

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΔΗΜΟΣΙΑ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

**Δημόσια χρηματοδότηση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
στην Ελλάδα & Ε.Ε. Συγκριτική αξιολόγηση
επιδομάτων και κοινωνικών ανισοτήτων**

Μαρία Καλλιόπη Ευσταθίου

ΑΜ: ΕΔΟΠ2404

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος στην Εφαρμοσμένη Δημόσια Οικονομική και Πολιτική

Πειραιάς Μάρτιος 2026

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MSc IN APPLIED PUBLIC ECONOMICS
AND POLICY

**Public Funding of Higher Education in Greece and
the EU: A Comparative Evaluation of Student
Support and Social Inequalities**

Maria Kalliopi Efstathiou

AM: ΕΔΟΠ2404

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus
in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Science in Applied Public Economics
and Policy

Piraeus, Greece, March 2026

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ θερμά τον Καθηγητή μου, κ. Παντελή Παντελίδη, για την επιστημονική καθοδήγηση, τη συνεργασία και την πολύτιμη συμβολή του στην ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Ευχαριστώ, επίσης, την οικογένειά μου για τη συνεχή στήριξη και την εμπιστοσύνη που μου έδειξε καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, του Πανεπιστημίου Πειραιώς, στην «**Εφαρμοσμένη Δημόσια Οικονομική και Πολιτική**» με τίτλο «**Δημόσια χρηματοδότηση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα & Ε.Ε. Συγκριτική αξιολόγηση επιδομάτων και κοινωνικών ανισοτήτων**» έχει συγγραφεί από εμένα αποκλειστικά. Δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού προγράμματος ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό, ούτε είναι εργασία ή τμήμα εργασίας ακαδημαϊκού ή επαγγελματικού χαρακτήρα.

Δηλώνω επίσης υπεύθυνα ότι οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας, αναφέρονται στο σύνολό τους, κάνοντας πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

Όνοματεπώνυμο: Μαρία Καλλιόπη Ευσταθίου

Αριθμός Μητρώου: ΕΔΟΠ2404

Υπογραφή:



Ημερομηνία: 26/02/2026

Δημόσια χρηματοδότηση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα & Ε.Ε. Συγκριτική αξιολόγηση επιδομάτων και κοινωνικών ανισοτήτων

Περίληψη

Η παρούσα εργασία εξετάζει τη δημόσια χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και τη σχέση της με τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες, στο πλαίσιο της κοινωνικής πολιτικής. Η ανώτατη εκπαίδευση αντιμετωπίζεται ως βασικός μηχανισμός κοινωνικής κινητικότητας, η λειτουργία του οποίου επηρεάζεται από το επίπεδο και τη στόχευση της δημόσιας χρηματοδότησης.

Η εργασία βασίζεται σε ανάλυση ποσοτικών δεδομένων από διεθνείς και ευρωπαϊκές βάσεις (ΟΟΣΑ, Eurostat, Our World in Data), καθώς και σε θεσμικές και νομοθετικές πηγές που αφορούν τη χρηματοδότηση και τη φοιτητική μέριμνα στην Ελλάδα. Παράλληλα, υιοθετείται συγκριτική προσέγγιση με τα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, προκειμένου να αναδειχθούν διαφορές ως προς το ύψος και τη δομή των δαπανών, αλλά και τις πολιτικές στήριξης των φοιτητών.

Τα ευρήματα της εργασίας καταδεικνύουν ότι η δημόσια χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα κατατάσσεται διαχρονικά μεταξύ των χαμηλότερων στην ΕΕ, παραμένοντας κάτω από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο ως ποσοστό του ΑΕΠ. Αν και το 2022 παρατηρείται φαινομενική σύγκλιση, αυτή αποδίδεται κυρίως στη μείωση του μέσου όρου της ΕΕ και όχι σε ουσιαστική αύξηση των ελληνικών δαπανών. Παράλληλα, η δαπάνη ανά φοιτητή παραμένει πολύ χαμηλή και χαρακτηρίζεται από περιορισμένη σταθερότητα, γεγονός που δυσχεραίνει την ανάπτυξη μακροπρόθεσμων πολιτικών φοιτητικής μέριμνας.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στον ρόλο των φοιτητικών επιδομάτων και των παροχών στέγασης και σίτισης ως εργαλείων άμβλυνσης των ανισοτήτων, καθώς και στις επιπτώσεις της υποχρηματοδότησης στην ποιότητα των σπουδών και στο brain drain. Συνολικά, η εργασία αναδεικνύει ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων μόνο υπό την προϋπόθεση της επαρκούς, σταθερής και στοχευμένης δημόσιας χρηματοδότησης, καθώς και της ενίσχυσης της φοιτητικής μέριμνας ως βασικού πυλώνα κοινωνικής πολιτικής.

Λέξεις-κλειδιά: Δημόσια χρηματοδότηση, τριτοβάθμια εκπαίδευση, κοινωνικές ανισότητες, κοινωνική πολιτική, φοιτητική μέριμνα, κοινωνική κινητικότητα, Ελλάδα.

Public Funding of Higher Education in Greece and the EU: A Comparative Evaluation of Student Support and Social Inequalities

Abstract

This thesis examines public funding of higher education in Greece and its relationship with social and educational inequalities within the framework of social policy. Higher education is conceptualized as a key mechanism of social mobility, whose effectiveness is influenced by the level and targeting of public funding.

The study draws on quantitative data from international and European databases (OECD, Eurostat, Our World in Data), as well as institutional and legislative sources concerning higher education funding and student welfare in Greece. Furthermore, a comparative approach is adopted with European Union member states in order to highlight differences in both the level and structure of public expenditure, as well as in student support policies.

The findings indicate that public funding for higher education in Greece has consistently ranked among the lowest in the European Union, alongside Luxembourg, remaining below the EU average as a percentage of GDP. Although a seemingly convergent trend is observed in 2022, this is primarily attributable to a decline in the EU average compared to previous years rather than to a substantial increase in Greek expenditure. At the same time, expenditure per student continues to be among the lowest in Europe and is characterized by limited stability, a condition that constrains the development of coherent and long-term student welfare policies. Particular emphasis is placed on the role of student grants, housing, and catering services as instruments for mitigating social inequalities, as well as on the consequences of underfunding for the quality of studies and the brain drain phenomenon.

Overall, the thesis demonstrates that higher education can contribute meaningfully to the reduction of social and educational inequalities only under conditions of adequate, stable, and well-targeted public funding, combined with the strengthening of student welfare as a central pillar of social policy.

Keywords: Public financing, higher education, social inequalities, social policy, student welfare, social mobility, Greece

Περιεχόμενα

Περίληψη	5
Abstract	6
Κατάλογος Πινάκων	9
Κατάλογος Διαγραμμάτων.....	10
Λίστα Συντομογραφιών	11
Εισαγωγή.....	12
Σκοπός της εργασίας.....	13
Ερευνητικά ερωτήματα.....	14
Μεθοδολογία.....	14
Κεφάλαιο 1: Θεωρητικό πλαίσιο της Εκπαίδευσης.....	17
1.1 Η εκπαίδευση ως δημόσιο αγαθό και εργαλείο κοινωνικής πολιτικής.....	17
1.2 Ο ρόλος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο κοινωνικό κράτος.....	18
1.3 Θεωρίες ανθρώπινου κεφαλαίου και κοινωνικής κινητικότητας.....	19
1.4 Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες.....	21
Κεφάλαιο 2: Δημόσια χρηματοδότηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	23
2.1 Θεσμικό πλαίσιο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	23
2.2 Οργάνωση και πηγές χρηματοδότησης της ανώτατης εκπαίδευσης.....	25
2.2.1 Πρόγραμμα εθνικής στρατηγικής για την ανώτατη εκπαίδευση και συμφωνίες προγραμματικού σχεδιασμού	26
2.3. Τριτοβάθμια εκπαίδευση, κοινωνική κινητικότητα και ανάπτυξη	29
Κεφάλαιο 3: Εξέλιξη και τάσεις δημόσιας χρηματοδότησης της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης	31
3.1. Εμπειρικά δεδομένα και ποσοτική ανάλυση.....	31
3.1.1. Συνολικές πιστώσεις για την εκπαίδευση	32
3.2. Τάσεις χρηματοδότησης και δαπανών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα	36
Κεφάλαιο 4. Φοιτητική μέριμνα & κοινωνική πολιτική.....	42
4.1. Οικονομική στήριξη φοιτητών και οικογενειών στο πλαίσιο της κοινωνικής πολιτικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα (Eurydice, 2025).....	42
4.2. Θεσμικό πλαίσιο φοιτητικής μέριμνας στην Ελλάδα	45
4.3. Φοιτητικά επιδόματα και κοινωνικές ανισότητες	48

4.4. Διαστάσεις της χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα	52
4.5. Επιπτώσεις των περιορισμών χρηματοδότησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση	55
4.6. Brain drain και τριτοβάθμια εκπαίδευση	56
Κεφάλαιο 5: Τριτοβάθμια εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες στην Ελλάδα.....	60
5.1 Η επίδραση των διακρίσεων στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	60
5.2. Πολιτικές επιλογές στην ανώτατη εκπαίδευση.....	64
5.3. Η θεσμική μεταβολή της ανώτατης εκπαίδευσης και οι επιπτώσεις της στην ισότητα.....	68
5.4 Η μεταφορά των ανισοτήτων στην ανώτατη εκπαίδευση και οι προοπτικές άμβλυνσής τους.....	70
Κεφάλαιο 6: Συγκριτική ανάλυση Ελλάδας – ΕΕ.....	78
6.1 Θεσμικό πλαίσιο και χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση.....	78
6.1.1 Δημόσιες δαπάνες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ στην ΕΕ	81
6.2 Πολιτικές για κοινωνική ισότητα και ίση εκπαιδευτική πρόσβαση στην Ευρωπαϊκή Ένωση.....	86
Σύγκριση των ευρωπαϊκών συστημάτων χρηματοδότησης με την Ελλάδα	94
7. Συζήτηση Ευρημάτων.....	98
Συμπεράσματα	101
Βιβλιογραφία	103

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Δαπάνες Τακτικού Προϋπολογισμού για το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (σε ευρώ)	32
Πίνακας 2: Πιστώσεις στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ανά Πηγή Χρηματοδότησης (2023–2026).....	33
Πίνακας 3: Κατανομή προϋπολογισμού του Τομεακού Προγράμματος Ανάπτυξης ΥΠΑΙΘΑ ανά υποπρόγραμμα (2021–2025).....	34
Πίνακας 4: Δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση στην Ελλάδα ως ποσοστό του ΑΕΠ (1970–2022).....	35
Πίνακας 5: Μεταβολή των δημόσιων δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (συμπεριλαμβανομένης της E&A), 2015–2022, (σταθερές τιμές 2020, ισοδύναμα USD με βάση PPPs).....	37
Πίνακας 6: Δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση ως ποσοστό των συνολικών κρατικών δαπανών στην Ελλάδα 1995-2021.....	38
Πίνακας 7: Δημόσιες δαπάνες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα ως ποσοστό του ΑΕΠ.....	39
Πίνακας 8. Μεταναστευτικές ροές και εκτιμώμενος πληθυσμός στην Ελλάδα (2008–2025).....	57
Πίνακας 9: Φοιτητές/τριες κατά επάγγελμα πατέρα (Γενικό Σύνολο) – Ανώτατη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (ΑΕΙ), ακαδημαϊκά έτη 2001–2002 έως 2014–2015.....	61
Πίνακας 10: Φοιτητές/τριες κατά επάγγελμα πατέρα / ποσοστό/ Ανώτατη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (ΑΕΙ).....	62-63
Πίνακας 11: Συνολική δαπάνη για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ως ποσοστό του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος (ΑΕΠ %).....	82-83
Πίνακας 12: Μεταβολή των δαπανών για την εκπαίδευση, ανά επίπεδο εκπαίδευσης (2015–2022).....	85
Πίνακας 13: Συγκριτική αποτύπωση διδάκτρων και συστημάτων φοιτητικής υποστήριξης στην Ευρώπη (2020/21).....	88-91
Πίνακας 14: Συγκριτική αποτύπωση διδάκτρων και συστημάτων φοιτητικής υποστήριξης στην Ευρώπη (2020/21).....	94

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Σχήμα 1. Κατανομή φοιτητών ΑΕΙ ανά επάγγελμα πατέρα (ποσοστιαία κατανομή).....	50
Σχήμα 2: Λόγοι διακοπής σπουδών στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση (2024).....	51
Σχήμα 3. Ποσοστό πληθυσμού 25–34 ετών με ολοκληρωμένη τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση (2008–2024).....	80
Σχήμα 4: Δημόσια οικονομική ενίσχυση προς νοικοκυριά και φοιτητές, 2022 (€ ανά μαθητή/φοιτητή).....	81

Λίστα Συντομογραφιών

- ACA** – Academic Cooperation Association
- ΑΕΙ** – Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
- ΑΕΠ** – Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν
- ΑΣΠΑΙΤΕ** – Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
- ΔΕΠ** – Διδακτικό και Ερευνητικό Προσωπικό
- ΔΥΠΑ** – Δημόσια Υπηρεσία Απασχόλησης
- ΕΕ** – Ευρωπαϊκή Ένωση
- ΕΘΑΑΕ** – Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης
- ΕΛΚΕ** – Ειδικός Λογαριασμός Κονδυλίων Έρευνας
- ΕΛΣΤΑΤ** – Ελληνική Στατιστική Αρχή
- ΕΠΑ** – Εθνικό Πρόγραμμα Ανάπτυξης
- ΕΗΕΑ** – European Higher Education Area (Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης)
- Eurydice** – Δίκτυο πληροφόρησης για την εκπαίδευση στην Ευρώπη
- ΙΚΥ** – Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών
- OECD** – Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
- ΟΠΕΚΑ** – Οργανισμός Προνοιακών Επιδομάτων και Κοινωνικής Αλληλεγγύης
- ΠΔΕ** – Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων
- ΠΜΣ** – Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
- ΤΠΑ** – Τομεακό Πρόγραμμα Ανάπτυξης
- UNESCO** – Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση, την Επιστήμη και τον Πολιτισμό
- R&D** – Research and Development (Έρευνα και Ανάπτυξη)

Εισαγωγή

Η εκπαίδευση αποτελεί θεμελιώδη πυλώνα κοινωνικής συνοχής, οικονομικής ανάπτυξης και δημοκρατικής λειτουργίας, ενώ αναγνωρίζεται διεθνώς ως βασικό κοινωνικό δικαίωμα και δημόσιο αγαθό. Σύμφωνα με τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση, την Επιστήμη και τον Πολιτισμό (UNESCO, 2015), η εκπαίδευση δεν περιορίζεται στη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά λειτουργεί ως δημόσιο αγαθό και ως μηχανισμός αναδιανομής ευκαιριών, αποτελώντας βασικό εργαλείο άσκησης κοινωνικής πολιτικής. Η σημασία αυτή καθίσταται ιδιαίτερα κρίσιμη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπου οι κρατικές παρεμβάσεις επηρεάζουν άμεσα τόσο την ισότητα πρόσβασης όσο και την κοινωνική κινητικότητα.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η εκπαίδευση αποτελεί βασικό πυλώνα της στρατηγικής για κοινωνική συνοχή και βιώσιμη ανάπτυξη. Η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) προωθεί πολιτικές που ενισχύουν την πρόσβαση στην εκπαίδευση και περιορίζουν τις κοινωνικές ανισότητες. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission, 2022), οι εκπαιδευτικές ανισότητες τείνουν να μεταφράζονται σε ανισότητες στην αγορά εργασίας και στο εισόδημα. Ωστόσο, οι πολιτικές χρηματοδότησης και οι παροχές προς τους φοιτητές διαφοροποιούνται μεταξύ των κρατών-μελών της ΕΕ, με άμεσες συνέπειες τη μείωση της συμμετοχής και τον περιορισμό της επιτυχούς ολοκλήρωσης των σπουδών, ιδίως για φοιτητές που προέρχονται από ευάλωτα κοινωνικά στρώματα.

Ιδιαίτερη σημασία αποκτά η τριτοβάθμια εκπαίδευση σε χώρες όπως η Ελλάδα, όπου η οικονομία αντιμετωπίζει διαρθρωτικές προκλήσεις και υψηλά ποσοστά φυγής εξειδικευμένου ανθρώπινου δυναμικού. Η υποχρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί διαχρονικό και δομικό πρόβλημα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Σύμφωνα με τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OECD, 2023), οι διαθέσιμοι πόροι για την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα υπολείπονται του ευρωπαϊκού μέσου όρου, καθώς η δημόσια δαπάνη, τόσο ως ποσοστό του ΑΕΠ όσο και σε επίπεδο δαπάνης ανά φοιτητή, παραμένει διαχρονικά χαμηλότερη από τον μέσο όρο των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, κατατάσσοντας τη χώρα στο χαμηλότερο τμήμα της σχετικής κατάταξης. Παράλληλα, το σύστημα φοιτητικής μέριμνας χαρακτηρίζεται από περιορισμένη κάλυψη και έλλειψη συστηματικότητας, γεγονός που περιορίζει τον αναδιανεμητικό του ρόλο.

Το γεγονός αυτό έχει περιορίσει την ικανότητα των ιδρυμάτων να ανταποκριθούν στις αυξανόμενες εκπαιδευτικές, ερευνητικές και κοινωνικές τους υποχρεώσεις. Επιπλέον, ενισχύει τις κοινωνικές ανισότητες, καθώς οι φοιτητές από ευάλωτες ομάδες καλούνται να αντιμετωπίσουν βασικές ανάγκες φοίτησης χωρίς επαρκή κρατική υποστήριξη. Ταυτόχρονα, το φαινόμενο φυγής επιστημονικού δυναμικού (brain drain) ενισχύεται αποδυναμώνοντας το εθνικό ανθρώπινο κεφάλαιο και περιορίζοντας τις δυνατότητες ανάπτυξης (Stergiou et al., 2023).

Συνεπώς, η σχέση μεταξύ δημόσιας χρηματοδότησης και κοινωνικών ανισοτήτων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποκτά ιδιαίτερη σημασία στο ελληνικό πλαίσιο. Η παρούσα εργασία εξετάζει αυτή τη σύνδεση, αναλύοντας κατά πόσο η κρατική χρηματοδότηση και τα φοιτητικά επιδόματα λειτουργούν ως μηχανισμοί άμβλυνσης των ανισοτήτων ή, αντιθέτως, συμβάλλουν στην αναπαραγωγή τους. Μέσα από τη συγκριτική ανάλυση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες, επιδιώκεται η διατύπωση προτάσεων πολιτικής που να ενισχύουν τη δίκαιη και ισότιμη πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Σκοπός της εργασίας

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η συστηματική διερεύνηση της δημόσιας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και η συγκριτική αξιολόγησή της με άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με έμφαση στη φοιτητική μέριμνα, στα φοιτητικά επιδόματα και στις κοινωνικές ανισότητες. Η εργασία εξετάζει τον ρόλο της κρατικής χρηματοδότησης ως εργαλείου κοινωνικής πολιτικής και τον βαθμό στον οποίο οι εφαρμοζόμενες πολιτικές προάγουν την ισότιμη πρόσβαση και συμβάλλουν στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων στην ανώτατη εκπαίδευση.

Στο πλαίσιο αυτό, η μελέτη εστιάζει στην ανάλυση των βασικών χαρακτηριστικών του ελληνικού συστήματος χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο σε θεσμικό όσο και σε δημοσιονομικό επίπεδο, καθώς και στην αποτύπωση των επιπτώσεών του στους φοιτητές και στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Παράλληλα, μέσω της συγκριτικής προσέγγισης με επιλεγμένες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, επιχειρείται να εντοπιστούν καλές πρακτικές, διαφοροποιήσεις και εναλλακτικά μοντέλα χρηματοδότησης που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν ως σημεία αναφοράς για τον ανασχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής στο ελληνικό πλαίσιο (OECD, 2023).

Ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση τον σκοπό της παρούσας εργασίας, η ανάλυση οργανώνεται γύρω από τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία βασίζονται τόσο στο θεωρητικό πλαίσιο όσο και στο εμπειρικό υλικό της μελέτης, όπως αυτό προκύπτει από την ανάλυση δευτερογενών δεδομένων και θεσμικών πηγών. Κεντρικό ερώτημα αποτελεί το κατά πόσο το ισχύον σύστημα δημόσιας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα συμβάλλει στη μείωση ή, αντιθέτως, στην αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων.

Ειδικότερα, τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώνονται ως εξής:

1. Ποια είναι τα κύρια χαρακτηριστικά της δημόσιας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και πώς έχουν εξελιχθεί διαχρονικά;
2. Ποιος είναι ο ρόλος των φοιτητικών επιδομάτων και των πολιτικών φοιτητικής μέριμνας στη διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση;
3. Πώς συγκρίνεται το ελληνικό σύστημα χρηματοδότησης με εκείνο άλλων χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης ως προς το ύψος των δημοσίων δαπανών και τις πολιτικές κοινωνικής στήριξης;
4. Σε ποιο βαθμό η διαχρονική υποχρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνδέεται με την ενίσχυση των κοινωνικών ανισοτήτων και το φαινόμενο της φυγής επιστημονικού δυναμικού;

Τα ερωτήματα αυτά επιτρέπουν την ολοκληρωμένη προσέγγιση του θέματος, συνδυάζοντας ποσοτικά δεδομένα και ποιοτικές αναλύσεις, και διασφαλίζουν τη σύνδεση της εμπειρικής ανάλυσης με το ευρύτερο θεωρητικό, θεσμικό και πολιτικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Μεθοδολογία

Η παρούσα διπλωματική εργασία ακολουθεί μικτή (ποσοτική και ποιοτική) ερευνητική προσέγγιση, αξιοποιώντας τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά δεδομένα, με στόχο την ολοκληρωμένη διερεύνηση της δημόσιας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και τη σχέση της με τις κοινωνικές ανισότητες. Η επιλογή της μικτής μεθοδολογίας κρίνεται αναγκαία, καθώς το υπό εξέταση αντικείμενο περιλαμβάνει τόσο μετρήσιμες δημοσιονομικές διαστάσεις όσο και θεσμικές και κοινωνικές παραμέτρους που απαιτούν ερμηνευτική ανάλυση.

Σε ποσοτικό επίπεδο, η μελέτη βασίζεται στην ανάλυση δευτερογενών στατιστικών δεδομένων σχετικά με τις δημόσιες δαπάνες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα και σε επιλεγμένες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Τα δεδομένα αντλούνται από έγκυρες διεθνείς και ευρωπαϊκές πηγές, όπως ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OECD), η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission), η Eurostat, το δίκτυο Eurydice, καθώς και η Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ). Η ανάλυση επικεντρώνεται σε δείκτες όπως οι δημόσιες δαπάνες για την ανώτατη εκπαίδευση ως ποσοστό του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος (ΑΕΠ), οι δαπάνες ανά φοιτητή και η κατανομή των πόρων στο πλαίσιο της φοιτητικής μέριμνας. Σε ποιοτικό επίπεδο, εφαρμόστηκε ανάλυση περιεχομένου σε θεσμικά και κανονιστικά κείμενα που αφορούν την οργάνωση και τη χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Συγκεκριμένα, εξετάζονται νομοθετικά κείμενα, εθνικές στρατηγικές, εκθέσεις πολιτικής και αξιολογήσεις διεθνών οργανισμών, με σκοπό την αποτύπωση του θεσμικού και πολιτικού πλαισίου εντός του οποίου διαμορφώνονται οι πολιτικές χρηματοδότησης και φοιτητικής μέριμνας.

Η συγκριτική ανάλυση μεταξύ της Ελλάδας και επιλεγμένων χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης πραγματοποιείται με βάση κοινά μεθοδολογικά κριτήρια και ομοιογενείς δείκτες, ώστε να διασφαλίζεται η συγκρισιμότητα των ευρημάτων. Μέσω της συγκριτικής προσέγγισης επιδιώκεται η ανάδειξη διαφοροποιήσεων, τάσεων και καλών πρακτικών, καθώς και ο εντοπισμός δομικών αδυναμιών του ελληνικού συστήματος χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στο πλαίσιο αυτό, τα ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα εξετάζονται συνδυαστικά, με στόχο τη σφαιρική κατανόηση του υπό μελέτη αντικειμένου. Η ανάλυση καλύπτει τη χρονική περίοδο 2000–2023, ώστε να αποτυπωθούν οι διαχρονικές τάσεις της δημόσιας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε διαφορετικές δημοσιονομικές φάσεις (προ κρίσης, περίοδος δημοσιονομικής προσαρμογής και μετακρίση). Τα δεδομένα εξετάζονται μέσω περιγραφικής και συγκριτικής στατιστικής προσέγγισης, με έμφαση στη σύγκριση της Ελλάδας με τον μέσο όρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Η παρούσα μελέτη βασίζεται σε δευτερογενή δεδομένα, γεγονός που ενδέχεται να περιορίζει τη δυνατότητα εις βάθος διερεύνησης αιτιακών σχέσεων. Επιπλέον, η

αξιοποίηση ήδη δημοσιευμένων στατιστικών στοιχείων και θεσμικών πηγών ενδέχεται να επηρεάζεται από τους περιορισμούς που θέτουν οι ίδιες οι πηγές ως προς τη διαθεσιμότητα και τη συγκρισιμότητα των δεδομένων. Παρά τους περιορισμούς αυτούς, η συστηματική ανάλυση πολλαπλών πηγών επιδιώκει να διασφαλίσει την εγκυρότητα των ευρημάτων.

Κεφάλαιο 1: Θεωρητικό πλαίσιο της Εκπαίδευσης.

1.1 Η εκπαίδευση ως δημόσιο αγαθό και εργαλείο κοινωνικής πολιτικής

Η εκπαίδευση αναγνωρίζεται διεθνώς ως θεμελιώδες κοινωνικό δικαίωμα και βασικό δημόσιο αγαθό, καθώς συμβάλλει αποφασιστικά στη διαμόρφωση κοινωνικής συνοχής, οικονομικής ανάπτυξης και δημοκρατικής συμμετοχής. Ως δημόσιο αγαθό, η εκπαίδευση δεν περιορίζεται στη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά λειτουργεί ως μηχανισμός αναδιανομής ευκαιριών και ως βασικό εργαλείο άσκησης κοινωνικής πολιτικής από το κράτος. Η βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η κρατική παρέμβαση στον τομέα της εκπαίδευσης δικαιολογείται ακριβώς από τον ρόλο της στην άμβλυνση κοινωνικών ανισοτήτων και στη διασφάλιση ισότιμης πρόσβασης για όλα τα κοινωνικά στρώματα (UNESCO, 2015).

Στο πλαίσιο του σύγχρονου κοινωνικού κράτους, η εκπαίδευση αντιμετωπίζεται ως επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο και ως προϋπόθεση για τη μακροχρόνια κοινωνική και οικονομική βιωσιμότητα. Σύμφωνα με τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, η επένδυση στην εκπαίδευση αυξάνει την παραγωγικότητα, ενισχύει την απασχολησιμότητα και συμβάλλει στη συνολική οικονομική μεγέθυνση (Becker, 1993). Παράλληλα, από κοινωνιολογική σκοπιά, η εκπαίδευση λειτουργεί ως μηχανισμός κοινωνικής κινητικότητας, αλλά και σε ορισμένες περιπτώσεις ως μηχανισμός αναπαραγωγής κοινωνικών ανισοτήτων, όταν η πρόσβαση και η επιτυχία σε αυτήν επηρεάζονται από κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες (Bourdieu & Passeron, 1990).

Στην Ελλάδα η σχέση της εκπαίδευσης με την κοινωνική κινητικότητα είναι ισχυρή σε επίπεδο κοινωνικών προσδοκιών, ωστόσο αυτή υπονομεύεται από τις υπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες και τους περιορισμούς της δημόσιας χρηματοδότησης. Παρόλο που υπάρχει δωρεάν ανώτατη εκπαίδευση, οι φοιτητές από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες αντιμετωπίζουν μεγαλύτερες πιθανότητες διακοπής των ακαδημαϊκών σπουδών λόγω του κόστους φοίτησης (Σιάνου–Κύργιου, 2006). Επομένως η επένδυση στην εκπαίδευση στην Ελλάδα δεν αποδίδει ισότιμα σε όλα τα κοινωνικά στρώματα, γεγονός που αναδεικνύει την ανάγκη ενίσχυσης των πολιτικών ισότιμων ευκαιριών.

Η ένταξη της εκπαίδευσης στον πυρήνα της κοινωνικής πολιτικής συνδέεται άμεσα με την αρχή της ισότητας των ευκαιριών. Τα κράτη καλούνται να σχεδιάζουν πολιτικές που διασφαλίζουν ότι η κοινωνική προέλευση, το εισόδημα ή άλλοι κοινωνικοί

προσδιοριστές δεν αποτελούν εμπόδιο στη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στο πλαίσιο αυτό, η δημόσια χρηματοδότηση, τα φοιτητικά επιδόματα, οι υποτροφίες και οι παροχές στέγασης και σίτισης αποτελούν κρίσιμα εργαλεία κοινωνικής παρέμβασης, ιδιαίτερα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπου το κόστος φοίτησης, άμεσο ή έμμεσο, μπορεί να λειτουργήσει αποτρεπτικά για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (OECD, 2023).

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η εκπαίδευση αποτελεί βασικό πυλώνα της στρατηγικής για κοινωνική συνοχή και βιώσιμη ανάπτυξη. Η Ευρωπαϊκή Ένωση προωθεί πολιτικές που ενισχύουν την πρόσβαση στην εκπαίδευση και περιορίζουν τις κοινωνικές ανισότητες, αναγνωρίζοντας ότι οι ανισότητες στην εκπαίδευση τείνουν να μεταφράζονται σε ανισότητες στην αγορά εργασίας και στο εισόδημα (European Commission, 2022). Γενικά η εκπαίδευση δεν αποτελεί μόνο ατομικό αγαθό, αλλά συλλογικό επενδυτικό πεδίο με άμεσες κοινωνικές και οικονομικές επιπτώσεις.

Η εκπαίδευση, ως δημόσιο αγαθό, εντάσσεται στον πυρήνα της κοινωνικής πολιτικής, με τη δημόσια χρηματοδότηση να αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για τη διασφάλιση της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών. Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπου οι κοινωνικές ανισότητες τείνουν να εντείνονται, ο ρόλος της κρατικής χρηματοδότησης και των πολιτικών φοιτητικής μέριμνας καθίσταται ιδιαίτερα καθοριστικός.

1.2 Ο ρόλος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο κοινωνικό κράτος

Η τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί θεμελιώδη πυλώνα του σύγχρονου κοινωνικού κράτους, καθώς συνδέεται άμεσα με την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης, της ισότητας ευκαιριών και της κοινωνικής συνοχής. Στο πλαίσιο του κοινωνικού κράτους πρόνοιας, η εκπαίδευση δεν θεωρείται ατομική υπόθεση, αλλά συλλογική επένδυση με μακροπρόθεσμα κοινωνικά και οικονομικά οφέλη. Η κρατική ευθύνη για την παροχή και τη χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εδράζεται στην ανάγκη διασφάλισης της καθολικής πρόσβασης στη γνώση, ανεξαρτήτως κοινωνικής ή οικονομικής προέλευσης (Esping-Andersen, 2009).

Η λειτουργία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο κοινωνικό κράτος υπερβαίνει τον στενό εκπαιδευτικό της ρόλο και επεκτείνεται στη διαμόρφωση ενεργών, μορφωμένων και κοινωνικά ενταγμένων πολιτών. Τα πανεπιστήμια συμβάλλουν στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων, εφόσον παρέχουν ίσες ευκαιρίες πρόσβασης και επιτυχούς φοίτησης, αποτελώντας βασικό μηχανισμό κοινωνικής κινητικότητας. Ωστόσο, η

δυνατότητα αυτή εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το επίπεδο και τον τρόπο της δημόσιας χρηματοδότησης, καθώς η έλλειψη επαρκών πόρων μπορεί να οδηγήσει σε άνιση κατανομή εκπαιδευτικών ευκαιριών (Marginson, 2016).

Στο ευρωπαϊκό κοινωνικό μοντέλο, η τριτοβάθμια εκπαίδευση κατέχει κεντρική θέση ως εργαλείο κοινωνικής πολιτικής. Η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνωρίζει ότι η πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση αποτελεί κρίσιμο παράγοντα κοινωνικής ένταξης και οικονομικής ανάπτυξης, ιδίως σε κοινωνίες που χαρακτηρίζονται από αυξανόμενες ανισότητες και μεταβαλλόμενες αγορές εργασίας (European Commission, 2022). Στο πλαίσιο αυτό, μέτρα φοιτητικής μέριμνας, όπως τα επιδόματα, οι υποτροφίες και οι παροχές στέγασης και σίτισης, εντάσσονται στον ευρύτερο σχεδιασμό του κοινωνικού κράτους.

Ιδιαίτερη σημασία αποκτά ο ρόλος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο κοινωνικό κράτος σε περιόδους οικονομικής κρίσης, όπου οι κοινωνικές ανισότητες οξύνονται. Σε τέτοιες συνθήκες, η επαρκής δημόσια χρηματοδότηση της εκπαίδευσης λειτουργεί ως αντισταθμιστικός μηχανισμός κοινωνικής προστασίας, περιορίζοντας τον κίνδυνο εκπαιδευτικού αποκλεισμού ευάλωτων κοινωνικών ομάδων (OECD, 2023). Αντιθέτως, η συρρίκνωση των δημόσιων δαπανών για την ανώτατη εκπαίδευση υπονομεύει τη λειτουργία του κοινωνικού κράτους και ενισχύει τις ανισότητες πρόσβασης και επιτυχίας.

Γενικά, η τριτοβάθμια εκπαίδευση συνιστά βασικό θεσμό του κοινωνικού κράτους, με άμεση επίδραση στη διαμόρφωση κοινωνικής συνοχής και ισότητας. Η δημόσια χρηματοδότηση δεν αποτελεί απλώς δημοσιονομική επιλογή, αλλά στρατηγική απόφαση κοινωνικής πολιτικής, που καθορίζει τον βαθμό στον οποίο η εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει ως μοχλός κοινωνικής ενδυνάμωσης, κινητικότητας και βιώσιμης ανάπτυξης.

1.3 Θεωρίες ανθρώπινου κεφαλαίου και κοινωνικής κινητικότητας

Οι θεωρίες του ανθρώπινου κεφαλαίου αποτελούν ένα από τα βασικότερα θεωρητικά πλαίσια για την κατανόηση του ρόλου της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη σύγχρονη κοινωνία και οικονομία. Σύμφωνα με τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, η εκπαίδευση θεωρείται επένδυση που αυξάνει τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις παραγωγικές ικανότητες των ατόμων, οδηγώντας σε υψηλότερη παραγωγικότητα και οικονομική απόδοση τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο (Becker, 1993). Η

τριτοβάθμια εκπαίδευση, ειδικότερα, συνδέεται με υψηλότερα επίπεδα απασχόλησης, καλύτερες αμοιβές και αυξημένη εργασιακή ασφάλεια, γεγονός που την καθιστά κρίσιμο παράγοντα οικονομικής και κοινωνικής ανέλιξης.

Η έννοια της κοινωνικής κινητικότητας συνδέεται άμεσα με τις θεωρίες του ανθρώπινου κεφαλαίου, καθώς, σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία, η εκπαίδευση θεωρείται βασικός μηχανισμός μέσω του οποίου τα άτομα μπορούν να βελτιώσουν την κοινωνικοοικονομική τους θέση ανεξαρτήτως κοινωνικής προέλευσης. Η κάθετη κοινωνική κινητικότητα, δηλαδή η μετάβαση σε ανώτερες κοινωνικές και επαγγελματικές θέσεις, ενισχύεται μέσω της πρόσβασης και της επιτυχούς ολοκλήρωσης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Goldthorpe, 2014). Στο πλαίσιο αυτό, τα πανεπιστήμια μπορούν να λειτουργήσουν ως θεσμοί εξισορρόπησης κοινωνικών ανισοτήτων, υπό την προϋπόθεση ότι η πρόσβαση σε αυτά είναι ισότιμη.

Ωστόσο, η διεθνής βιβλιογραφία έχει ασκήσει κριτική στην αμιγώς οικονομική θεώρηση του ανθρώπινου κεφαλαίου, επισημαίνοντας ότι τα οφέλη της εκπαίδευσης δεν κατανέμονται ομοιόμορφα σε όλα τα κοινωνικά στρώματα. Παράγοντες όπως το οικογενειακό εισόδημα, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων και το κοινωνικό υπόβαθρο επηρεάζουν σημαντικά τόσο την πρόσβαση όσο και την απόδοση της εκπαιδευτικής επένδυσης (OECD, 2023). Κατά συνέπεια, η τριτοβάθμια εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει είτε ως μηχανισμός κοινωνικής κινητικότητας είτε ως μηχανισμός αναπαραγωγής κοινωνικών ανισοτήτων, εάν δεν συνοδεύεται από επαρκείς πολιτικές κοινωνικής στήριξης.

Σε αυτό το πλαίσιο, η δημόσια χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποκτά κομβική σημασία. Μέσω της κρατικής επένδυσης στην εκπαίδευση και της παροχής φοιτητικών επιδομάτων, μειώνονται τα οικονομικά εμπόδια που περιορίζουν τη συμμετοχή ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, ενισχύοντας έτσι τις δυνατότητες κοινωνικής κινητικότητας (Marginson, 2016). Η κοινωνική απόδοση της επένδυσης στην εκπαίδευση υπερβαίνει τα ατομικά οφέλη, καθώς συμβάλλει στη μείωση της ανεργίας, στην αύξηση της κοινωνικής συνοχής και στη μακροχρόνια οικονομική ανάπτυξη.

Οι θεωρίες ανθρώπινου κεφαλαίου και κοινωνικής κινητικότητας προσφέρουν ένα χρήσιμο ερμηνευτικό πλαίσιο για την ανάλυση της δημόσιας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η αποτελεσματική λειτουργία της εκπαίδευσης ως

μηχανισμού κοινωνικής κινητικότητας προϋποθέτει όχι μόνο ατομική προσπάθεια, αλλά και ενεργό κρατική παρέμβαση μέσω επαρκούς και στοχευμένης χρηματοδότησης.

1.4 Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες

Η σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και κοινωνικών ανισοτήτων αποτελεί κεντρικό αντικείμενο της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης και έχει απασχολήσει εκτενώς τη διεθνή βιβλιογραφία. Παρότι η εκπαίδευση προβάλλεται συχνά ως βασικός μηχανισμός κοινωνικής κινητικότητας και ισότητας ευκαιριών, πλήθος ερευνών καταδεικνύουν ότι, υπό συγκεκριμένες κοινωνικές και θεσμικές συνθήκες, μπορεί να λειτουργήσει ως μηχανισμός αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων (Bourdieu & Passeron, 1990). Οι κοινωνικοοικονομικές ανισότητες επηρεάζουν όχι μόνο την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά και τη διάρκεια, την ποιότητα και την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών.

Κεντρική θέση στη θεωρητική προσέγγιση των κοινωνικών ανισοτήτων στην εκπαίδευση κατέχει η έννοια του πολιτισμικού κεφαλαίου, όπως αναπτύχθηκε από τον Pierre Bourdieu. Το πολιτισμικό κεφάλαιο περιλαμβάνει γνώσεις, δεξιότητες, γλωσσικούς κώδικες, στάσεις και πολιτισμικά πρότυπα που μεταβιβάζονται εντός της οικογένειας και ευθυγραμμίζονται με τις αξίες και τις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος (Bourdieu, 1986). Τα άτομα που προέρχονται από κοινωνικά προνομιούχα στρώματα διαθέτουν, κατά κανόνα, μεγαλύτερο απόθεμα πολιτισμικού κεφαλαίου, γεγονός που τους προσφέρει συγκριτικό πλεονέκτημα στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, το πολιτισμικό κεφάλαιο επηρεάζει την επιλογή σπουδών, την ακαδημαϊκή προσαρμογή και τη συνολική εκπαιδευτική εμπειρία των φοιτητών. Οι φοιτητές που προέρχονται από ευάλωτα κοινωνικοοικονομικά στρώματα συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες που δεν σχετίζονται μόνο με οικονομικούς περιορισμούς, αλλά και με την έλλειψη εξοικείωσης με τον ακαδημαϊκό λόγο, τις άτυπες προσδοκίες και τους θεσμικούς κανόνες του πανεπιστημίου (Reay, 2017). Κατά συνέπεια, η ανισότητα δεν περιορίζεται στην είσοδο στην ανώτατη εκπαίδευση, αλλά εκτείνεται και στην πιθανότητα επιτυχούς ολοκλήρωσης των σπουδών.

Η έννοια του εκπαιδευτικού αποκλεισμού συμπληρώνει τη θεωρητική ανάλυση των κοινωνικών ανισοτήτων, αναδεικνύοντας τις διαδικασίες μέσω των οποίων ορισμένες κοινωνικές ομάδες αποκλείονται άμεσα ή έμμεσα από την εκπαιδευτική διαδικασία. Ο

αποκλεισμός αυτός μπορεί να λάβει οικονομική μορφή, μέσω του κόστους διαβίωσης και φοίτησης, αλλά και θεσμική ή πολιτισμική μορφή, μέσω της ανεπαρκούς φοιτητικής μέριμνας και της έλλειψης υποστηρικτικών μηχανισμών (OECD, 2023). Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός εκδηλώνεται συχνά με αυξημένα ποσοστά εγκατάλειψης σπουδών ή παρατεταμένη διάρκεια φοίτησης.

Ιδιαίτερη σημασία αποκτά, στο πλαίσιο αυτό, ο ρόλος της δημόσιας χρηματοδότησης στην αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων και του εκπαιδευτικού αποκλεισμού. Η επαρκής χρηματοδότηση των πανεπιστημίων, σε συνδυασμό με στοχευμένα φοιτητικά επιδόματα και πολιτικές κοινωνικής στήριξης, μπορεί να περιορίσει τις επιπτώσεις του κοινωνικού και πολιτισμικού υπόβαθρου στην εκπαιδευτική πορεία των φοιτητών (Marginson, 2016). Αντίθετα, η διαχρονική υποχρηματοδότηση εντείνει τις ανισότητες και ενισχύει τη λειτουργία της εκπαίδευσης ως μηχανισμού κοινωνικής αναπαραγωγής.

Η ανάλυση της εκπαίδευσης μέσα από το πρίσμα των κοινωνικών ανισοτήτων αναδεικνύει την ανάγκη για ενεργό και στοχευμένη δημόσια πολιτική. Η τριτοβάθμια εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει αποτελεσματικό μηχανισμό κοινωνικής κινητικότητας μόνο όταν η δημόσια χρηματοδότηση και οι πολιτικές φοιτητικής μέριμνας εντάσσονται σε ένα συνεκτικό πλαίσιο κοινωνικής πολιτικής που στοχεύει στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων.

Στην ελληνική περίπτωση, οι παραπάνω θεωρητικές προσεγγίσεις αποκτούν ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες επηρεάζουν διαχρονικά τόσο την πρόσβαση όσο και τη φοίτηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Κεφάλαιο 2: Δημόσια χρηματοδότηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα

2.1 Θεσμικό πλαίσιο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Η τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα οργανώνεται και λειτουργεί στο πλαίσιο ενός ισχυρού κρατικά ελεγχόμενου θεσμικού μοντέλου, στο οποίο το κράτος διατηρεί τον καθοριστικό ρόλο τόσο στη χρηματοδότηση όσο και στη ρύθμιση των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Το Σύνταγμα της Ελλάδας κατοχυρώνει τον δημόσιο χαρακτήρα της ανώτατης εκπαίδευσης, προβλέποντας ότι αυτή παρέχεται αποκλειστικά από δημόσια ιδρύματα και τελεί υπό την εποπτεία του κράτους. Η πρόβλεψη αυτή ενισχύει τον ρόλο της πολιτείας ως εγγυητή της ποιότητας, της ισότιμης πρόσβασης και του κοινωνικού ρόλου της ανώτατης εκπαίδευσης. Η συνταγματική κατοχύρωση της δωρεάν ανώτατης εκπαίδευσης προβλέπεται στο Άρθρο 16 του Συντάγματος, σύμφωνα με το οποίο τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ) αποτελούν νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου με πλήρη αυτοδιοίκηση και τελούν υπό την εποπτεία του κράτους.

Ειδικότερα η λειτουργία των ΑΕΙ ρυθμίζεται από μία σειρά ειδικών νόμων. Ο Ν. 4009/2011 εισήγαγε σημαντικές μεταρρυθμίσεις στη διοίκηση των ΑΕΙ, όπως τη θεσμοθέτηση των Συμβουλίων διοίκησης του Ιδρύματος και των μηχανισμών αξιολόγησης. Στη συνέχεια ο Ν. 4485/2017, τροποποίησε το προηγούμενο πλαίσιο, κατήργησε τα Συμβούλια Ιδρύματος και ενίσχυσε το ρόλο της Συγκλήτου στη διοικητική λειτουργία των πανεπιστημίων.

Ο πιο πρόσφατος και καθοριστικός νόμος είναι ο Ν. 4957/2022 (Νέοι Ορίζοντες στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα), ο οποίος επαναπροσδιόρισε τη διοικητική δομή, τον ρόλο της αξιολόγησης, αλλά και το πλαίσιο χρηματοδότησής τους. Ο νόμος αυτός συνδέει τη δημόσια χρηματοδότηση με τους δείκτες αξιολόγησης, δίνοντας έμφαση στην αυτονομία των ιδρυμάτων και την υποχρέωση τήρησης των δεικτών αποδοτικότητας. Η σύνδεση αυτή δημιουργεί προβληματισμούς για την ισότιμη πρόσβαση και τον κοινωνικό ρόλο των ΑΕΙ, ιδιαίτερα όταν οι δημόσιοι πόροι είναι περιορισμένοι.

Τα ΑΕΙ διοικούνται από θεσμικά όργανα, όπως το Συμβούλιο Διοίκησης, ο Πρύτανης και η Σύγκλητος, τα οποία ασκούν τη διοικητική και ακαδημαϊκή λειτουργία των ιδρυμάτων. Παρά τη συνταγματικά κατοχυρωμένη αυτονομία τους, τα πανεπιστημιακά

ιδρύματα είναι υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού, η οποία αφορά τον καθορισμό του θεσμικού πλαισίου, τη ρύθμιση της χρηματοδότησης και τον έλεγχο νομιμότητας των διοικητικών πράξεων.

Η χρηματοδότηση των ΑΕΙ προέρχεται κυρίως από τον κρατικό προϋπολογισμό, όπως και από ανταγωνιστικά ερευνητικά προγράμματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως το Εταιρικό Σύμφωνο για το Πλαίσιο Ανάπτυξης (ΕΣΠΑ) και το Horizon Europe. Η ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα παρέχεται δωρεάν για τους φοιτητές των προπτυχιακών προγραμμάτων στο πλαίσιο ενός ενιαίου δημόσιου συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης. Παράλληλα, η φοιτητική μέριμνα που περιλαμβάνει παροχές σίτισης, στέγασης και επιδόματα, παρέχεται από το κράτος στα πλαίσια του κοινωνικού του ρόλου. (Eurydice, 2024).

Ωστόσο, το επίπεδο εφαρμογής των πολιτικών φοιτητικής μέριμνας στην Ελλάδα παραμένει περιορισμένο. Για παράδειγμα, η δωρεάν σίτιση και στέγαση παρέχεται μόνο σε μικρό ποσοστό του φοιτητικού πληθυσμού, και συχνά υπολείπεται σε ποιότητα και κάλυψη, με αρνητικές επιπτώσεις στην ισότιμη πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση (OECD, 2023). Παράλληλα, οι δείκτες χρηματοδότησης ανά φοιτητή βρίσκονται κάτω από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο, σύμφωνα με συγκριτικές εκθέσεις του OECD και της Eurostat. Η πολιτική για τα φοιτητικά επιδόματα δεν εντάσσεται σε ένα σταθερό και καθολικό σύστημα κοινωνικής πρόνοιας, αλλά εφαρμόζεται αποσπασματικά, περιορίζοντας την ικανότητα του κράτους να εγγυηθεί ισότιμη πρόσβαση σε εκπαιδευτικές ευκαιρίες για φοιτητές από ευάλωτα κοινωνικά στρώματα. Στο πλαίσιο αυτό η διασφάλιση ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση αποτελεί αρμοδιότητα της Εθνικής Αρχής Ανώτατης Εκπαίδευσης (ΕΘΑΑΕ), η οποία διενεργεί εσωτερικές, εξωτερικές αξιολογήσεις και πιστοποιήσεις προγραμμάτων σπουδών, συμβάλλοντας στη διαφάνεια και τη λογοδοσία του συστήματος (Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης, χ.χ).

Γενικά, το θεσμικό πλαίσιο της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα διαμορφώνεται από συνταγματικές εγγυήσεις, διαδοχικές νομοθετικές μεταρρυθμίσεις και ευρωπαϊκές δεσμεύσεις. Στο πλαίσιο αυτό, οι μεταρρυθμίσεις που υιοθετήθηκαν μέσω της Διαδικασίας της Μπολόνιας έθεσαν ως βασικούς στόχους τη διαφάνεια, τη συγκρισιμότητα των τίτλων σπουδών και την ενίσχυση της κινητικότητας φοιτητών και αποφοίτων (European Commission, 2022). Παρά τον έντονο δημόσιο χαρακτήρα του συστήματος, οι διαχρονικοί περιορισμοί στη δημόσια χρηματοδότηση θέτουν

σοβαρά ερωτήματα ως προς τη δυνατότητα των πανεπιστημίων να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας και οικονομίας.

2.2 Οργάνωση και πηγές χρηματοδότησης της ανώτατης εκπαίδευσης

Η ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα παρέχεται από τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, τα οποία συνιστούν νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου με πλήρη αυτοδιοίκηση και τελούν υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού. Μετά τις συγχωνεύσεις και τις αναδιαρθρώσεις που πραγματοποιήθηκαν τα τελευταία έτη, ιδίως στο πλαίσιο του ν. 4610/2019, ο συνολικός αριθμός των ΑΕΙ ανέρχεται σήμερα σε είκοσι τέσσερα, συμπεριλαμβανομένης και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ).

Στο σύστημα της ανώτατης εκπαίδευσης εντάσσονται επίσης οι Ανώτατες Εκκλησιαστικές Ακαδημίες (Αθηνών, Θεσσαλονίκης, Βελλάς Ιωαννίνων και Ηρακλείου Κρήτης), οι οποίες έχουν ως αποστολή την κατάρτιση στελεχών της Ορθόδοξης Εκκλησίας στην Ελλάδα και παρέχουν τίτλους σπουδών ισότιμους με εκείνους των ΑΕΙ, σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο.

Σημαντική θεσμική μεταβολή επέρχεται με τον Ν. 5094/2024, βάσει του οποίου από το ακαδημαϊκό έτος 2025–2026 η ανώτατη εκπαίδευση θα παρέχεται όχι μόνο από τα δημόσια ΑΕΙ, αλλά και από μη κρατικά, μη κερδοσκοπικά πανεπιστήμια. Τα ιδρύματα αυτά θα λειτουργούν υπό αυστηρούς κανονισμούς και θα τελούν υπό την εποπτεία της Εθνικής Αρχής Ανώτατης Εκπαίδευσης, η οποία θα διασφαλίζει την ποιότητα των παρεχόμενων σπουδών και τη συμμόρφωση με τα πρότυπα του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης.

Η κρατική επιχορήγηση των δημόσιων ΑΕΙ, στο πλαίσιο του προϋπολογισμού του Υπουργείου Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού, καλύπτει κυρίως λειτουργικές δαπάνες και δαπάνες του Προγράμματος Δημοσίων Επενδύσεων. Παράλληλα, τα ΑΕΙ αντλούν πόρους από ίδιες δραστηριότητες, δωρεές, κληρονομίες και κληροδοτήματα, καθώς και από ευρωπαϊκά και διεθνή προγράμματα, όπως το Horizon Europe και το Erasmus.

Στο πλαίσιο της εθνικής στρατηγικής για την ανώτατη εκπαίδευση και των συμφωνιών προγραμματικού σχεδιασμού μεταξύ πολιτείας και ιδρυμάτων, τα ΑΕΙ

χρηματοδοτούνται για την εκπλήρωση της αποστολής τους, η οποία περιλαμβάνει την ανάπτυξη και υποστήριξη των εκπαιδευτικών και ερευνητικών τους δραστηριοτήτων, τη βελτίωση των υποδομών και του εξοπλισμού, την αναβάθμιση των παρεχόμενων υπηρεσιών, καθώς και τον συντονισμό με τις ακαδημαϊκές και ερευνητικές εξελίξεις στον ευρωπαϊκό και διεθνή χώρο. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται και στην προαγωγή της γνώσης και της εξειδίκευσης μέσω της χρηματοδότησης των προγραμμάτων μεταπτυχιακών σπουδών.

Αντιθέτως, τα μη κρατικά, μη κερδοσκοπικά πανεπιστήμια δεν θα χρηματοδοτούνται από τον κρατικό προϋπολογισμό, αλλά θα βασίζονται σε ίδιους πόρους, δωρεές, χορηγίες, δίδακτρα και έσοδα από επιτρεπόμενες δραστηριότητες. Παρά τη διαφορετική πηγή χρηματοδότησης, θα υπόκεινται, όπως και τα δημόσια ΑΕΙ, σε τακτική αξιολόγηση από την ΕΘΑΑΕ, η οποία θα ελέγχει την ποιότητα της εκπαίδευσης και της έρευνας, την ακαδημαϊκή ελευθερία, την οικονομική διαφάνεια και τη συμμόρφωση με τα ευρωπαϊκά πρότυπα. Οι τίτλοι σπουδών που θα απονέμονται θα είναι ισότιμοι με εκείνους των δημόσιων ΑΕΙ (Eurydice, 2025).

2.2.1 Πρόγραμμα εθνικής στρατηγικής για την ανώτατη εκπαίδευση και συμφωνίες προγραμματικού σχεδιασμού

Το Πρόγραμμα Εθνικής Στρατηγικής για την Ανώτατη Εκπαίδευση εγκρίνεται σε τετραετή βάση από τον/την Υπουργό Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού και αποτελεί το βασικό εργαλείο χάραξης της μεσοπρόθεσμης πολιτικής στον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα αυτό περιλαμβάνει στρατηγικούς στόχους, γενικές κατευθύνσεις, επενδυτικά σχέδια, προγράμματα και επιμέρους δράσεις που αποτυπώνουν τις προτεραιότητες της εθνικής πολιτικής για την ανώτατη εκπαίδευση, ενώ δύναται να εξειδικεύεται και να επικαιροποιείται σε ετήσια βάση. Η υλοποίησή του πραγματοποιείται μέσω των Ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης (ΑΕΙ), τα οποία καλούνται να ευθυγραμμίσουν τον στρατηγικό τους σχεδιασμό με τους στόχους της εθνικής στρατηγικής.

Στο πλαίσιο αυτό, κάθε ΑΕΙ συνάπτει με το Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού συμφωνίες προγραμματικού σχεδιασμού, οι οποίες εντάσσονται τόσο στον στρατηγικό σχεδιασμό του ιδρύματος όσο και στη συνολική εθνική στρατηγική για την ανώτατη εκπαίδευση. Οι συμφωνίες αυτές εξειδικεύονται σε ετήσια βάση και

αφορούν, ιδίως, τις λειτουργικές δαπάνες του ιδρύματος, τον προγραμματισμό και την υλοποίηση επενδύσεων, καθώς και τη στελέχωση με προσωπικό όλων των κατηγοριών.

Καθοριστικό ρόλο στη διαδικασία αυτή διαδραματίζει η Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης, η οποία, στο πλαίσιο της αποστολής της για τη διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, εγγυάται τη διαφάνεια των κριτηρίων χρηματοδότησης των ΑΕΙ. Η ΕΘΑΑΕ εισηγείται προς τον/την Υπουργό Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού τόσο το Πρόγραμμα Εθνικής Στρατηγικής για την Ανώτατη Εκπαίδευση όσο και τις επιμέρους προγραμματικές συμφωνίες με κάθε ΑΕΙ, καθώς και την κατανομή του ετήσιου συνολικού προϋπολογισμού επιχορηγήσεων προς τα ιδρύματα.

Σύμφωνα με το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο (νόμοι 4009/2011, 4864/2021, 4790/2021, 4887/2022 και 5094/2024), η δημόσια χρηματοδότηση των ΑΕΙ κατανέμεται βάσει αντικειμενικών κριτηρίων και δεικτών. Ειδικότερα, το 80% της τακτικής επιχορήγησης κατανέμεται με βάση παραμέτρους που σχετίζονται με τον συνολικό αριθμό των εγγεγραμμένων φοιτητών ανά πρόγραμμα σπουδών, το εκτιμώμενο ετήσιο κόστος σπουδών ανά φοιτητή, τη διάρκεια των προγραμμάτων σπουδών, καθώς και το μέγεθος και τη γεωγραφική διασπορά του ιδρύματος.

Το υπόλοιπο 20% της τακτικής επιχορήγησης κατανέμεται βάσει ενδεικτικών δεικτών ποιότητας και επιτευγμάτων, στους οποίους κάθε ΑΕΙ δύναται να επιλέξει να αξιολογηθεί. Οι δείκτες αυτοί αφορούν, μεταξύ άλλων, την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως αυτή αποτιμάται από τη σχέση αποφοίτων προς εισερχόμενους φοιτητές, την αξιολόγηση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών από τους φοιτητές και την επαγγελματική απορρόφηση των αποφοίτων. Επιπλέον, περιλαμβάνονται δείκτες ερευνητικής δραστηριότητας, όπως η επιτυχία στη χρηματοδότηση από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Έρευνας, η λειτουργία Κέντρων Αριστείας, η διεθνής ακαδημαϊκή παρουσία των μελών Διδακτικού και Ερευνητικού Προσωπικού (ΔΕΠ), καθώς και ο αριθμός και η απήχηση των επιστημονικών δημοσιεύσεων. Τέλος, αξιολογείται και ο βαθμός διεθνοποίησης των ιδρυμάτων, με κριτήρια όπως η συμμετοχή αλλοδαπών φοιτητών, η κινητικότητα μέσω ευρωπαϊκών και διεθνών προγραμμάτων και οι συνεργασίες με ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα της Ελλάδας και του εξωτερικού.

Η χρηματοδότηση των Προγραμμάτων Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ) προέρχεται από ποικίλες πηγές, μεταξύ των οποίων συγκαταλέγονται ο προϋπολογισμός των ΑΕΙ, ο τακτικός προϋπολογισμός ή το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, δωρεές, παροχές και χορηγίες δημόσιων ή ιδιωτικών φορέων, πόροι από ερευνητικά προγράμματα, ευρωπαϊκά ή διεθνή προγράμματα, καθώς και έσοδα των Ειδικών Λογαριασμών Κονδυλίων Έρευνας (ΕΛΚΕ). Στο πλαίσιο αυτό, η λειτουργία ΠΜΣ χωρίς δίδακτρα λαμβάνεται υπόψη ως θετικός παράγοντας για τη χρηματοδότησή τους από τον κρατικό προϋπολογισμό.

Όσον αφορά τη χρηματοδότηση της ερευνητικής δραστηριότητας, τα ΑΕΙ συμμετέχουν ως δικαιούχοι σε επιχειρησιακά προγράμματα που συγχρηματοδοτούνται από το ελληνικό κράτος και τα Διαρθρωτικά Ταμεία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, σύμφωνα με τους ισχύοντες κανονισμούς. Παράλληλα, σε κάθε ΑΕΙ λειτουργεί Ειδικός Λογαριασμός Κονδυλίων Έρευνας (ΕΛΚΕ), μέσω του οποίου διαχειρίζονται πόροι που προέρχονται τόσο από το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων όσο και από ίδιους πόρους, όπως η αξιοποίηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας ή εκδοτικές δραστηριότητες.

Τα ΑΕΙ, ως νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου, χρηματοδοτούνται κατά κύριο λόγο από δημόσιους πόρους και υπάγονται στο θεσμικό πλαίσιο που διέπει τον δημόσιο τομέα. Παράλληλα, στο πλαίσιο της συνταγματικά κατοχυρωμένης πλήρους αυτοδιοίκησής τους, διαθέτουν ευρεία διακριτική ευχέρεια ως προς την επιλογή και τη διαμόρφωση των μέσων που κρίνουν πρόσφορα για την εκπλήρωση της αποστολής τους και φέρουν την ευθύνη της διαχείρισης των πόρων τους.

Η ΕΘΑΑΕ παρακολουθεί σε ετήσια βάση την πορεία υλοποίησης των συμφωνιών προγραμματικού σχεδιασμού κάθε ΑΕΙ και εισηγείται, όπου απαιτείται, την τροποποίησή τους προς τον/την Υπουργό Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού. Ο ετήσιος απολογισμός της εκτέλεσης των συμφωνιών καταρτίζεται από το ίδιο το ίδρυμα και υποβάλλεται τόσο στην ΕΘΑΑΕ όσο και στο Υπουργείο, ενώ η διαδικασία έγκρισής του ολοκληρώνεται εντός τριών μηνών από την υποβολή του.

Σε περίπτωση που ένα ΑΕΙ δεν επιτύχει τους δείκτες ποιότητας και επιτευγμάτων στους οποίους έχει επιλέξει να αξιολογηθεί, το μέρος της επιχορήγησης που δεν του αποδίδεται, ανακατανέμεται προς τα λοιπά ΑΕΙ. Για τη διαχείριση και αξιοποίηση των

ίδιων πόρων τους, πλην της κρατικής χρηματοδότησης, τα ΑΕΙ δύνανται να συστήνουν νομικά πρόσωπα ιδιωτικού δικαίου, με τη μορφή ανώνυμης εταιρείας.

Ο έλεγχος της νομιμότητας των δαπανών των ΑΕΙ ασκείται προληπτικά από το Ελεγκτικό Συνέδριο, χωρίς να επεκτείνεται στη σκοπιμότητά τους. Επιπλέον, οι Ειδικοί Λογαριασμοί Κονδυλίων Έρευνας υπόκεινται σε ετήσιο έλεγχο από ορκωτούς ελεγκτές, οι οποίοι συντάσσουν σχετική έκθεση που υποβάλλεται στις αρμόδιες αρχές, ενώ προβλέπεται και η δυνατότητα διενέργειας έκτακτων ελέγχων από τη Γενική Διεύθυνση Δημοσιονομικών Ελέγχων του Υπουργείου Οικονομικών.

Τέλος, τα μη κρατικά πανεπιστήμια, παρότι δεν χρηματοδοτούνται από τον κρατικό προϋπολογισμό, υπόκεινται επίσης σε οικονομικό έλεγχο, με στόχο τη διασφάλιση της διαφάνειας και της νομιμότητας της οικονομικής τους λειτουργίας, μέσω της αξιολόγησης των οικονομικών τους καταστάσεων, των εσόδων και των δαπανών τους, καθώς και της συμμόρφωσής τους με το ισχύον θεσμικό και κανονιστικό πλαίσιο.

Ωστόσο, η έμφαση στη χρηματοδότηση βάσει δεικτών αποδοτικότητας και επιτευγμάτων εγείρει ζητήματα ως προς την κοινωνική διάσταση της ανώτατης εκπαίδευσης, καθώς τα ιδρύματα που εξυπηρετούν φοιτητές/τριες με αυξημένες κοινωνικοοικονομικές ανάγκες ενδέχεται να βρίσκονται σε δυσμενέστερη θέση στο πλαίσιο αυτό.

2.3. Τριτοβάθμια εκπαίδευση, κοινωνική κινητικότητα και ανάπτυξη

Η τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί βασικό μηχανισμό κοινωνικής κινητικότητας και ταυτόχρονα κρίσιμο παράγοντα οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Μέσω της απόκτησης εξειδικευμένων γνώσεων και δεξιοτήτων, τα άτομα αυξάνουν τις πιθανότητες επαγγελματικής ανέλιξης και βελτίωσης της κοινωνικοοικονομικής τους θέσης, ενώ σε συλλογικό επίπεδο ενισχύεται η παραγωγικότητα και η καινοτομική ικανότητα της οικονομίας (Becker, 1993). Η σύνδεση αυτή καθιστά την ανώτατη εκπαίδευση στρατηγικό πεδίο δημόσιας πολιτικής.

Στο πλαίσιο της κοινωνικής κινητικότητας, η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει ως μηχανισμός εξισορρόπησης κοινωνικών ανισοτήτων, υπό την προϋπόθεση ότι συνοδεύεται από επαρκή δημόσια χρηματοδότηση και αποτελεσματικές πολιτικές φοιτητικής μέριμνας. Όπως έχει αναλυθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο, η εκπαίδευση δεν διασφαλίζει αυτομάτως την κοινωνική ανέλιξη, ιδίως όταν

τα οικονομικά και κοινωνικά εμπόδια παραμένουν ισχυρά (Marginson, 2016). Στην ελληνική περίπτωση, οι περιορισμοί στη φοιτητική στήριξη και το αυξημένο έμμεσο κόστος σπουδών περιορίζουν την εξισωτική λειτουργία της ανώτατης εκπαίδευσης.

Σε αναπτυξιακό επίπεδο, η τριτοβάθμια εκπαίδευση συμβάλλει στη διαμόρφωση ανθρώπινου κεφαλαίου υψηλής ποιότητας, το οποίο αποτελεί βασική προϋπόθεση για τη μετάβαση σε οικονομίες γνώσης και καινοτομίας (Hanushek & Woessmann, 2015). Στην ελληνική περίπτωση, ωστόσο, η περιορισμένη δημόσια χρηματοδότηση και οι αδύναμοι δεσμοί μεταξύ πανεπιστημίων και παραγωγικού συστήματος περιορίζουν την αναπτυξιακή αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, ενισχύοντας φαινόμενα υποαπασχόλησης και μετανάστευσης αποφοίτων (OECD, 2023).

Η ενίσχυση της δημόσιας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί βασική προϋπόθεση τόσο για την προώθηση της κοινωνικής κινητικότητας όσο και για τη βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη. Η διαμόρφωση συνεκτικών πολιτικών που συνδέουν την εκπαίδευση με την κοινωνική ένταξη και την παραγωγική ανασυγκρότηση είναι μακροπρόθεσμα καθοριστική για τον κοινωνικό και αναπτυξιακό ρόλο των πανεπιστημίων στην Ελλάδα.

Κεφάλαιο 3: Εξέλιξη και τάσεις δημόσιας χρηματοδότησης της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης

3.1. Εμπειρικά δεδομένα και ποσοτική ανάλυση

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζεται αρχικά το συνολικό χρηματοδοτικό πλαίσιο της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, όπως αυτό αποτυπώνεται στον κρατικό προϋπολογισμό και στο Τομεακό Πρόγραμμα Ανάπτυξης, ενώ στη συνέχεια η ανάλυση εστιάζει ειδικότερα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Eurydice, 2025).

Στην Ελλάδα, η παροχή της εκπαίδευσης πραγματοποιείται χωρίς άμεσο κόστος για τους εκπαιδευόμενους και στις τρεις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος: πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και ανώτατη εκπαίδευση. Η χρηματοδότησή της προέρχεται κατά κύριο λόγο από τον κρατικό προϋπολογισμό, μέσω των πιστώσεων που διατίθενται από το Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού. Ο κρατικός προϋπολογισμός αποτελείται από τον Τακτικό Προϋπολογισμό, ο οποίος καλύπτει κυρίως τις λειτουργικές δαπάνες της εκπαίδευσης, και τον Προϋπολογισμό Δημοσίων Επενδύσεων, μέσω του οποίου χρηματοδοτείται το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων (ΠΔΕ).

Το ΠΔΕ αποτελεί βασικό εργαλείο της αναπτυξιακής πολιτικής της χώρας και στοχεύει στην ενίσχυση του δημόσιου και ιδιωτικού κεφαλαίου, καθώς και στον μακροπρόθεσμο εκσυγχρονισμό της οικονομίας. Στο πλαίσιο αυτό, καλύπτονται δαπάνες που αφορούν υποδομές, όπως κτηριακές εγκαταστάσεις, εξοπλισμός και συγχρηματοδοτούμενες δράσεις. Το ΠΔΕ διακρίνεται σε δύο επιμέρους σκέλη: το εθνικό, το οποίο χρηματοδοτείται αποκλειστικά από εθνικούς πόρους, και το συγχρηματοδοτούμενο, το οποίο αξιοποιεί τόσο εθνικούς πόρους όσο και πόρους της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή άλλων διεθνών οργανισμών. Για την παρακολούθηση και τον έλεγχο των παρεμβάσεων που υλοποιούνται μέσω εθνικών πόρων του ΠΔΕ θεσμοθετήθηκε, με τον Ν. 4635/2019, το Εθνικό Πρόγραμμα Ανάπτυξης (ΕΠΑ).

Στο πλαίσιο του Εθνικού Προγράμματος Ανάπτυξης, το Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού (ΥΠΑΙΘΑ) καταρτίζει το Τομεακό Πρόγραμμα Ανάπτυξης (ΤΠΑ), μέσω του οποίου προγραμματίζονται και χρηματοδοτούνται έργα σύμφωνα με τις στρατηγικές και πολιτικές του προτεραιότητας. Το ΤΠΑ του ΥΠΑΙΘΑ εγκρίθηκε και τέθηκε σε εφαρμογή στις 26 Ιουλίου 2021 και καλύπτει την πενταετή

προγραμματική περίοδο (2021–2025), αποτελώντας το βασικό χρηματοδοτικό εργαλείο αναπτυξιακών παρεμβάσεων στον τομέα της εκπαίδευσης.

Πέραν της ανώτατης εκπαίδευσης, το χρηματοδοτικό πλαίσιο της εκπαίδευσης στην Ελλάδα περιλαμβάνει την προσχολική εκπαίδευση, τη δια βίου μάθηση και την ιδιωτική εκπαιδευτική δαπάνη. Οι τομείς αυτοί παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς επηρεάζουν συνολικά τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και τη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Η προσχολική εκπαίδευση χρηματοδοτείται κυρίως μέσω δημόσιων πόρων, με στόχο την καθολική πρόσβαση και την ενίσχυση της κοινωνικής ένταξης από τις πρώιμες ηλικίες. Η δια βίου μάθηση εντάσσεται στον ευρύτερο αναπτυξιακό σχεδιασμό, συνδεδεμένη με την απασχολησιμότητα και την αναβάθμιση δεξιοτήτων, ενώ η ιδιωτική εκπαιδευτική δαπάνη αποτυπώνει τον βαθμό στον οποίο τα νοικοκυριά καλύπτουν εκπαιδευτικές ανάγκες που δεν καλύπτονται επαρκώς από το δημόσιο σύστημα.

Η συνοπτική παρουσίαση των παραπάνω τομέων επιτρέπει την κατανόηση του συνολικού χρηματοδοτικού πλαισίου της εκπαίδευσης, χωρίς να απομακρύνεται η ανάλυση από τον βασικό άξονα της εργασίας, ο οποίος αφορά τη δημόσια χρηματοδότηση και τις κοινωνικές ανισότητες στην ανώτατη εκπαίδευση.

Στον ακόλουθο πίνακα παρουσιάζεται το σύνολο των εγγεγραμμένων πιστώσεων τόσο στον Τακτικό Προϋπολογισμό όσο και στον Προϋπολογισμό Δημοσίων Επενδύσεων που διατέθηκαν για τη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης κατά τα οικονομικά έτη 2023, 2024, 2025 και 2026.

Τα ακόλουθα στοιχεία αφορούν το σύνολο της εκπαιδευτικής δαπάνης και παρέχουν το γενικό δημοσιονομικό πλαίσιο εντός του οποίου εντάσσεται η χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

3.1.1. Συνολικές πιστώσεις για την εκπαίδευση

Δαπάνες Τακτικού Προϋπολογισμού για το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (σε ευρώ)

Ο Πίνακας 1 παρουσιάζει την εξέλιξη των συνολικών πιστώσεων για την εκπαίδευση κατά την περίοδο 2023–2026, όπως αυτές αποτυπώνονται στον κρατικό προϋπολογισμό του υπουργείου Εθνικής Οικονομίας και Οικονομικών. Η παρουσίαση των στοιχείων επιτρέπει την αποτύπωση της δημοσιονομικής βαρύτητας που

αποδίδεται στην εκπαίδευση και λειτουργεί ως σημείο αναφοράς για την ανάλυση που ακολουθεί.

Πίνακας 1: Δαπάνες Τακτικού Προϋπολογισμού για το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (σε ευρώ)

ΕΤΟΣ	ΤΑΚΤΙΚΟΣ	ΠΑΕ		ΣΥΝΟΛΟ
		ΕΘΝΙΚΟ	ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΟΥΜΕΝΟ	
2023	5.015.300.000	495.204.000	570.000.000	6.080.504.000
2024	5.452.630.000 €	525.000.000 €	570.000.000	6.547.630.000 €
2025	5.594.000.000	347.000.000	665.000.000	6.606.000.000
2026	5.899.933.000	384.000.000	480.000.000	6.763.933.000

Πηγή: Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας και Οικονομικών, Εισηγητικές Εκθέσεις Κρατικού Προϋπολογισμού ετών 2023, 2024, 2025 και 2026.

Η εξέλιξη των δαπανών του Τακτικού Προϋπολογισμού και του Προγράμματος Δημοσίων Επενδύσεων για το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων καταδεικνύει αύξηση των συνολικών πιστώσεων μεταξύ 2023 και 2024, ενώ για τα έτη 2025 και 2026 παρατηρείται σχετική σταθερότητα, με ήπιες διακυμάνσεις στο συνολικό ύψος των δαπανών. Η τάση αυτή αντανακλά τις δημοσιονομικές προτεραιότητες της εκπαιδευτικής πολιτικής, χωρίς ωστόσο να επιτρέπει ασφαλή συμπεράσματα ως προς τον βαθμό ενίσχυσης του κοινωνικού χαρακτήρα της χρηματοδότησης.

Πιο συγκεκριμένα, οι εγγεγραμμένες πιστώσεις που προβλέπονται τόσο στον Τακτικό Προϋπολογισμό όσο και στον Προϋπολογισμό Δημοσίων Επενδύσεων κατανέμονται για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ως εξής (Πίνακας 2):

Πίνακας 2: Πιστώσεις στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ανά Πηγή Χρηματοδότησης (2023–2026)

ΕΤΟΣ	ΤΑΚΤΙΚΟΣ	ΠΔΕ		ΣΥΝΟΛΟ
		ΕΘΝΙΚΟ	ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΟΥΜΕΝΟ	
2023	921.820.000 €	233.147.000 €	50.000.000 €	1.204.967.000 €
2024	1.106.917.830 €	238.168.000 €	72.530.000 €	1.417.615.830 €
2025	1.192.979.000 €	176.858.000 €	77.060.000 €	1.446.897.000 €
2026	1.177.572.000 €	149.409.000 €	130.600.000 €	1.457.581.000 €

Πηγή: Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας και Οικονομικών, Εισηγητικές Εκθέσεις Κρατικού Προϋπολογισμού ετών 2023, 2024, 2025 και 2026.

Ο Πίνακας 2 αποτυπώνει το ύψος και τη διάρθρωση της δημόσιας χρηματοδότησης προς την τριτοβάθμια εκπαίδευση ανά πηγή χρηματοδότησης κατά την περίοδο 2023–2026, αναδεικνύοντας την κυρίαρχη συμβολή του Τακτικού Προϋπολογισμού στη συνολική χρηματοδότηση. Παρατηρείται διαχρονική αύξηση των πιστώσεων έως το 2025 και σχετική σταθεροποίηση το 2026, στοιχείο που υποδηλώνει τη διατήρηση της δημοσιονομικής προτεραιότητας που αποδίδεται στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης.

Ωστόσο, το 2026 καταγράφεται μείωση των πιστώσεων τόσο του Τακτικού Προϋπολογισμού όσο και του εθνικού σκέλους του Προγράμματος Δημοσίων Επενδύσεων, ενώ παράλληλα αυξάνονται οι συγχρηματοδοτούμενοι πόροι. Η μεταβολή αυτή ενδέχεται να υποδηλώνει μια σταδιακή μετατόπιση της χρηματοδότησης προς ευρωπαϊκές πηγές, αντανακλώντας τάσεις ενίσχυσης της αξιοποίησης εξωτερικών χρηματοδοτικών εργαλείων στο πλαίσιο της σύγχρονης δημοσιονομικής διαχείρισης.

Πέραν της ανώτατης εκπαίδευσης, πόροι κατευθύνονται και στη δια βίου μάθηση, κυρίως μέσω συγχρηματοδοτούμενων δράσεων.

Παρά το γεγονός ότι η εκπαίδευση στην Ελλάδα χρηματοδοτείται σε μεγάλο βαθμό από δημόσιους πόρους και ότι, σε θεσμικό επίπεδο, προβλέπεται η ύπαρξη αναπτυξιακών εργαλείων και προγραμμάτων για τη στήριξή της, η αύξηση των

διαθέσιμων πόρων δεν οδηγεί κατ' ανάγκην σε περιορισμό των κοινωνικών ανισοτήτων, ιδίως όταν η κατανομή τους δεν βασίζεται σε κοινωνικά και στοχευμένα κριτήρια. Η κατανομή των διαθέσιμων πόρων, ο τρόπος προγραμματισμού των παρεμβάσεων και ο βαθμός στον οποίο λαμβάνονται υπόψη κοινωνικά κριτήρια αποτελούν κρίσιμους παράγοντες για την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής πολιτικής ως προς την κοινωνική δικαιοσύνη.

Στον πίνακα 3 παρουσιάζεται η κατανομή του προϋπολογισμού του Τομεακού Προγράμματος Ανάπτυξης του Υπουργείου Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού, ο οποίος ανέρχεται σε περίπου 620 εκατομμύρια ευρώ για την προγραμματική περίοδο 2021–2025, σύμφωνα με το εγκεκριμένο Εθνικό Πρόγραμμα Ανάπτυξης. Η αποτύπωση αυτή συμβάλλει στην κατανόηση του θεσμικού και χρηματοδοτικού πλαισίου εντός του οποίου σχεδιάζονται και υλοποιούνται οι παρεμβάσεις στον τομέα της εκπαίδευσης.

Πίνακας 3: Κατανομή προϋπολογισμού του Τομεακού Προγράμματος Ανάπτυξης ΥΠΑΙΘΑ ανά υποπρόγραμμα (2021–2025)

ΥΠΟΠΡΟΓΡΑΜΜΑ	ΣΥΝΟΛΟ
Κοινωνική Ανάπτυξη	581.800.000,00
Εξωστρέφεια	31.000.000,00
Υποστήριξη Προγραμμάτων	7.200.000,00

Πηγή: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2020). Τομεακό Πρόγραμμα Ανάπτυξης Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων 2021–2025.

Η κατανομή των πόρων καταδεικνύει ότι το μεγαλύτερο μέρος του προϋπολογισμού κατευθύνεται στο υποπρόγραμμα της Κοινωνικής Ανάπτυξης, το οποίο περιλαμβάνει ευρύτερες κοινωνικές παρεμβάσεις. Ωστόσο, η συγκεκριμένη κατηγοριοποίηση των δαπανών δεν επιτρέπει την ακριβή αποτύπωση του βαθμού στον οποίο οι πόροι κατευθύνονται σε ειδικά και στοχευμένα μέτρα φοιτητικής στήριξης, τα οποία δύνανται να συμβάλουν στη μείωση των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

3.2. Τάσεις χρηματοδότησης και δαπανών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα

Η ανάλυση των τάσεων χρηματοδότησης και δαπανών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα αναδεικνύει μια διαχρονική υστέρηση σε σχέση με τον ευρωπαϊκό μέσο όρο, τόσο ως προς το ύψος των δημοσίων δαπανών όσο και ως προς τη σταθερότητά τους. Στοιχεία της Academic Cooperation Association (ACA, 2025), του OECD και της Eurostat δείχνουν ότι η δημόσια δαπάνη για την ανώτατη εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ παραμένει χαμηλότερη από τον μέσο όρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με ιδιαίτερη επιδείνωση κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης. Η διαχρονική αυτή υστέρηση αποτυπώνεται και σε δεδομένα της Our World in Data (2024), όπως παρουσιάζονται στον Πίνακα 4, όπου καταγράφονται οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση στην Ελλάδα ως ποσοστό του ΑΕΠ κατά την περίοδο 1970–2022. Τα στοιχεία καταδεικνύουν ότι, παρά την αύξηση των δαπανών από τα τέλη της δεκαετίας του 1990 έως την προ κρίσης περίοδο, η Ελλάδα δεν παρουσιάζει διαχρονική σύγκλιση με τον μέσο όρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Πίνακας 4: Δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση στην Ελλάδα ως ποσοστό του ΑΕΠ (1970–2022)

Έτος	% ΑΕΠ	Έτος	% ΑΕΠ	Έτος	% ΑΕΠ	Έτος	% ΑΕΠ
1970	1,5	1981	1,7	2000	3,2	2012	4,6
1971	1,3	1982	1,7	2001	3,4	2013	4,5
1973	1,1	1983	1,7	2002	3,4	2014	4,3
1974	1,1	1984	1,8	2003	3,4	2015	3,7
1975	1,5	1986	1,8	2004	3,7	2016	4,0
1976	1,4	1987	1,8	2005	4,0	2017	3,5
1977	1,5	1988	1,9	2006	3,6	2018	3,6
1978	1,7	1989	2,0	2007	3,6	2019	3,6
		1990	2,0	2008	3,8	2020	4,5
		1991	1,9	2009	4,1	2021	4,1
		1996	2,9	2010	4,1	2022	3,8
		1999	3,0	2011	4,5		

Our World in Data (2024). *Public spending on education as a share of GDP*. Πρωτογενή δεδομένα: UNESCO Institute for Statistics. Επεξεργασία συγγραφέα

Όπως προκύπτει από τα στοιχεία του Πίνακα 4, οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση στην Ελλάδα ως ποσοστό του ΑΕΠ παρουσιάζουν μακροχρόνια αυξητική τάση από τη δεκαετία του 1990 έως και την περίοδο πριν από την οικονομική κρίση. Η

άνοδος αυτή συνδέεται με τη διεύρυνση της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και την αύξηση του φοιτητικού πληθυσμού.

Κατά την περίοδο της δημοσιονομικής κρίσης (περίπου 2008–2018), οι δαπάνες εμφανίζουν έντονες διακυμάνσεις, αντανακλώντας τους περιορισμούς της δημοσιονομικής προσαρμογής. Στα επόμενα έτη παρατηρείται τάση σταθεροποίησης, χωρίς ωστόσο να επιτυγχάνεται ουσιαστική σύγκλιση με τα ευρωπαϊκά επίπεδα χρηματοδότησης. Παρά την αύξηση των συνολικών δαπανών, η ταυτόχρονη διεύρυνση του φοιτητικού πληθυσμού ενδέχεται να περιορίζει την πραγματική ενίσχυση των διαθέσιμων πόρων ανά φοιτητή.

Οι κρατικές δαπάνες στην Ελλάδα είναι χαμηλότερες σε τριτοβάθμιο επίπεδο, συμπεριλαμβανομένης της έρευνας και ανάπτυξης (E&A), από ό,τι σε πρωτοβάθμιο έως μεταδευτεροβάθμιο μη τριτοβάθμιο επίπεδο. Οι δημόσιες δαπάνες ανά φοιτητή στην Ελλάδα ανέρχονται το 2022 σε 4.497 δολάρια ΗΠΑ, έναντι 15.102 δολαρίων ΗΠΑ κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ. Ένα μεγάλο μέρος της διαφοράς στις δαπάνες ανά φοιτητή μεταξύ των χωρών του ΟΟΣΑ, αντανακλά τις διαφορές στα επίπεδα εθνικού εισοδήματος.

Όταν οι δαπάνες μετρώνται ως ποσοστό του ΑΕΠ, οι διαφορές μεταξύ των χωρών τείνουν να είναι μικρότερες, κυμαινόμενες από 2,5% του ΑΕΠ έως 6,9%. Στην Ελλάδα, οι επενδύσεις στην εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια έως την τριτοβάθμια εκπαίδευση ανέρχονται στο 3,9% του ΑΕΠ, ποσοστό χαμηλότερο από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ (4,7%). Το 78,3% της χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα προέρχεται από δημόσιες πηγές, ποσοστό υψηλότερο από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ (71,9%).

Μεταξύ 2015 και 2022, οι ελληνικές δαπάνες ανά φοιτητή αυξήθηκαν οριακά από 6.256 δολάρια ΗΠΑ σε 6.370 δολάρια ΗΠΑ. Ωστόσο το μερίδιο των δημόσιων προϋπολογισμών που κατευθύνεται στην εκπαίδευση μειώθηκε από 6,2% σε 5,9%. (OECD, 2025).

Για την πληρέστερη ερμηνεία της εξέλιξης των δαπανών ανά φοιτητή, κρίνεται σκόπιμη η αποσύνθεση της συνολικής μεταβολής των δαπανών σε μεταβολές του φοιτητικού πληθυσμού και των συνολικών πόρων των ιδρυμάτων.

Πίνακας 5: Μεταβολή των δημόσιων δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση (συμπεριλαμβανομένης της E&A), 2015–2022, (σταθερές τιμές 2020, ισοδύναμα USD με βάση PPPs)

Χώρα	Μεταβολή δαπανών ανά φοιτητή (%)	Μεταβολή αριθμού φοιτητών (%)	Μεταβολή συνολικών δαπανών (%)
Ελλάδα	7,1	25,0	33,9
ΟΟΣΑ (OECD average)	8,6	5,0	14,2
ΕΕ (μέσος όρος)	11,6	36,0	13,8

Σημείωση: Ο πίνακας έχει καταρτιστεί από τη συγγραφέα βάσει επεξεργασίας στοιχείων του OECD (2025), Education at a Glance 2025. Τα στοιχεία αφορούν την τριτοβάθμια εκπαίδευση (tertiary education), συμπεριλαμβανομένων των δαπανών για Έρευνα και Ανάπτυξη (R&D).

Ο Πίνακας 5 αποτυπώνει τη σωρευτική μεταβολή των δημόσιων δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση την περίοδο 2015–2022, διακρίνοντας μεταξύ των μεταβολών στις δαπάνες ανά φοιτητή, στον αριθμό των φοιτητών και στις συνολικές δαπάνες των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Στην περίπτωση της Ελλάδας, η αύξηση των συνολικών δαπανών (+33,9%) συνδέεται σε σημαντικό βαθμό με τη διεύρυνση του φοιτητικού πληθυσμού (+25%), ενώ η αύξηση των δαπανών ανά φοιτητή (+7,1%) παραμένει χαμηλότερη τόσο από τον μέσο όρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσο και από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ. Το εύρημα αυτό υποδηλώνει ότι η ενίσχυση της χρηματοδότησης δεν μεταφράζεται αναλογικά σε βελτίωση των διαθέσιμων πόρων ανά φοιτητή, γεγονός που ασκεί πιέσεις στη λειτουργική επάρκεια και την ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Αντιθέτως, στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η αύξηση των συνολικών δαπανών εμφανίζεται περισσότερο συνδεδεμένη με ενίσχυση της χρηματοδότησης ανά φοιτητή, στοιχείο που αντανακλά διαφορετικές προτεραιότητες στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η δημοσιονομική προσαρμογή που ακολούθησε την κρίση είχε ως αποτέλεσμα τη συρρίκνωση των τακτικών επιχορηγήσεων προς τα πανεπιστήμια και τη μετακύλιση μέρους του κόστους στους ίδιους τους φοιτητές. Η εξέλιξη αυτή των περικοπών στις δημόσιες δαπάνες επηρέασε πολλαπλές διαστάσεις της λειτουργίας των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Η μείωση των λειτουργικών πόρων οδήγησε σε περιορισμό

των προσλήψεων διδακτικού και διοικητικού προσωπικού, σε καθυστερήσεις στην ανανέωση υποδομών και σε περιορισμένη χρηματοδότηση της έρευνας. Παράλληλα, η εξάρτηση από ανταγωνιστικές πηγές χρηματοδότησης, όπως τα ευρωπαϊκά προγράμματα, ενίσχυσε τις ανισότητες μεταξύ ιδρυμάτων, καθώς τα ιδρύματα δεν διαθέτουν όλα την ίδια ικανότητα προσέλκυσης εξωτερικών πόρων (Marginson, 2016).

Η παραπάνω τάση επιβεβαιώνεται και από τον Πίνακα 6, ο οποίος αποτυπώνει το μερίδιο των συνολικών κρατικών δαπανών που κατευθύνεται στην εκπαίδευση. Ιδίως μετά το 2010, το ποσοστό αυτό παρουσιάζει πτωτική πορεία, γεγονός που υποδηλώνει υποβάθμιση της εκπαίδευσης ως δημοσιονομικής προτεραιότητας, παρά τη σχετική σταθεροποίηση ή οριακή αύξηση των δαπανών ανά φοιτητή σε απόλυτους όρους.

Πίνακας 6: Δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση ως ποσοστό των συνολικών κρατικών δαπανών στην Ελλάδα 1995-2021

Έτος	% συνολικών κρατικών δαπανών	Έτος	% συνολικών κρατικών δαπανών
1995	8,3	2010	7,9
1996	8,1	2011	8,2
1997	8,4	2012	8,1
1998	8,7	2013	7,2
1999	9,1	2014	8,5
2000	8,9	2015	7,8
2001	8,7	2016	8,1
2002	9,0	2017	8,0
2003	8,6	2018	8,4
2004	8,9	2019	8,3
2005	9,2	2020	7,5
2006	8,1	2021	7,0
2007	7,7		
2008	7,5		
2009	7,7		

Πηγή: Επεξεργασία συγγραφέα. Δεδομένα από Our World in Data (2024), University of Oxford, με πρωτογενή στοιχεία UNESCO Institute for Statistics.

Ο Πίνακας 6 καταδεικνύει ότι το μερίδιο των συνολικών κρατικών δαπανών που κατευθύνεται στην εκπαίδευση παρουσιάζει πτωτική τάση μετά το 2006. Η εξέλιξη αυτή αντανακλά μεταβολές στη σχετική βαρύτητα που αποδίδεται στην εκπαίδευση

στο πλαίσιο της δημοσιονομικής πολιτικής. Το εύρημα αυτό είναι συνεπές με την εικόνα που προκύπτει και από άλλους δείκτες χρηματοδότησης (π.χ. δαπάνες ανά φοιτητή), οι οποίοι δεν καταγράφουν αντίστοιχη ενίσχυση σε πραγματικούς όρους.

Η εξέλιξη αυτή υποδηλώνει υποβάθμιση της εκπαίδευσης ως δημοσιονομική προτεραιότητα, παρά τη σχετική σταθεροποίηση των δαπανών ανά φοιτητή σε απόλυτους όρους. Το γεγονός αυτό ενισχύει την άποψη ότι οι περιορισμοί στη χρηματοδότηση δεν σχετίζονται μόνο με το συνολικό ύψος των διαθέσιμων πόρων, αλλά και με τις επιλογές κατανομής τους.

Ιδιαίτερη σημασία παρουσιάζει και η κατανομή των δαπανών εντός του συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στην Ελλάδα, μεγάλο μέρος της δημόσιας χρηματοδότησης κατευθύνεται στη μισθοδοσία προσωπικού, με αποτέλεσμα τον περιορισμό της διαθεσιμότητας πόρων για επενδύσεις σε φοιτητική μέριμνα, ψηφιακές υποδομές και καινοτόμες εκπαιδευτικές πρακτικές. Η δομή αυτή των δαπανών δυσχεραίνει την προσαρμογή των πανεπιστημίων στις σύγχρονες απαιτήσεις της οικονομίας της γνώσης (OECD, 2023).

Η ειδική εξέταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως αποτυπώνεται στον Πίνακα 7, αναδεικνύει εντονότερα τη διαχρονική υποχρηματοδότηση του τομέα. Οι δημόσιες δαπάνες για την ανώτατη εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ παραμένουν σε χαμηλά επίπεδα, με σημαντικές διακυμάνσεις και εμφανή συρρίκνωση κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης, γεγονός που συνδέεται άμεσα με τις πιέσεις στους προϋπολογισμούς των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Πίνακας 7: Δημόσιες δαπάνες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα ως ποσοστό του ΑΕΠ

Έτος	% ΑΕΠ	Έτος	% ΑΕΠ	Έτος	% ΑΕΠ	Έτος	% ΑΕΠ
1970	0,20	1981	0,40	1990	0,50	2004	1,30
1971	0,30	1982	0,40	1991	0,50	2005	1,40
1973	0,30	1983	0,40	1996	0,50	2015	0,70
1974	0,40	1984	0,40	1998	0,90	2017	0,60
1975	0,50	1986	0,40	1999	0,90	2018	0,70
1976	0,40	1987	0,40	2000	0,80	2019	0,70
1977	0,40	1988	0,40	2002	1,10		
1978	0,40	1989	0,50	2003	1,10		

Πηγή: Επεξεργασία συγγραφέα. Δεδομένα από Our World in Data (2024), University of Oxford, με πρωτογενή στοιχεία UNESCO Institute for Statistics.

Η ειδική εξέταση των δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση στον Πίνακα 7 υποδηλώνει διαχρονικά χαμηλό επίπεδο δαπανών. Παρά τις κατά περιόδους αυξήσεις, οι δημόσιες δαπάνες παραμένουν σε χαμηλά επίπεδα ως ποσοστό του ΑΕΠ, με εμφανή συρρίκνωση κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης. Η εξέλιξη αυτή συνδέεται άμεσα με τις πιέσεις στους προϋπολογισμούς των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και δυνητικά περιορίζει τη δυνατότητα αναβάθμισης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και της ερευνητικής δραστηριότητας.

Σε σύγκριση με άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η Ελλάδα εμφανίζει χαμηλότερες δαπάνες ανά φοιτητή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, γεγονός που έχει ιδίως άμεσες επιπτώσεις στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών και τις συνθήκες φοίτησης.

Χώρες με υψηλότερα επίπεδα επένδυσης στην ανώτατη εκπαίδευση παρουσιάζουν καλύτερες αναλογίες προσωπικού–φοιτητών, πιο ανεπτυγμένες υποδομές και εκτεταμένα συστήματα φοιτητικής στήριξης, στοιχεία που συνδέονται με υψηλότερα ποσοστά ολοκλήρωσης σπουδών και κοινωνικής κινητικότητας (European Commission, 2022).

Συνολικά, οι τάσεις χρηματοδότησης και δαπανών στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση αναδεικνύουν την ανάγκη για έναν πιο σταθερό και επαρκή χρηματοδοτικό σχεδιασμό. Η ενίσχυση των δημόσιων επενδύσεων στην ανώτατη εκπαίδευση αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για τη βελτίωση της ποιότητας, τη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων και τη βιώσιμη αναπτυξιακή πορεία της χώρας.

Κεφάλαιο 4. Φοιτητική μέριμνα & κοινωνική πολιτική

4.1. Οικονομική στήριξη φοιτητών και οικογενειών στο πλαίσιο της κοινωνικής πολιτικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα (Eurydice, 2025)

Σύμφωνα με το Σύνταγμα της Ελλάδας, η ανώτατη εκπαίδευση έχει δημόσιο χαρακτήρα, παρέχεται από την πολιτεία και κατοχυρώνεται ως δωρεάν. Κατά συνέπεια, η πρόσβαση, η εγγραφή και η παρακολούθηση των προγραμμάτων σπουδών στα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης δεν συνεπάγονται οικονομική επιβάρυνση για τους προπτυχιακούς φοιτητές.

Εξαιρέσεις από την αρχή της δωρεάν φοίτησης προβλέπονται σε συγκεκριμένες περιπτώσεις. Ειδικότερα, δύνανται να επιβάλλονται δίδακτρα σε ορισμένα Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών, ενώ οικονομική συμμετοχή καταβάλλουν οι φοιτητές του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.

Με βάση το πρόσφατο νομοθετικό πλαίσιο, η ανώτατη εκπαίδευση δύναται πλέον να παρέχεται και από μη κρατικά, μη κερδοσκοπικά πανεπιστήμια. Τα ιδρύματα αυτά έχουν τη δυνατότητα επιβολής διδάκτρων, τα οποία καθορίζονται από τα ίδια και διαφοροποιούνται ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο και το επίπεδο σπουδών. Ωστόσο, η λειτουργία τους υπόκειται σε αυστηρό κανονιστικό και εποπτικό πλαίσιο, με στόχο τη διασφάλιση της ποιότητας των παρεχόμενων σπουδών και της διαφάνειας στη διαχείριση των οικονομικών τους πόρων.

Α Οικονομική ενίσχυση των οικογενειών των φοιτητών

Η οικονομική στήριξη των οικογενειών με τέκνα που σπουδάζουν ρυθμίζεται μέσω θεσμοθετημένων οικογενειακών επιδομάτων, τα οποία διακρίνονται σε επιμέρους κατηγορίες. Αφενός, προβλέπεται επίδομα για το παιδί που φοιτά στην ανώτερη ή ανώτατη εκπαίδευση, το οποίο καταβάλλεται από τον εργοδότη σε εργαζόμενους που αμείβονται με μισθό ή ημερομίσθιο, για κάθε εξαρτώμενο τέκνο που σπουδάζει. Το επίδομα αυτό χορηγείται καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησης και έως τη συμπλήρωση του 24ου έτους της ηλικίας του φοιτητή. Για τους δημόσιους υπαλλήλους, το ύψος του επιδόματος διαφοροποιείται ανάλογα με τον αριθμό των εξαρτώμενων τέκνων, αυξανόμενο κλιμακωτά. Το επίδομα αυτό καταβάλλεται από τον Οργανισμό Προνοιακών Επιδομάτων και Κοινωνικής Αλληλεγγύης (ΟΠΕΚΑ). Προϋπόθεση για

τη χορήγησή του αποτελεί η νόμιμη και μόνιμη διαμονή των δικαιούχων στην Ελλάδα για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, ενώ η διαδικασία και οι όροι εφαρμογής του ρυθμίζονται μέσω σχετικών κοινών υπουργικών αποφάσεων.

Επιπλέον, η νομοθεσία προβλέπει εισοδηματική ενίσχυση για οικογένειες των οποίων τα τέκνα σπουδάζουν μακριά από τον τόπο μόνιμης κατοικίας τους. Πρόκειται για ετήσιο στεγαστικό επίδομα, ύψους έως 2.500 ευρώ, το οποίο χορηγείται σε οικογένειες Ελλήνων πολιτών ή πολιτών κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, υπό την προϋπόθεση ότι οι προπτυχιακοί φοιτητές διαμένουν και φοιτούν σε διαφορετική πόλη από την κύρια κατοικία τους. Το επίδομα καταβάλλεται για όσα έτη αντιστοιχούν στη διάρκεια των υποχρεωτικών σπουδών και δεν χορηγείται σε φοιτητές που αποκτούν δεύτερο πτυχίο ή μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Η χορήγησή του βασίζεται σε εισοδηματικά και περιουσιακά κριτήρια, ενώ οι αιτήσεις υποβάλλονται μέσω ηλεκτρονικής πλατφόρμας.

Τέλος, στο πλαίσιο της φορολογικής νομοθεσίας προβλέπονται φορολογικές ελαφρύνσεις για οικογένειες με τέκνα έως 25 ετών που φοιτούν στην ανώτατη εκπαίδευση, ενισχύοντας έμμεσα το διαθέσιμο εισόδημα των νοικοκυριών και τη δυνατότητα στήριξης των σπουδών των παιδιών τους.

B. Θεσμικό πλαίσιο και μορφές οικονομικής ενίσχυσης των φοιτητών

Στο πλαίσιο της κοινωνικής πολιτικής για την ανώτατη εκπαίδευση, το ελληνικό κράτος προβλέπει ένα σύνολο παροχών και μέτρων οικονομικής στήριξης προς τους φοιτητές των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων. Σε όλους τους φοιτητές παρέχονται δωρεάν πανεπιστημιακά συγγράμματα και βιβλία, ενώ, ανάλογα με την ατομική και οικογενειακή οικονομική τους κατάσταση, την εντοπιότητά τους, καθώς και την έδρα και τις ειδικές συνθήκες λειτουργίας του ιδρύματος φοίτησης, καλύπτονται δαπάνες σίτισης και στέγασης.

Παράλληλα, οι προπτυχιακοί και μεταπτυχιακοί φοιτητές, καθώς και οι υποψήφιοι διδάκτορες που δεν διαθέτουν άλλη ασφαλιστική κάλυψη, δικαιούνται δωρεάν ιατροφαρμακευτική και νοσοκομειακή περίθαλψη μέσω του Εθνικού Συστήματος Υγείας έως την ολοκλήρωση των σπουδών τους. Επιπλέον, χορηγούνται ειδικές φοιτητικές ταυτότητες, οι οποίες εξασφαλίζουν μειωμένο εισιτήριο στα μέσα μαζικής μεταφοράς, καθώς και προνομιακή πρόσβαση σε πολιτιστικούς χώρους, όπως μουσεία, θέατρα και καλλιτεχνικές εκδηλώσεις.

Τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα δύνανται να απονέμουν βραβεία και υποτροφίες στους φοιτητές τους, βάσει ακαδημαϊκών επιδόσεων και κοινωνικοοικονομικών κριτηρίων, σύμφωνα με όσα προβλέπονται στους εσωτερικούς κανονισμούς τους. Παράλληλα, προβλέπεται η χορήγηση ανταποδοτικών υποτροφιών σε προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές, οι οποίοι παρέχουν εργασία μερικής απασχόλησης έως σαράντα ώρες μηνιαίως σε υπηρεσίες του ιδρύματος. Αντίστοιχα, οι Ειδικοί Λογαριασμοί Κονδυλίων Έρευνας των ΑΕΙ μπορούν να χορηγούν ανταποδοτικές υποτροφίες σε υποψήφιους διδάκτορες και μεταδιδάκτορες, ως αντάλλαγμα για τη συμμετοχή τους στην υλοποίηση συγχρηματοδοτούμενων ερευνητικών έργων.

Επιπλέον, οι φοιτητές πρώτου κύκλου σπουδών έχουν τη δυνατότητα λήψης άτοκου εκπαιδευτικού δανείου από πιστωτικά ιδρύματα της χώρας, με την εγγύηση του Ελληνικού Δημοσίου. Για τον σκοπό αυτό, το κράτος δύναται να συνάπτει προγραμματικές συμβάσεις με τα πιστωτικά ιδρύματα, ενώ οι όροι χορήγησης, η διαδικασία αποπληρωμής και τα κοινωνικοοικονομικά και ακαδημαϊκά κριτήρια καθορίζονται με κοινή υπουργική απόφαση, σύμφωνα με το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο (Ν. 4009/2011, Ν. 4559/2018). Αντίστοιχες ρυθμίσεις προβλέπονται και για μεταπτυχιακούς φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες, με δυνατότητα επιδότησης του επιτοκίου από το Δημόσιο (Ν. 2413/1996).

Σημαντικό ρόλο στην οικονομική ενίσχυση των φοιτητών διαδραματίζουν και οι δράσεις Πρακτικής Άσκησης, οι οποίες χρηματοδοτούνται από συγχρηματοδοτούμενους πόρους. Μέσω αυτών, οι συμμετέχοντες φοιτητές λαμβάνουν οικονομική αποζημίωση, ενώ παράλληλα ενισχύεται η διασύνδεση της ανώτατης εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, διευκολύνοντας την ομαλή μετάβαση από το ακαδημαϊκό στο επαγγελματικό περιβάλλον.

Επιπλέον, για τη στήριξη μεταπτυχιακών σπουδών στην Ελλάδα και το εξωτερικό, προκηρύσσονται προγράμματα υποτροφιών από το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (ΙΚΥ). Παράλληλα, οικονομικές ενισχύσεις, υποτροφίες και παροχές χορηγούνται μέσω κληροδοτημάτων και δωρεών ιδιωτών και νομικών προσώπων ιδιωτικού δικαίου, με βασικά κριτήρια την οικονομική κατάσταση, την ακαδημαϊκή επίδοση και τον τόπο καταγωγής των δικαιούχων.

Τέλος, το στεγαστικό επίδομα, όπως προβλέπεται από τον Ν. 5094/2024, χορηγείται κατ' αρχήν στο πρόσωπο που βαρύνεται φορολογικά με τον φοιτητή. Κατ' εξαίρεση, δικαιούχοι δύνανται να είναι οι ίδιοι οι φοιτητές, εφόσον συντρέχουν ειδικές προϋποθέσεις, όπως η απώλεια και των δύο γονέων, η μόνιμη διαμονή των γονέων στο

εξωτερικό, η ηλικία άνω των 25 ετών, η υποχρέωση υποβολής φορολογικής δήλωσης ως μη προστατευόμενα μέλη ή η προέλευση από κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Παρά την ύπαρξη θεσμοθετημένων μέτρων οικονομικής στήριξης, η περιορισμένη κάλυψη και το χαμηλό ύψος των παροχών μειώνουν την αποτελεσματικότητά τους ως εργαλείων άμβλυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων στην πρόσβαση και τη φοίτηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Οι μορφές οικονομικής στήριξης αποκτούν ιδιαίτερη σημασία για φοιτητές που προέρχονται από χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα, καθώς λειτουργούν ως μηχανισμός αντιστάθμισης των ανισοτήτων πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

4.2. Θεσμικό πλαίσιο φοιτητικής μέριμνας στην Ελλάδα

Στο πλαίσιο της φοιτητικής μέριμνας στην Ελλάδα προβλέπεται ένα σύνολο παροχών και οικονομικών ενισχύσεων που αποσκοπούν στη μείωση του έμμεσου κόστους φοίτησης και στη στήριξη φοιτητών από κοινωνικά και οικονομικά ευάλωτες ομάδες, ενισχύοντας την ισότιμη πρόσβαση και την έγκαιρη ολοκλήρωση των σπουδών. Οι βασικές μορφές στήριξης διακρίνονται σε (α) κρατικές παροχές/επιδόματα και (β) υποτροφίες (δημόσιες και ιδιωτικές).

Οι βασικές κρατικές παροχές περιλαμβάνουν το φοιτητικό στεγαστικό επίδομα, τη δωρεάν σίτιση, τις μεταφορικές διευκολύνσεις μέσω δελτίου ειδικού εισιτηρίου, την επιστροφή ενοικίου, το ειδικό εποχικό βοήθημα της ΔΥΠΑ για επιλέξιμους εργαζόμενους, την απαλλαγή από τα τέλη φοίτησης σε ΠΜΣ, καθώς και το Youth Pass.

A. Στεγαστικό επίδομα σε φοιτητές

Χορηγείται ετήσιο στεγαστικό επίδομα ύψους 1.500 €, υπό συγκεκριμένες προϋποθέσεις. Για φοιτητές που σπουδάζουν εκτός Περιφέρειας Αττικής ή Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης, το ποσό ανέρχεται σε 2.000 €, ενώ σε περίπτωση συγκατοίκησης προβλέπεται προσαύξηση σε 2.500 € ((Υπουργείο Ψηφιακής Διακυβέρνησης, 2025).

B. Δωρεάν Σίτιση Φοιτητών.

Η δωρεάν σίτιση αποτελεί βασική παροχή φοιτητικής μέριμνας και χορηγείται σε φοιτητές των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων με βάση εισοδηματικά και κοινωνικά κριτήρια. Δικαιούχοι είναι οι ενεργοί φοιτητές όλων των κύκλων σπουδών,

καθώς και φιλοξενούμενοι φοιτητές από ημεδαπά ή αλλοδαπά ιδρύματα στο πλαίσιο εκπαιδευτικών και ερευνητικών συνεργασιών, σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο. Η παροχή δωρεάν σίτισης στους φοιτητές των ΑΕΙ αποσκοπεί στη μείωση του έμμεσου κόστους φοίτησης και στη στήριξη φοιτητών που πληρούν συγκεκριμένα κοινωνικοοικονομικά κριτήρια (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2025).

Γ. Δελτίο Ειδικού Εισιτηρίου

Το δελτίο ειδικού εισιτηρίου αποτελεί βασικό μέτρο φοιτητικής μέριμνας και παρέχει μειωμένο κόμιστρο στις μετακινήσεις των φοιτητών με τα μέσα μαζικής μεταφοράς. Σύμφωνα με την Κοινή Υπουργική Απόφαση 42353/Ζ1/2023, δικαιούχοι είναι φοιτητές των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων όλων των κύκλων σπουδών, καθώς και φοιτητές που συμμετέχουν σε προγράμματα κινητικότητας, όπως το Erasmus, για συγκεκριμένη χρονική διάρκεια ανάλογα με τον κύκλο και το καθεστώς φοίτησης (Υπουργείο Οικονομικών et al., 2023).

Η χορήγηση δελτίου ειδικού εισιτηρίου στους φοιτητές ρυθμίζεται από την Κοινή Υπουργική Απόφαση 42353/Ζ1/2023 (ΦΕΚ 2487/Β/18-4-2023), η οποία καθορίζει τους δικαιούχους, τη διάρκεια ισχύος και το πεδίο εφαρμογής της παροχής αυτής (Υπουργείο Οικονομικών et al., 2023).

Δ. Επιστροφή ενοικίου

Η επιστροφή ενοικίου θεσμοθετήθηκε το 2025 και προβλέπει ετήσια επιστροφή ποσού (ισοδύναμου με ένα μηνιαίο μίσθωμα) υπό εισοδηματικά κριτήρια, με εφάπαξ πίστωση σε δηλωμένο τραπεζικό λογαριασμό (Υπουργείο Κοινωνικής Συνοχής και Οικογένειας, 2025).

Ε. Ειδικό εποχικό βοήθημα ΔΥΠΑ σε εργαζόμενους φοιτητές. Πρόκειται για παροχή που αφορά επιλέξιμους εργαζόμενους/ασφαλισμένους και μπορεί να λειτουργεί συμπληρωματικά για φοιτητές που εργάζονται και πληρούν τις προϋποθέσεις (ΔΥΠΑ, 2025).

Ζ. Απαλλαγή από τα τέλη φοίτησης σε Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ) Δίνεται η δυνατότητα στους φοιτητές, βάσει εκπαιδευτικών και εισοδηματικών κριτηρίων, να αιτηθούν απαλλαγή από την υποχρέωση καταβολής τελών φοίτησης σε Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών. Η απαλλαγή αφορά αποκλειστικά τη φοίτηση σε ένα (1) ΠΜΣ που οργανώνεται από Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα της ημεδαπής και αποσκοπεί στη διευκόλυνση της πρόσβασης και της συμμετοχής οικονομικά

ευάλωτων φοιτητών στη μεταπτυχιακή εκπαίδευση (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2025).

H. Youth Pass

Youth Pass

Το Youth Pass αποτελεί μέτρο κοινωνικής πολιτικής που στοχεύει στην ενθάρρυνση της συμμετοχής των νέων σε πολιτιστικές και ψυχαγωγικές δραστηριότητες, καθώς και στην εξοικείωσή τους με τη χρήση ηλεκτρονικών συναλλαγών. Το μέτρο χορηγείται οριζόντια, χωρίς εισοδηματικά ή κοινωνικά κριτήρια, ενισχύοντας την καθολικότητα της παροχής.

Δικαιούχοι του Youth Pass είναι φυσικά πρόσωπα, φορολογικοί κάτοικοι Ελλάδας, οι οποίοι κατά την 31η Δεκεμβρίου του έτους που προηγείται της αίτησης έχουν συμπληρώσει το δέκατο όγδοο (18ο) ή το δέκατο ένατο (19ο) έτος της ηλικίας τους και δεν έχουν συμπληρώσει το εικοστό (20ό) έτος. Αν και δεν συνδέεται αποκλειστικά με τη φοιτητική ιδιότητα, το Youth Pass μπορεί να λειτουργήσει ως έμμεση ενίσχυση νέων φοιτητών, δεδομένου ότι απευθύνεται σε συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα. (Υπουργείο Ψηφιακής Διακυβέρνησης, 2025).

I. Υποτροφίες

Το Εθνικό Ίδρυμα Υποτροφιών (ΙΚΥ) αποτελεί τον εθνικό φορέα χορήγησης υποτροφιών στην Ελλάδα από το 1951 και διαδραματίζει διαχρονικά καθοριστικό ρόλο στην προώθηση της ισότιμης πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στο πλαίσιο της κοινωνικής διάστασης της εκπαιδευτικής πολιτικής, το ΙΚΥ υλοποιεί προγράμματα υποτροφιών που απευθύνονται τόσο σε επιμελείς φοιτητές όσο και σε φοιτητές που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

Ιδιαίτερη σημασία έχει το Πρόγραμμα χορήγησης προπτυχιακών υποτροφιών σε φοιτητές/τριες που ανήκουν σε Ευπαθείς Κοινωνικές Ομάδες (ΕΚΟ) και σε τρίτεκνους/πολύτεκνους, το οποίο στοχεύει στη στήριξη της έγκαιρης ολοκλήρωσης των σπουδών και στη διασφάλιση της ισότιμης συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το πρόγραμμα συγχρηματοδοτείται από την Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση μέσω του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, στο πλαίσιο του Προγράμματος «Ανθρώπινο Δυναμικό και Κοινωνική Συνοχή 2021–2027».

Στο πλαίσιο της επιβράβευσης της αριστείας, το ΙΚΥ απονέμει επίσης το Βραβείο Αριστείας ΙΚΥ, το οποίο αφορά εφάπαξ χρηματική ενίσχυση σε πρωτοετείς φοιτητές με υψηλή βαθμολογία εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και σε φοιτητές με εξαιρετικές επιδόσεις κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

Εξίσου σημαντικές είναι και οι υποτροφίες που χορηγούνται από το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (ΙΚΥ) για τη στήριξη άριστων και οικονομικά αδύναμων προπτυχιακών φοιτητών που φοιτούν σε Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα της Ελλάδας, οι οποίες χρηματοδοτούνται αποκλειστικά από πόρους του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού της Κυπριακής Δημοκρατίας.

Παράλληλα, το ΙΚΥ χορηγεί υποτροφίες μέσω κληροδοτημάτων, τα οποία διαχειρίζεται ως θεσμικός φορέας, όπως τα κληροδοτήματα «Κλέαρχου Τσουρίδη» και «Αλέξανδρου Χατζόπουλου», ενισχύοντας φοιτητές με βάση ακαδημαϊκά και κοινωνικά κριτήρια.

Συνολικά, το σύστημα υποτροφιών του ΙΚΥ συμβάλλει ουσιαστικά στη μείωση των κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων και στην ενίσχυση της κοινωνικής κινητικότητας, αν και η περιορισμένη κλίμακα των παροχών δεν επαρκεί για την πλήρη αντιστάθμιση των διαρθρωτικών ανισοτήτων που χαρακτηρίζουν το ελληνικό σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Εθνικό Ίδρυμα Υποτροφιών [ΙΚΥ], χ.χ.).

Παρότι η φοιτητική μέριμνα κατοχυρώνεται θεσμικά, η αποτελεσματική εφαρμογή των σχετικών ρυθμίσεων συνδέεται άμεσα με το εύρος και τη σταθερότητα της δημόσιας χρηματοδότησης.

4.3. Φοιτητικά επιδόματα και κοινωνικές ανισότητες

Τα φοιτητικά επιδόματα αποτελούν βασικό εργαλείο κοινωνικής πολιτικής στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς στοχεύουν στη μείωση των κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων που επηρεάζουν την πρόσβαση και την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών. Στην Ελλάδα, όπου η ανώτατη εκπαίδευση παρέχεται χωρίς δίδακτρα στα δημόσια ιδρύματα, το έμμεσο κόστος φοίτησης, όπως η στέγαση, η διατροφή και οι μετακινήσεις, συνιστά σημαντικό παράγοντα κοινωνικού αποκλεισμού, ιδίως για φοιτητές που προέρχονται από χαμηλότερα εισοδηματικά στρώματα (Σιάνου-Κύργιου, 2006).

Η φοιτητική στέγαση αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα πεδία κοινωνικής ανισότητας. Η περιορισμένη διαθεσιμότητα φοιτητικών εστιών και η αύξηση του κόστους στέγασης, ιδιαίτερα σε μεγάλες αστικές περιοχές, επιβαρύνουν δυσανάλογα τους οικονομικά ασθενέστερους φοιτητές. Ως αποτέλεσμα, πολλοί φοιτητές αναγκάζονται είτε να εργάζονται παράλληλα με τις σπουδές τους είτε να καθυστερούν την ολοκλήρωση των σπουδών τους, γεγονός που εντείνει τις εκπαιδευτικές ανισότητες

και επηρεάζει αρνητικά την ακαδημαϊκή τους πορεία (Σιάνου-Κύργιου, 2006; Eurostudent VII, 2021).

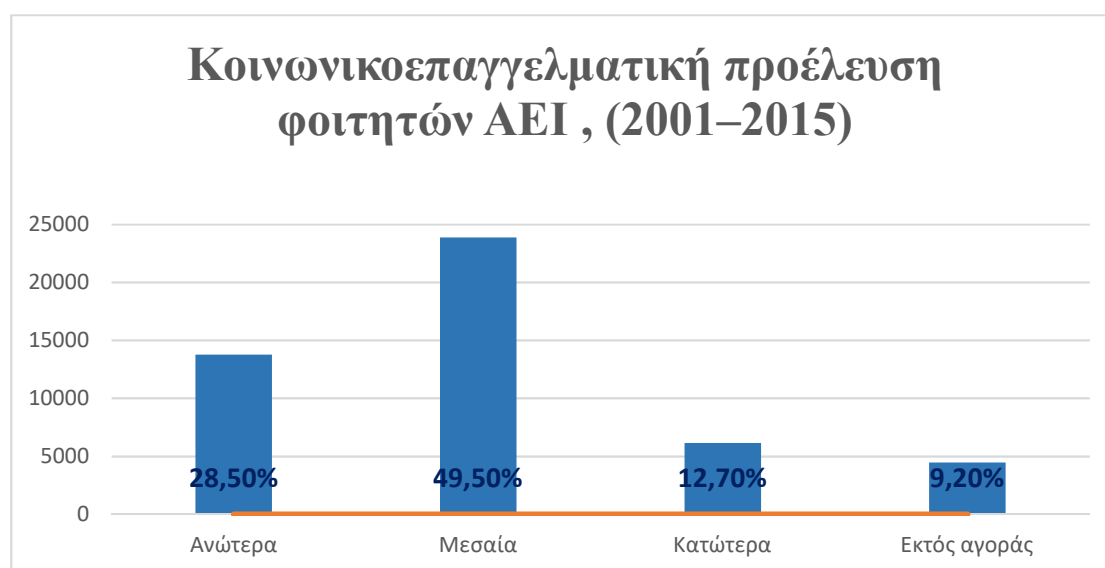
Στο πλαίσιο αυτό, τα φοιτητικά επιδόματα, όπως το στεγαστικό επίδομα και η δωρεάν σίτιση, λειτουργούν ως αντισταθμιστικοί μηχανισμοί έναντι των κοινωνικών ανισοτήτων. Ωστόσο, η αποτελεσματικότητά τους στην Ελλάδα παραμένει περιορισμένη, δεδομένου ότι το ύψος των παροχών και η κάλυψή τους δεν επαρκούν για την πλήρη αντιστάθμιση του πραγματικού κόστους διαβίωσης των φοιτητών. Επιπλέον, η αυστηρή στόχευση των παροχών βάσει εισοδηματικών και περιουσιακών κριτηρίων περιορίζει την καθολικότητά τους και αφήνει εκτός στήριξης ομάδες φοιτητών που, αν και αντιμετωπίζουν οικονομικές δυσκολίες, δεν πληρούν τις τυπικές προϋποθέσεις ένταξης.

Η ελληνική εμπειρία επιβεβαιώνει ότι η κοινωνική προέλευση και οι οικονομικοί περιορισμοί εξακολουθούν να επηρεάζουν τη συμμετοχή και τη φοίτηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Eurydice, 2021; OECD, 2023).

Το Σχήμα 1 αποτυπώνει την ποσοστιαία κατανομή των φοιτητών ΑΕΙ ανά επαγγελματική κατηγορία πατέρα, αναδεικνύοντας τη σαφή υπερεκπροσώπηση φοιτητών που προέρχονται από ανώτερες και μεσαίες κοινωνικοεπαγγελματικές ομάδες. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνει ότι η πρόσβαση και η παραμονή στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα επηρεάζονται σε σημαντικό βαθμό από το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας, γεγονός που ενισχύει τη σημασία των φοιτητικών επιδομάτων ως εργαλείων άμβλυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων.

Για τις ανάγκες της ανάλυσης, οι επιμέρους επαγγελματικές κατηγορίες του πατέρα, όπως καταγράφονται από την ΕΛΣΤΑΤ, ομαδοποιήθηκαν σε τέσσερις ευρύτερες κοινωνικοεπαγγελματικές κατηγορίες. Στην κατηγορία των ανώτερων κοινωνικοεπαγγελματικών στρωμάτων εντάχθηκαν τα ανώτερα διοικητικά και διευθυντικά στελέχη καθώς και τα επιστημονικά και καλλιτεχνικά επαγγέλματα. Στα μεσαία στρώματα περιλήφθηκαν οι τεχνολόγοι και βοηθοί, οι υπάλληλοι γραφείου, οι απασχολούμενοι στην παροχή υπηρεσιών και οι ειδικευμένοι τεχνίτες, καθώς και οι ένοπλες δυνάμεις. Τα κατώτερα κοινωνικοεπαγγελματικά στρώματα περιλαμβάνουν τους ειδικευμένους γεωργούς και κτηνοτρόφους, τους χειριστές βιομηχανικών εγκαταστάσεων και τους ανειδίκευτους εργάτες. Τέλος, στην κατηγορία εκτός αγοράς εργασίας εντάχθηκαν οι μη μισθωτοί που δεν αναζητούν εργασία, οι άνεργοι καθώς και οι περιπτώσεις άγνωστης επαγγελματικής κατάστασης.

Σχήμα 1. Κατανομή φοιτητών ΑΕΙ ανά επάγγελμα πατέρα (ποσοστιαία κατανομή)

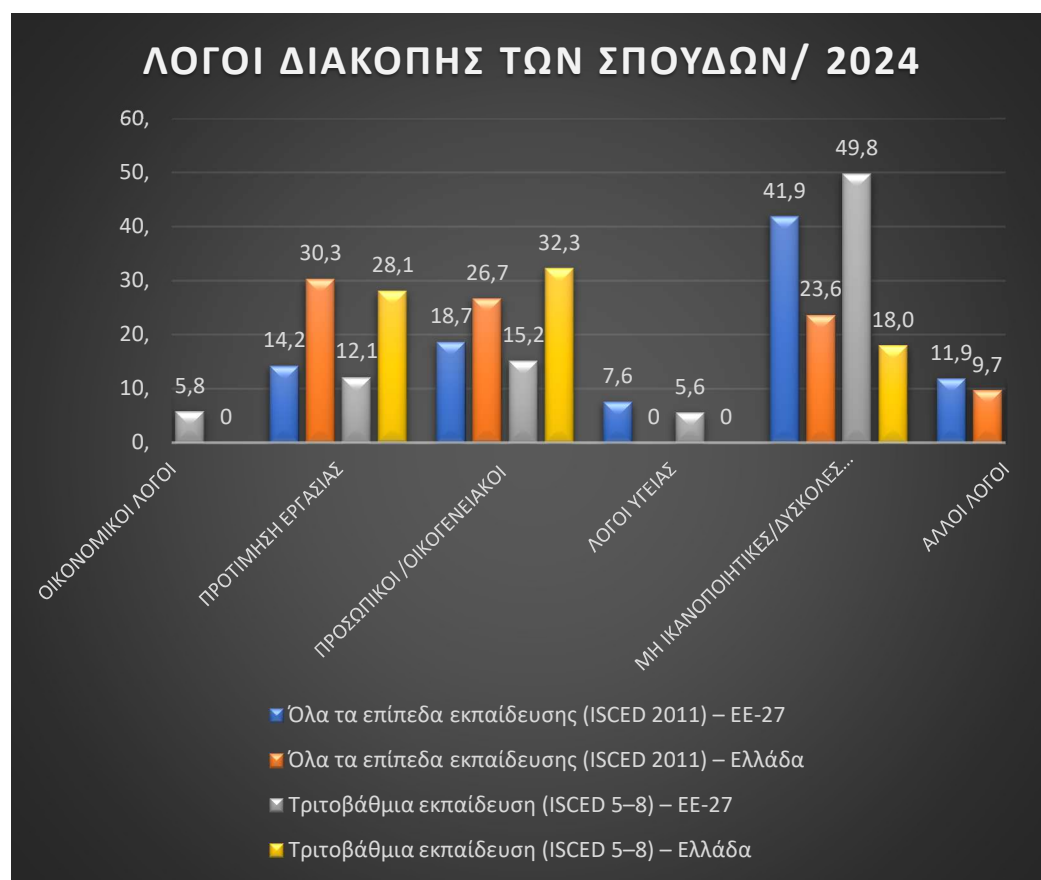


Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ: Έρευνα Φοιτητών, επεξεργασία συγγραφέα.

Η κοινωνική αυτή ανισοκατανομή ενισχύει το επιχείρημα ότι τα φοιτητικά επιδόματα δεν λειτουργούν μόνο ως μέτρα οικονομικής στήριξης, αλλά και ως κρίσιμα εργαλεία κοινωνικής πολιτικής.

Οι περιορισμοί της φοιτητικής στήριξης στην Ελλάδα αποτυπώνονται και στους λόγους διακοπής των σπουδών (Σχήμα 2). Στην Ευρωπαϊκή Ένωση κυριαρχούν λόγοι που σχετίζονται με τη μη ικανοποίηση από τις σπουδές ή την ακαδημαϊκή δυσκολία, ιδίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αντίθετα, στην Ελλάδα οι λόγοι εγκατάλειψης συνδέονται σε μεγαλύτερο βαθμό με την προτίμηση για εργασία, καθώς και με οικογενειακούς ή προσωπικούς παράγοντες, γεγονός που υποδηλώνει ότι τα οικονομικά εμπόδια δεν αντιμετωπίζονται επαρκώς μέσω των υφιστάμενων μηχανισμών στήριξης.

Σχήμα 2: Λόγοι διακοπής σπουδών στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση (2024)



Πηγή: Eurostat, *lfso_24eab03*.

Το ευρύτερο αυτό πλαίσιο συνδέεται άμεσα με το επίπεδο δημόσιας χρηματοδότησης της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα διαθέσιμα στοιχεία, η δημόσια δαπάνη για την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα παραμένει χαμηλότερη από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο, τόσο ως ποσοστό του ΑΕΠ όσο και σε επίπεδο δαπάνης ανά φοιτητή, γεγονός που περιορίζει τον δημοσιονομικό χώρο για επαρκή ανάπτυξη της φοιτητικής μέριμνας (OECD, 2025).

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, τα συστήματα φοιτητικής στήριξης παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις ως προς το εύρος και το ύψος των παροχών, στοιχείο που αναδεικνύει τη σχετική υστέρηση της ελληνικής περίπτωσης (Eurydice, 2021).

Στην Ελλάδα, όπου το επίπεδο δημόσιας χρηματοδότησης παραμένει χαμηλότερο συγκριτικά με τον ευρωπαϊκό μέσο όρο, η οικογένεια εξακολουθεί να αποτελεί τον

βασικό φορέα οικονομικής στήριξης των φοιτητών, στοιχείο που ενισχύει τη διαγενεακή αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων.

Η διεθνής βιβλιογραφία υπογραμμίζει ότι τα φοιτητικά επιδόματα είναι αποτελεσματικά μόνο όταν εντάσσονται σε ένα συνεκτικό πλαίσιο κοινωνικής πολιτικής και συνοδεύονται από επαρκή χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνολικά (Barr, 2012). Η αποσπασματική εφαρμογή μέτρων στήριξης, χωρίς στρατηγικό σχεδιασμό, περιορίζει τη δυνατότητά τους να λειτουργήσουν ως μηχανισμοί κοινωνικής ισότητας και κινητικότητας.

Συνεπώς, τα φοιτητικά επιδόματα στην Ελλάδα, αν και συμβάλλουν στη μείωση ορισμένων μορφών οικονομικής επιβάρυνσης, φαίνεται να μην επαρκούν από μόνα τους για την άρση των κοινωνικών ανισοτήτων στην ανώτατη εκπαίδευση. Η ενίσχυση της κοινωνικής τους διάστασης, μέσω επαρκέστερης χρηματοδότησης, καλύτερης στόχευσης και ένταξής τους σε ένα συνεκτικό πλαίσιο κοινωνικής πολιτικής, κρίνεται αναγκαία για την προώθηση της ισότητας ευκαιριών και της κοινωνικής κινητικότητας.

4.4. Διαστάσεις της χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Η δημόσια χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί βασικό μηχανισμό προώθησης της κοινωνικής ισότητας και της ισότητας ευκαιριών. Μέσω της κρατικής χρηματοδότησης των πανεπιστημίων και της παροχής φοιτητικών επιδομάτων, το κράτος επιδιώκει να περιορίσει τις κοινωνικοοικονομικές ανισότητες που επηρεάζουν την πρόσβαση, τη φοίτηση και την ολοκλήρωση των σπουδών. Η διεθνής βιβλιογραφία επισημαίνει ότι, χωρίς επαρκή δημόσια στήριξη, η τριτοβάθμια εκπαίδευση τείνει να αναπαράγει κοινωνικές ανισότητες αντί να λειτουργεί ως μηχανισμός κοινωνικής κινητικότητας (Marginson, 2016).

Οι κοινωνικοοικονομικές ανισότητες εκδηλώνονται στην ανώτατη εκπαίδευση με πολλαπλούς τρόπους, όπως το κόστος διαβίωσης, η ανάγκη παράλληλης εργασίας, η περιορισμένη πρόσβαση σε εκπαιδευτικούς πόρους και οι διαφοροποιήσεις στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών. Τα φοιτητικά επιδόματα, οι υποτροφίες, η δωρεάν ή επιδοτούμενη σίτιση και στέγαση αποτελούν κρίσιμα εργαλεία αντιστάθμισης αυτών των ανισοτήτων, ιδίως για φοιτητές από χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα (OECD, 2023). Η αποτελεσματικότητα των μέτρων αυτών εξαρτάται τόσο από το ύψος της χρηματοδότησης όσο και από τα κριτήρια κατανομής της.

Η θεωρία της αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων υποστηρίζει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα συχνά ενισχύει υφιστάμενες κοινωνικές δομές, όταν δεν συνοδεύεται από στοχευμένες πολιτικές κοινωνικής στήριξης (Bourdieu & Passeron, 1990). Στο πλαίσιο αυτό, η δημόσια χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποκτά καίρια σημασία, καθώς μπορεί να λειτουργήσει είτε ως μηχανισμός άμβλυνσης είτε ως παράγοντας διεύρυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων. Έρευνες δείχνουν ότι τα συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης με υψηλό βαθμό δημόσιας χρηματοδότησης και ανεπτυγμένα συστήματα φοιτητικής μέριμνας εμφανίζουν μικρότερες κοινωνικές ανισότητες στη συμμετοχή και στην επιτυχία των φοιτητών (Esping-Andersen, 2009).

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η κοινωνική διάσταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί κεντρικό άξονα πολιτικής. Η Ευρωπαϊκή Ένωση τονίζει τη σημασία της κοινωνικής ένταξης και της ίσης πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση, επισημαίνοντας ότι οι οικονομικοί φραγμοί συνιστούν έναν από τους βασικότερους παράγοντες εκπαιδευτικού αποκλεισμού (European Commission, 2022). Η δημόσια χρηματοδότηση, επομένως, δεν περιορίζεται στη λειτουργική στήριξη των ιδρυμάτων, αλλά επεκτείνεται στη διαμόρφωση ενός πλαισίου κοινωνικής δικαιοσύνης.

Η υποχρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί διαχρονικό και δομικό πρόβλημα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, με έντονες επιπτώσεις τόσο στη λειτουργία των πανεπιστημίων όσο και στην ισότητα πρόσβασης των φοιτητών. Κατά τις τελευταίες δεκαετίες, και ιδιαίτερα μετά την οικονομική κρίση, οι δημόσιες δαπάνες για την ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα παρουσιάζουν στασιμότητα ή μείωση, σε σύγκριση τόσο με τον ευρωπαϊκό μέσο όρο όσο και με χώρες παρόμοιου οικονομικού μεγέθους (OECD, 2023). Το γεγονός αυτό έχει περιορίσει την ικανότητα των ιδρυμάτων να ανταποκριθούν στις αυξανόμενες εκπαιδευτικές, ερευνητικές και κοινωνικές τους υποχρεώσεις.

Η υποχρηματοδότηση εκδηλώνεται σε πολλαπλά επίπεδα, όπως στην έλλειψη επαρκούς διδακτικού και διοικητικού προσωπικού, στις ανεπαρκείς υλικοτεχνικές υποδομές, στη μειωμένη χρηματοδότηση της έρευνας και στην περιορισμένη φοιτητική μέριμνα. Οι περιορισμοί αυτοί επηρεάζουν άμεσα την ποιότητα των παρεχόμενων σπουδών και δημιουργούν ανισότητες μεταξύ ιδρυμάτων και φοιτητών. Σύμφωνα με στοιχεία της Eurostat, η Ελλάδα δαπανά σταθερά μικρότερο ποσοστό του ΑΕΠ για την τριτοβάθμια εκπαίδευση σε σύγκριση με τον μέσο όρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης,

γεγονός που υποδηλώνει συστημική υστέρηση στη δημόσια επένδυση στον τομέα αυτόν (ACA, 2025).

Ιδιαίτερα σημαντικές είναι οι κοινωνικές επιπτώσεις της υποχρηματοδότησης, καθώς περιορίζεται η δυνατότητα του κράτους να παρέχει επαρκή φοιτητικά επιδόματα και υπηρεσίες στήριξης. Η ανεπαρκής στέγαση, η περιορισμένη πρόσβαση σε δωρεάν σίτιση και οι ανεπαρκείς υποτροφίες αυξάνουν το έμμεσο κόστος φοίτησης, καθιστώντας την τριτοβάθμια εκπαίδευση λιγότερο προσβάσιμη για φοιτητές από χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα (Σιάνου-Κύργιου, 2006). Ως αποτέλεσμα, η εκπαίδευση κινδυνεύει να λειτουργήσει ως μηχανισμός αναπαραγωγής, αντί μείωσης, των κοινωνικών ανισοτήτων.

Επιπλέον, η υποχρηματοδότηση συνδέεται άμεσα με το φαινόμενο της φυγής επιστημονικού δυναμικού (brain drain), το οποίο έχει λάβει ιδιαίτερες διαστάσεις στην Ελλάδα. Η περιορισμένη χρηματοδότηση της έρευνας και οι χαμηλές επαγγελματικές προοπτικές εντός της χώρας ωθούν μεγάλο αριθμό αποφοίτων και νέων ερευνητών στο εξωτερικό, στερώντας από την ελληνική οικονομία πολύτιμο ανθρώπινο κεφάλαιο (Stergiou et al., 2023). Το φαινόμενο αυτό ενισχύει έναν φαύλο κύκλο, καθώς η απώλεια εξειδικευμένου προσωπικού αποδυναμώνει περαιτέρω το εκπαιδευτικό και ερευνητικό σύστημα.

Συνολικά, η υποχρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα δεν αποτελεί απλώς ζήτημα δημοσιονομικών περιορισμών, αλλά ζήτημα στρατηγικής δημόσιας πολιτικής. Η αντιμετώπισή της προϋποθέτει επαναπροσδιορισμό των προτεραιοτήτων της εκπαιδευτικής πολιτικής, με στόχο τη διασφάλιση της ποιότητας, της ισότητας πρόσβασης και της κοινωνικής λειτουργίας της ανώτατης εκπαίδευσης

Η δημόσια χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την επίτευξη κοινωνικής ισότητας και τη μείωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Η επαρκής και στοχευμένη χρηματοδότηση μπορεί να ενισχύσει την κοινωνική κινητικότητα, να περιορίσει τις κοινωνικές ανισότητες και να διασφαλίσει ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση εκπληρώνει τον ρόλο της ως δημόσιο αγαθό και εργαλείο κοινωνικής πολιτικής.

4.5.Επιπτώσεις των περιορισμών χρηματοδότησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Η υποχρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα έχει πολυεπίπεδες συνέπειες που επηρεάζουν τη λειτουργία των πανεπιστημίων, την εκπαιδευτική εμπειρία των φοιτητών και, ευρύτερα, την κοινωνική και αναπτυξιακή δυναμική της χώρας. Σε θεσμικό επίπεδο, η περιορισμένη δημόσια χρηματοδότηση αποδυναμώνει την ικανότητα των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων να διατηρούν επαρκείς υποδομές, να ανανεώνουν τον εξοπλισμό τους και να υποστηρίζουν σύγχρονες διδακτικές και ερευνητικές πρακτικές. Το αποτέλεσμα είναι η σταδιακή υποβάθμιση της ποιότητας των σπουδών και η διεύρυνση των ανισοτήτων μεταξύ ιδρυμάτων (OECD, 2023).

Σε επίπεδο φοιτητών, οι συνέπειες της υποχρηματοδότησης γίνονται ιδιαίτερα εμφανείς μέσω της αύξησης του έμμεσου κόστους φοίτησης. Η ανεπαρκής φοιτητική μέριμνα, σε συνδυασμό με το υψηλό κόστος στέγασης και διαβίωσης, ωθεί σημαντικό ποσοστό φοιτητών σε παράλληλη εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Σύμφωνα με ευρωπαϊκές μελέτες, η ανάγκη αυτή συνδέεται με αυξημένο κίνδυνο ακαδημαϊκής καθυστέρησης ή και εγκατάλειψης σπουδών, ιδίως για φοιτητές από χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα (Eurostudent VII, 2021). Κατ' αυτόν τον τρόπο, η υποχρηματοδότηση εντείνει τις κοινωνικές ανισότητες και υπονομεύει την ισότητα ευκαιριών στην ανώτατη εκπαίδευση.

Ιδιαίτερα σημαντική είναι και η επίδραση της υποχρηματοδότησης στην ερευνητική λειτουργία των πανεπιστημίων. Οι περιορισμένοι πόροι για έρευνα και καινοτομία μειώνουν τη δυνατότητα προσέλκυσης και διατήρησης νέων ερευνητών, περιορίζοντας την παραγωγή επιστημονικής γνώσης και τη διεθνή ανταγωνιστικότητα των ελληνικών ιδρυμάτων. Η κατάσταση αυτή συνδέεται άμεσα με το φαινόμενο του brain drain, καθώς οι νέοι επιστήμονες αναζητούν στο εξωτερικό ευνοϊκότερες συνθήκες εργασίας και ερευνητικής χρηματοδότησης (European Commission, 2023).

Σε μακροοικονομικό επίπεδο, η υποχρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνεπάγεται χαμηλότερη απόδοση των δημόσιων επενδύσεων στο ανθρώπινο κεφάλαιο. Η αδυναμία αξιοποίησης των δεξιοτήτων και των γνώσεων των αποφοίτων περιορίζει την παραγωγικότητα, επιβραδύνει την οικονομική ανάπτυξη και ενισχύει τις διαρθρωτικές αδυναμίες της ελληνικής οικονομίας (Hanushek & Woessmann, 2015).

Παράλληλα, η απώλεια εξειδικευμένου ανθρώπινου δυναμικού συνιστά έμμεση μεταφορά δημόσιων πόρων προς χώρες που επωφελούνται από την εκπαίδευση που παρείχε το ελληνικό κράτος.

Συνολικά, οι συνέπειες της υποχρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης υπερβαίνουν τον στενό χώρο των πανεπιστημίων και αφορούν τον πυρήνα της κοινωνικής και αναπτυξιακής πολιτικής. Η αντιμετώπισή τους απαιτεί έναν μακροπρόθεσμο και συνεκτικό σχεδιασμό δημόσιας πολιτικής, ο οποίος θα αναγνωρίζει την ανώτατη εκπαίδευση ως στρατηγική επένδυση και όχι ως δημοσιονομικό βάρος.

4.6. Brain drain και τριτοβάθμια εκπαίδευση

Το φαινόμενο της φυγής επιστημονικού και εξειδικευμένου ανθρώπινου δυναμικού, γνωστό ως *brain drain*, αποτελεί μία από τις πλέον κρίσιμες προκλήσεις για τα εθνικά συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ιδίως σε χώρες που αντιμετωπίζουν παρατεταμένες οικονομικές και θεσμικές πιέσεις. Το *brain drain* αναφέρεται στη μετανάστευση ατόμων υψηλού μορφωτικού επιπέδου προς χώρες που προσφέρουν καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές, υψηλότερες αμοιβές και ευνοϊκότερες συνθήκες έρευνας και εργασίας. Η τριτοβάθμια εκπαίδευση βρίσκεται στον πυρήνα του φαινομένου, καθώς αποτελεί τον βασικό μηχανισμό παραγωγής αυτού του ανθρώπινου κεφαλαίου (OECD, 2022).

Στην περίπτωση της Ελλάδας, το *brain drain* έλαβε ιδιαίτερες διαστάσεις μετά την οικονομική κρίση, επηρεάζοντας κυρίως νέους πτυχιούχους και κατόχους μεταπτυχιακών και διδακτορικών τίτλων. Σύμφωνα με συνδυασμό επίσημων στατιστικών στοιχείων και ερευνητικών μελετών, το φαινόμενο του *brain drain* στην Ελλάδα έλαβε ιδιαίτερα μεγάλες διαστάσεις κατά την περίοδο 2010–2019. Εκτιμάται ότι περίπου 600.000 Έλληνες μετανάστευσαν στο εξωτερικό μέσα σε αυτά τα χρόνια, γεγονός που συνιστά μία από τις μεγαλύτερες μετακινήσεις πληθυσμού στη σύγχρονη ελληνική ιστορία. Η πλειονότητα των μεταναστών ανήκε στις παραγωγικές ηλικίες 25–44 ετών, ενώ σημαντικό ποσοστό διέθετε τριτοβάθμια εκπαίδευση, στοιχείο που καθιστά τη μετανάστευση αυτή ιδιαίτερα επιλεκτική και επιβαρυντική για το ανθρώπινο κεφάλαιο της χώρας.

Η εξέλιξη των μεταναστευτικών ροών αποτυπώνεται στον Πίνακα 8, ο οποίος παρουσιάζει την εισερχόμενη και εξερχόμενη μετανάστευση καθώς και το καθαρό μεταναστευτικό ισοζύγιο της Ελλάδας.

Πίνακας 8. Μεταναστευτικές ροές και εκτιμώμενος πληθυσμός στην Ελλάδα (2008–2025)

Έτος	Εισερχόμενη μετανάστευση	Εξερχόμενη μετανάστευση	Καθαρή μετανάστευση	Εκτιμώμενος Πληθυσμός στην 1η Ιανουαρίου
2008	66.529	43.044	23.485	11.060.937
2009	58.613	43.686	14.927	11.094.745
2010	60.462	62.041	-1.579	11.119.289
2011	60.089	106.398	-46.309	11.123.392
2012	58.200	135.073	-76.873	11.072.725
2013	57.946	126.464	-68.518	10.980.006
2014	59.014	114.276	-55.262	10.894.294
2015	64.446	118.218	-53.772	10.818.041
2016	116.867	119.409	-2.542	10.735.415
2017	112.247	117.123	-4.876	10.707.527
2018	119.489	118.545	944	10.667.336
2019	129.459	111.603	17.856	10.635.213
2020	84.221	95.439	-11.218	10.612.591
2021	57.120	92.775	-35.655	10.555.344
2022	95.374	91.137	4.237	10.461.627
2023	116.591	86.775	29.816	10.401.868
2024	132.149	78.014	54.135	10.375.764
2025	-	-	-	10.372.335

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ (2025), *Υπολογιζόμενος πληθυσμός και μεταναστευτικές ροές της χώρας*, ίδια επεξεργασία.

Η εξέταση των μεταναστευτικών ροών καταδεικνύει ότι μετά το 2010 παρατηρείται σημαντική αύξηση της εξερχόμενης μετανάστευσης και επιδείνωση του καθαρού μεταναστευτικού ισοζυγίου. Η τάση αυτή συμπίπτει με την περίοδο της οικονομικής κρίσης και συνάδει με τη βιβλιογραφία που αναδεικνύει την ενίσχυση του φαινομένου του brain drain στην Ελλάδα

Τα στοιχεία υποδηλώνουν ότι η ένταση του brain drain κορυφώθηκε την περίοδο 2011–2019, δηλαδή στη βαθύτερη φάση της οικονομικής κρίσης, όταν η ανεργία, και ειδικότερα η ανεργία των νέων, έφθασε σε ιστορικά υψηλά επίπεδα και οι προοπτικές επαγγελματικής αποκατάστασης στο εσωτερικό της χώρας ήταν εξαιρετικά περιορισμένες. Οι συνθήκες αυτές λειτούργησαν ως ισχυρός παράγοντας ώθησης για τη μετανάστευση, ιδιαίτερα για νέους επιστήμονες και υψηλά καταρτισμένους εργαζόμενους. (Labrianidis & Pratsinakis 2016; OECD 2022).

Οι βασικοί προορισμοί των Ελλήνων μεταναστών ήταν κυρίως χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως η Γερμανία, η Ολλανδία και το Ηνωμένο Βασίλειο, καθώς και αγγλόφωνες χώρες εκτός Ευρώπης, με κυριότερες τις Ηνωμένες Πολιτείες και την Αυστραλία. Οι χώρες αυτές προσέφεραν υψηλότερους μισθούς, σταθερότερο εργασιακό περιβάλλον και μεγαλύτερες δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης σε σύγκριση με την Ελλάδα της κρίσης.

Επίσης, όπως αποτυπώνεται στον Πίνακα 8, οι εξερχόμενες μεταναστευτικές ροές εμφανίζουν πτωτική τάση την περίοδο 2020–2024. Η εξέλιξη αυτή δύναται να υποδηλώνει σχετική αποκλιμάκωση του φαινομένου brain drain, χωρίς ωστόσο να αναιρεί τις μακροχρόνιες επιπτώσεις που προκάλεσε η έντονη εκροή ανθρώπινου κεφαλαίου κατά την προηγούμενη δεκαετία. Η απώλεια ανθρώπινου κεφαλαίου έχει σωρευτικό χαρακτήρα, καθώς επηρεάζει μακροπρόθεσμα την παραγωγικότητα, την καινοτομία και τη δημογραφική δυναμική της χώρας.

Η σύνδεση μεταξύ δημόσιας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και brain drain είναι άμεση και πολυδιάστατη. Η υποχρηματοδότηση των πανεπιστημίων περιορίζει τη δυνατότητα παροχής ποιοτικής εκπαίδευσης, ανάπτυξης ερευνητικών υποδομών και δημιουργίας βιώσιμων ακαδημαϊκών και επαγγελματικών διαδρομών για τους αποφοίτους. Ως αποτέλεσμα, οι νέοι επιστήμονες στρέφονται προς χώρες με ανεπτυγμένα εκπαιδευτικά και ερευνητικά συστήματα, όπου η επένδυση στην ανώτατη εκπαίδευση και την έρευνα είναι υψηλότερη και συστηματικότερη (European Commission, 2023).

Έρευνες δείχνουν ότι η φυγή αυτή δεν οφείλεται αποκλειστικά σε οικονομικούς λόγους, αλλά και σε θεσμικούς παράγοντες, όπως η περιορισμένη χρηματοδότηση της έρευνας, η αβεβαιότητα επαγγελματικής αποκατάστασης και η έλλειψη αξιοκρατικών μηχανισμών εξέλιξης (Labrianidis & Pratsinakis, 2016). Η τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ παράγει υψηλού επιπέδου ανθρώπινο κεφάλαιο, αδυνατεί να το συγκρατήσει εντός της χώρας.

Οι κοινωνικές και οικονομικές συνέπειες του brain drain είναι ιδιαίτερα σημαντικές. Η απώλεια εξειδικευμένου ανθρώπινου δυναμικού υπονομεύει την αναπτυξιακή δυναμική της χώρας, μειώνει την απόδοση των δημόσιων επενδύσεων στην εκπαίδευση και εντείνει τις κοινωνικές ανισότητες. Παράλληλα, δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος, καθώς η αποδυνάμωση του ακαδημαϊκού και ερευνητικού δυναμικού

περιορίζει περαιτέρω την ποιότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και ενισχύει τις τάσεις μετανάστευσης (Stergiou et al., 2023).

Η αντιμετώπιση του brain drain προϋποθέτει μια ολοκληρωμένη στρατηγική δημόσιας πολιτικής, με κεντρικό άξονα την ενίσχυση της δημόσιας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της έρευνας. Η δημιουργία ποιοτικών θέσεων εργασίας, η στήριξη των νέων ερευνητών και η σύνδεση των πανεπιστημίων με την οικονομία και την καινοτομία μπορούν να συμβάλουν στη συγκράτηση και επαναπατρισμό του ανθρώπινου κεφαλαίου. Συνεπώς, η ανάλυση του brain drain αναδεικνύει με σαφήνεια ότι η επένδυση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν αποτελεί μόνο εκπαιδευτική ή κοινωνική επιλογή, αλλά στρατηγική αναπτυξιακή προτεραιότητα.

Κεφάλαιο 5: Τριτοβάθμια εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες στην Ελλάδα

5.1 Η επίδραση των διακρίσεων στην ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα

Στην ελληνική περίπτωση, η σύνδεση της ανώτατης εκπαίδευσης με την αγορά και η ενίσχυση διοικητικών και ρυθμιστικών μηχανισμών άρχισαν να διαμορφώνονται συστηματικά με την υιοθέτηση των διακηρύξεων της Διαδικασίας της Μπολόνια και τη συγκρότηση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης. Κατά τα πρώτα στάδια της προσπάθειας εναρμόνισης, οι αντιδράσεις υπήρξαν ιδιαίτερα έντονες, καθώς η μεταρρυθμιστική κατεύθυνση εκλήφθηκε ως απόπειρα ευθυγράμμισης της ανώτατης εκπαίδευσης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Η διερεύνηση των κοινωνικών συνεπειών των μεταβολών αυτών καθίσταται δυνατή μέσω της ανάλυσης της κοινωνικής προέλευσης των φοιτητών και φοιτητριών στην ελληνική ανώτατη εκπαίδευση.

Στο πλαίσιο αυτό, μπορούν να εξαχθούν ορισμένα συμπεράσματα σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο οι συγκεκριμένες πολιτικές επιλογές συνέβαλαν στη μεταφορά κοινωνικών και πολιτικών ανισοτήτων στην πρόσβαση και τη συμμετοχή στην ανώτατη εκπαίδευση. Η υποεκπροσώπηση των κοινωνικά και οικονομικά ασθενέστερων στρωμάτων στην ελληνική ανώτατη εκπαίδευση προκύπτει από τη σύγκριση της συμμετοχής των φοιτητών/τριών με βάση το επάγγελμα και την κοινωνική προέλευση του πατέρα. Το επάγγελμα του πατέρα χρησιμοποιείται στη διεθνή κοινωνιολογική βιβλιογραφία ως βασικός δείκτης κοινωνικής τάξης, καθώς συμπυκνώνει στοιχεία εισοδήματος, μορφωτικού επιπέδου και θέσης στην παραγωγική διαδικασία.

Με βάση τα δεδομένα της ΕΛΣΤΑΤ από το ακαδημαϊκό έτος 2001–2002 έως το 2014–2015, έτη γίνεται συγκριτική ανάλυση της κοινωνικής προέλευσης των φοιτητών σε σχέση με τη δομή του εργατικού δυναμικού.

Ωστόσο, η συγκεκριμένη επεξεργασία παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς. Πρώτον, τα διαθέσιμα δεδομένα για τον φοιτητικό πληθυσμό εκτείνονται μόνο έως το ακαδημαϊκό έτος 2014–2015, καθώς αντίστοιχα στοιχεία για τα επόμενα έτη δεν έχουν δημοσιευθεί από την ΕΛΣΤΑΤ.

Η ανάλυση των στοιχείων της ΕΛΣΤΑΤ αναδεικνύει διαφοροποιήσεις στη συμμετοχή στην ανώτατη εκπαίδευση ανά επαγγελματική και κοινωνική προέλευση, όπως

αποτυπώνονται στην κατανομή του φοιτητικού πληθυσμού ανά επαγγελματική ομάδα του πατέρα (Πίνακας 9,10).

Πίνακας 9:Φοιτητές/τριες κατά επάγγελμα πατέρα (Γενικό Σύνολο)– Ανώτατη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (ΑΕΙ), ακαδημαϊκά έτη 2001–2002 έως 2014–2015														
ΑΚΑΔΗΜΑΙΚΑ ΕΤΗ														
	200 1- 200 2	200 2- 200 3	200 3- 200 4	200 4- 200 5	200 5- 200 6	200 6- 200 7	200 7- 200 8	200 8- 200 9	200 9- 201 0	201 0- 201 1	201 1- 201 2	201 2- 201 3	201 3- 201 4	201 4- 201 5
Κατηγορία επαγγέλματος πατέρα (ΕΛΣΤΑΤ)	ΑΡΙΘΜΟΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ													
ΣΥΝΟΛΟ	42. 543	41. 721	40. 874	40. 204	40. 020	39. 724	39. 972	41. 783	42. 690	42. 941	41. 220	45. 594	46. 048	48. 269
Μέλη βουλευόμενων σομάτων, ανώτερα διοικητικά στελέχη	1.1 14	667	782	853	1.1 01	998	1.1 01	1.2 72	1.1 88	1.0 83	1.2 40	1.5 89	1.4 09	2.1 06
Πρόσωπα που ασκούν επιστημονικά, καλλιτεχνικά και συναφή επαγγέλματα	11. 257	10. 816	10. 398	9.5 23	10. 129	10. 183	10. 040	10. 659	10. 582	10. 853	10. 047	11. 259	11. 592	11. 668
Τεχνολόγοι, βοηθοί και ασκούντες συναφή επαγγέλματα	4.2 70	3.8 14	3.9 30	3.3 55	3.7 89	3.6 50	3.4 17	3.7 72	3.6 42	3.6 69	3.6 46	3.9 13	3.7 53	4.0 36
Υπάλληλοι γραφείου και ασκούντες συναφή επαγγέλματα	7.8 92	8.6 04	8.1 27	8.8 44	7.7 08	7.5 90	7.3 44	7.7 15	7.7 43	6.8 26	6.2 62	6.3 76	6.5 01	6.8 20
Απασχολούμενοι στην παροχή υπηρεσιών, πωλητές και ασκούντες συναφή επαγγέλματα	4.4 41	4.7 42	4.6 73	4.2 63	4.2 57	4.3 99	4.7 88	4.6 78	5.3 07	5.3 30	5.0 90	5.6 26	5.7 61	5.6 36
Ειδικευμένοι γεωργοί, κτηνοτρόφοι, δασοκόμοι και αλιείς	2.1 38	2.1 29	2.1 07	2.0 95	1.9 24	1.9 92	2.1 26	2.1 31	2.2 22	2.2 81	2.1 79	2.6 07	2.5 68	2.5 73
Ειδικευμένοι τεχνίτες και ασκούντες συναφή επαγγέλματα	6.2 09	5.6 32	5.4 81	5.2 14	5.2 64	5.1 73	5.0 90	5.2 40	5.3 80	5.7 64	5.3 00	5.6 02	5.2 50	5.1 74
Χειριστές σταθερών βιομηχανικών εγκαταστάσεων και εξοπλισμού	2.1 83	1.9 77	2.0 36	2.1 26	2.0 80	1.9 01	1.9 71	1.9 94	2.0 16	2.1 64	2.0 86	2.3 71	1.9 85	2.0 70
Ανεπίκουτοι εργάτες, χειρόνακτες και μικροεπαγγελματίες	1.0 07	779	919	922	910	917	970	946	1.0 17	1.0 24	1.1 28	1.2 60	1.4 00	1.5 03
Ένοπλες δυνάμεις	1.3 46	1.2 80	1.2 34	1.1 87	1.2 20	1.2 47	1.2 52	1.5 40	1.5 18	1.5 31	1.5 30	1.7 86	1.8 64	2.2 27
Μη μισθωτοί που δεν αναζητούν εργασία (π.χ. οικιακά)	29	45	64	22	47	45	78	135	154	179	197	199	279	383
Άνεργοι που αναζητούν εργασία	262	224	260	234	216	191	167	198	243	492	920	1.4 53	2.0 21	2.2 88
Άγνωστη επαγγελματική κατάσταση	395	1.0 12	863	1.5 66	1.3 75	1.4 38	1.6 28	1.5 03	1.6 78	1.7 45	1.5 95	1.5 53	1.6 65	1.7 85

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ, Φοιτητές κατά επάγγελμα του πατέρα τους, στοιχεία ακαδημαϊκών ετών 2001–2002 έως 2014–2015, ίδια επεξεργασία.

Ο πίνακας καταδεικνύει διαχρονικές ανισότητες στη σύνθεση του φοιτητικού πληθυσμού ως προς το επάγγελμα του πατέρα, επιβεβαιώνοντας ότι η κοινωνικοεπαγγελματική προέλευση παραμένει καθοριστικός παράγοντας πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση. Οι κατηγορίες που συνδέονται με επιστημονικά, τεχνικά και διοικητικά επαγγέλματα εμφανίζουν σταθερά υψηλότερη εκπροσώπηση, ενώ οι φοιτητές/τριες από οικογένειες ανειδίκευτης εργασίας ή ανεργίας υποεκπροσωπούνται, παρά την αύξησή τους μετά το 2010. Το εύρημα αυτό υποδηλώνει ότι, παρά την ύπαρξη μηχανισμών οικονομικής στήριξης, οι διαχρονικές κοινωνικές ανισότητες στην πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση παραμένουν έντονες. Τα εμπειρικά δεδομένα επιβεβαιώνουν ότι οι υφιστάμενες πολιτικές στήριξης δεν επαρκούν για την πλήρη εξισορρόπηση των κοινωνικών ανισοτήτων, ιδίως σε περιόδους οικονομικής κρίσης (Bukodi & Goldthorpe, 2018; Esping-Andersen, 2009).

Πίνακας 10: Φοιτητές/τριες κατά επάγγελμα πατέρα / ποσοστό/ Ανώτατη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (ΑΕΙ),														
ΑΚΑΔΗ ΜΑΙΚΑ ΕΤΗ	2001–2002	2002–2003	2003–2004	2004–2005	2005–2006	(2006–2007)	2007–2008	2008–2009	2009–2010	2010–2011	2011–2012	2012–2013	2013–2014	2014–2015
Κατηγορία επαγγέλματος πατέρα (ΕΛΣΤΑΤ)	Ποσοστό φοιτητών													
Μέλη βουλευόμενων σομάτων, ανώτερα διοικητικά στελέχη	2,62 %	1,60 %	1,91 %	2,12 %	2,75 %	2,51 %	2,75 %	3,04 %	2,78 %	2,52 %	3,01 %	3,49 %	3,06 %	4,36 %
Πρόσωπα που ασκούν επιστημονικά, καλλιτεχνικά και συναφή επαγγέλματα	26,4 %	25,9 %	25,4 %	23,6 %	25,3 %	25,6 %	25,1 %	25,5 %	24,7 %	25,2 %	24,3 %	24,6 %	25,1 %	24,1 %
Τεχνολόγοι, βοηθοί και ασκούντες συναφή επαγγέλματα	10,0 %	9,14 %	9,61 %	8,34 %	9,47 %	9,19 %	8,55 %	9,03 %	8,53 %	8,54 %	8,85 %	8,58 %	8,15 %	8,36 %
Υπάλληλοι γραφείου και ασκούντες συναφή επαγγέλματα	18,5 %	20,6 %	19,8 %	22,0 %	19,2 %	19,1 %	18,3 %	18,4 %	18,1 %	15,9 %	15,1 %	13,9 %	14,1 %	14,1 %
Απασχολούμενοι στην παροχή υπηρεσιών, πωλητές και ασκούντες συναφή επαγγέλματα	10,4 %	11,3 %	11,4 %	10,6 %	10,6 %	11,0 %	11,9 %	11,2 %	12,4 %	12,4 %	12,3 %	12,3 %	12,5 %	11,6 %

Ειδικευμένοι γεωργοί, κτηνοτρόφοι, δασοκόμοι και αλιείς	5,03 %	5,10 %	5,15 %	5,21 %	4,81 %	5,01 %	5,32 %	5,10 %	5,20 %	5,31 %	5,29 %	5,72 %	5,58 %	5,33 %
Ειδικευμένοι τεχνίτες και ασκούντες συναφή επαγγέλματα	14,5 9%	13,5 0%	13,4 1%	12,9 7%	13,1 5%	13,0 2%	12,7 3%	12,5 4%	12,6 0%	13,4 2%	12,8 6%	12,2 9%	11,4 0%	10,7 2%
Χειριστές σταθερών βιομηχανικών εγκαταστάσεων και εξοπλισμού	5,13 %	4,74 %	4,98 %	5,29 %	5,20 %	4,79 %	4,93 %	4,77 %	4,72 %	5,04 %	5,06 %	5,20 %	4,31 %	4,29 %
Ανεπίκεντοι εργάτες, χειρώνακτες και μικροεπαγγελματίες	2,37 %	1,87 %	2,25 %	2,29 %	2,27 %	2,31 %	2,43 %	2,26 %	2,38 %	2,38 %	2,74 %	2,76 %	3,04 %	3,11 %
Ένοπλες δυνάμεις	3,16 %	3,07 %	3,02 %	2,95 %	3,05 %	3,14 %	3,13 %	3,69 %	3,56 %	3,57 %	3,71 %	3,92 %	4,05 %	4,61 %
Μη μισθοί που δεν αναζητούν εργασία (π.χ. οικιακά)	0,07 %	0,11 %	0,16 %	0,05 %	0,12 %	0,11 %	0,20 %	0,32 %	0,36 %	0,42 %	0,48 %	0,44 %	0,61 %	0,79 %
Άνεργοι που αναζητούν εργασία	0,62 %	0,54 %	0,64 %	0,58 %	0,54 %	0,48 %	0,42 %	0,47 %	0,57 %	1,15 %	2,23 %	3,19 %	4,39 %	4,74 %
Άγνωστη επαγγελματική κατάσταση	0,93 %	2,43 %	2,11 %	3,90 %	3,44 %	3,62 %	4,07 %	3,60 %	3,93 %	4,06 %	3,87 %	3,41 %	3,62 %	3,70 %
ΣΥΝΟΛΟ	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ, Φοιτητές κατά επάγγελμα του πατέρα τους, στοιχεία ακαδημαϊκών ετών 2001–2002 έως 2014–2015, ίδια επεξεργασία.

Επίσης ο πίνακας ποσοστιαίας κατανομής των φοιτητών/τριών κατά επάγγελμα πατέρα αναδεικνύει τη διαχρονική παρουσία κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων στην πρόσβαση και συμμετοχή στην ανώτατη εκπαίδευση. Οι υψηλότερες αναλογίες φοιτητών προερχόμενων από οικογένειες με επαγγέλματα μέσης και ανώτερης κοινωνικοοικονομικής θέσης υποδηλώνουν αυξημένη δυνατότητα κάλυψης του κόστους φοίτησης, σε αντίθεση με φοιτητές από χαμηλότερα εισοδηματικά και επαγγελματικά στρώματα. Στο πλαίσιο αυτό, τα φοιτητικά επιδόματα και οι κοινωνικές παροχές (στεγαστικό επίδομα, υποτροφίες, κοινωνικά κριτήρια μετεγγραφών) λειτουργούν ως μηχανισμοί αναδιανομής, αποσκοπώντας στη μείωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και στη διασφάλιση της ίσης πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση.

Τα ευρήματα αυτά ενισχύουν την άποψη ότι, παρά τη μαζικοποίηση της ανώτατης εκπαίδευσης, η πρόσβαση σε αυτήν εξακολουθεί να ευνοεί τα κοινωνικά και οικονομικά προνομιούχα στρώματα. Η ανώτατη εκπαίδευση λειτουργεί έτσι ως

μηχανισμός αναπαραγωγής κοινωνικών ανισοτήτων, ιδίως σε περιόδους οικονομικής κρίσης, κατά τις οποίες οι κοινωνικές ανισότητες εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος εντείνονται, χωρίς να αμβλύνονται αντίστοιχα εντός αυτού.

5.2. Πολιτικές επιλογές στην ανώτατη εκπαίδευση

Κατά τις τελευταίες έξι δεκαετίες, οι πολιτικές που εφαρμόζονται στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης θεμελιώνονται σε μεγάλο βαθμό στη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, όπως αυτή διαμορφώθηκε και εξελίχθηκε διαχρονικά. Μετά τη λήξη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου, η θεωρία αυτή αποτέλεσε το βασικό ιδεολογικό υπόβαθρο για εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης σε πολλά κράτη. Διεθνείς οργανισμοί, όπως η UNESCO και ο ΟΟΣΑ, διαδραμάτισαν καθοριστικό ρόλο στη διάχυσή της, προτείνοντας στα κράτη-μέλη την αύξηση των επενδύσεων στην εκπαίδευση, την καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού, την επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και τη δημιουργία ειδικευμένου εργατικού δυναμικού. Οι πολιτικές αυτές θεωρήθηκε ότι θα ανταποκρίνονταν στις ανάγκες της αγοράς εργασίας και θα συνέβαλλαν στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων, προωθώντας την οικονομική και κοινωνική ευημερία. Η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, με τις επιμέρους αναπροσαρμογές της, επηρέασε ουσιαστικά και τη διαμόρφωση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης καθώς και τον επίσημο λόγο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στην αρχική της εκδοχή, όπως αποτυπώθηκε στις θέσεις του Schultz (1961), η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου υποστηρίζει ότι οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι ικανότητες των εργαζομένων μπορούν να συμβάλουν καθοριστικά στην οικονομική ανάπτυξη. Παράλληλα με τις παραδοσιακές μορφές κεφαλαίου, όπως το έδαφος, οι πρώτες ύλες και το χρηματικό κεφάλαιο, αναγνωρίζεται και το ανθρώπινο κεφάλαιο, στο οποίο εντάσσονται οι πνευματικές και γνωστικές ικανότητες που αποκτώνται μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Βασική παραδοχή της θεωρίας αποτελεί η επίτευξη αποτελεσματικότητας μέσω της αξιοκρατίας και της παροχής ίσων ευκαιριών, ώστε να μπορούν να αναδειχθούν οι ικανότητες του μεγαλύτερου δυνατού αριθμού ατόμων. Η θεωρία αυτή όπως επισημαίνει η Νόβα-Καλτσούνη (2010) αποτέλεσε απάντηση σε φαινόμενα όπως ο ψυχροπολεμικός ανταγωνισμός, η αυξανόμενη ανάγκη για εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό και οι κοινωνικές ανισότητες των δυτικών κοινωνιών.

Πέραν των γνώσεων και των δεξιοτήτων, το ανθρώπινο κεφάλαιο συνδέθηκε και με παράγοντες όπως η υγεία και η δυνατότητα κινητικότητας των εργαζομένων, οι οποίοι θεωρήθηκε ότι ενισχύουν την παραγωγικότητα και συμβάλλουν στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων. Η ενίσχυση αυτών των παραμέτρων στα οικονομικά λιγότερο ανεπτυγμένα κράτη εκτιμήθηκε ότι θα προσέλκυε επενδύσεις και θα συνέβαλλε στη γεφύρωση του χάσματος με τα ανεπτυγμένα κράτη της Δύσης. Στο πλαίσιο αυτό, το εκπαιδευτικό σύστημα αναδείχθηκε σε βασικό μοχλό ανάπτυξης και άμβλυνσης των ανισοτήτων σε παγκόσμιο επίπεδο. Ως συνέπεια, αυξήθηκαν οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση και διευρύνθηκε η πρόσβαση σε αυτήν, ιδίως για άτομα που προέρχονταν από κοινωνικά και οικονομικά ασθενέστερες ομάδες. Μία από τις σημαντικότερες επιπτώσεις των πολιτικών που βασίστηκαν στη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου υπήρξε η μαζικοποίηση της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα η διεύρυνση της συμμετοχής στην ανώτατη βαθμίδα.

Από τη δεκαετία του 1970 και έπειτα, η επικράτηση των μονεταριστικών πολιτικών οδήγησε σε εκτεταμένες μεταρρυθμίσεις των οικονομιών και σε αναδιάρθρωση των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, σύμφωνα με τις απαιτήσεις της αγοράς. Η εδραίωση του σύγχρονου φιλελεύθερου παραδείγματος στις οικονομικές και πολιτικές επιλογές οδήγησε τα εκπαιδευτικά συστήματα σε προσαρμογές με στόχο την αποδοτικότερη επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο. Δείκτες όπως η παραγωγή, η διάχυση και η εφαρμογή της γνώσης, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και η ικανότητα προσαρμογής στο μεταβαλλόμενο οικονομικό και πολιτικό περιβάλλον χρησιμοποιήθηκαν για την αποτίμηση της προόδου στις ευρωπαϊκές κοινωνίες της γνώσης.

Η τεχνολογική ανάπτυξη κατά την περίοδο κυριαρχίας των μονεταριστικών επιλογών επέφερε μετασχηματισμό στο περιεχόμενο της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου. Η έμφαση μετατοπίστηκε από τη γενική και σφαιρική γνώση προς την απόκτηση δεξιοτήτων που επιτρέπουν τη διαχείριση της πληροφορίας και της γνώσης, ενώ η συσσώρευση τίτλων σπουδών υποβαθμίστηκε σε σχέση με τη χρηστική κατάρτιση. Η γενική παιδεία παραχώρησε τη θέση της σε μορφές κατάρτισης που διευκολύνουν την ένταξη στην αγορά εργασίας, χωρίς απαραίτητα να εγγυώνται τη συνολική βελτίωση των όρων ζωής των ατόμων. Παράλληλα, επαναπροσδιορίστηκε η έννοια της γνώσης, με έμφαση σε γενικές ή άτυπες δεξιότητες και στη δυνατότητα ευελιξίας και προσαρμογής σε διαφορετικά επαγγελματικά πεδία (Νόβα–Καλτσούνη, 2010).

Συνολικά, οι βασικές κατευθύνσεις προς τις οποίες προσανατολίστηκαν όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης ως αποτέλεσμα των κυρίαρχων πολιτικών επιλογών μπορούν να συνοψιστούν ως εξής (Mayo, 2009): (α) περιορισμός των δημόσιων δαπανών για τη δημόσια εκπαίδευση και αναζήτηση εναλλακτικών πηγών χρηματοδότησης, κυρίως από τον ιδιωτικό τομέα (β) ενίσχυση της διάκρισης μεταξύ δημόσιου και ιδιωτικού τομέα και αντιμετώπιση της εκπαίδευσης ως αγαθού που προσομοιάζει στα προϊόντα της αγοράς·(γ) προώθηση της ανάπτυξης των ανθρώπινων πόρων με έμφαση σε εξειδικευμένες δεξιότητες, κυρίως μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης·(δ) επαγγελματοποίηση της δια βίου μάθησης μέσω της παροχής εξειδικευμένων δεξιοτήτων·(ε) διαμόρφωση ανταγωνιστικού περιβάλλοντος στην ανώτατη εκπαίδευση μέσω της κατανομής της δημόσιας χρηματοδότησης με όρους ιδιωτικού τομέα, ωθώντας τα δημόσια πανεπιστήμια σε επιχειρηματικές πρακτικές·(στ) ενίσχυση της συγκρισιμότητας μεταξύ κρατών μέσω δεικτών ποιότητας και μετρήσιμων αποτελεσμάτων, όπως προβλέπεται από την ΕΕ, τον ΟΟΣΑ ή την UNESCO, με έμφαση στις ΤΠΕ, τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες·(ζ) αυξημένη κρατική παρέμβαση σε περιόδους οικονομικών κρίσεων από το 2008 και μετά·και τέλος (η) χρήση εννοιών όπως η κοινωνική συνοχή και η συμμετοχή του πολίτη, υποδηλώνοντας τη διακηρυγμένη μέριμνα για την κοινωνική Ευρώπη.

Σύμφωνα με την κριτική προσέγγιση του M. Apple, οι βασικές κατευθύνσεις προς τις οποίες προσανατολίζονται όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης συνδέονται με συγκεκριμένες πολιτικές και κοινωνικές επιλογές. Πρώτον, αναδεικνύονται οι συμβιβασμοί που διαμορφώνονται μεταξύ κοινωνικών ομάδων με άνιση ισχύ, οι οποίοι επηρεάζουν τον εκπαιδευτικό, πολιτικό και ιδεολογικό λόγο, το επίπεδο της παρεχόμενης γνώσης, τον τρόπο δράσης των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία και τον τρόπο με τον οποίο όλα τα παραπάνω νοηματοδοτούνται. Σε αντάλλαγμα, παρέχεται η δυνατότητα περιορισμένων διαφοροποιήσεων για τις κοινωνικές ομάδες με μικρότερη δύναμη, χωρίς να αμφισβητείται η κυρίαρχη κοινωνική δομή.

Δεύτερον, τονίζεται η έμφαση στην ατομική επιλογή στο πλαίσιο της αγοράς, η οποία συνοδεύεται από την αντίληψη ότι οι επιδόσεις των εκπαιδευομένων απορρέουν κυρίως από τις υποτιθέμενες εγγενείς ικανότητές τους, ιδίως στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο πλαίσιο αυτό, η αγορά παρουσιάζεται ως μηχανισμός που εγγυάται την ανταμοιβή της προσπάθειας και της αξίας, με βασικό κριτήριο επιτυχίας τον μέσο όρο επίδοσης. Το εκπαιδευτικό σύστημα εμφανίζεται να

επιβραβεύει τους «ικανότερους», λειτουργώντας σύμφωνα με τις αρχές της ατομικής ευθύνης και της αξιοκρατίας, χωρίς πολιτικές παρεμβάσεις ή γραφειοκρατικούς περιορισμούς. Η αγορά προβάλλεται ως ουδέτερη και ορθολογική, υποτίθεται, οδηγώντας σε θετικά ή πολιτικά ουδέτερα αποτελέσματα. Κατά τον Apple, η παροχή ευκαιριών κοινωνικής κινητικότητας στο πλαίσιο αυτό μπορεί να λειτουργεί κατευναστικά για το κοινωνικό σύνολο. Επιπλέον, ο εγγραμματισμός των ασθενέστερων κοινωνικών στρωμάτων ενδέχεται να λειτουργεί προς όφελος της κυρίαρχης ελίτ, καθώς μπορεί να οδηγήσει στην αποδοχή της κυρίαρχης ηθικής και κουλτούρας από τα λιγότερο ισχυρά κοινωνικά στρώματα.

Τρίτον, υποστηρίζεται η άποψη ότι το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα, όπως και άλλες λειτουργίες του κράτους, οργανώνεται με τρόπο που θεωρείται σπάταλος ως προς τη χρήση των οικονομικών πόρων, οι οποίοι, σύμφωνα με αυτή τη λογική, θα έπρεπε να κατευθύνονται στον ιδιωτικό τομέα. Η δημόσια χρηματοδότηση της εκπαίδευσης κρίνεται αναποτελεσματική όταν δεν λαμβάνει υπόψη ότι οι εκπαιδευόμενοι οφείλουν να αποκτούν δεξιότητες και στάσεις που θα τους καθιστούν ανταγωνιστικούς στην αγορά εργασίας. Κατά συνέπεια, η χρηματοδότηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ανεξαρτήτως βαθμίδας, τίθεται υπό την προϋπόθεση της ανταπόκρισής τους στις ανάγκες της ελεύθερης αγοράς. Το εκπαιδευτικό σύστημα καλείται έτσι να λειτουργεί με όρους αγοράς, υιοθετώντας τη λογική της επιλογής «πελατών». Οι υποστηρικτές αυτής της προσέγγισης υποστηρίζουν ότι με τον τρόπο αυτό η εκπαίδευση καθίσταται πιο αποτελεσματική και ευέλικτη, ενώ παράλληλα διασφαλίζονται ευκαιρίες και για τα λιγότερο προνομιούχα άτομα, καθώς η αγορά θεωρείται, με έναν ουσιοκρατικό τρόπο, ότι ανταμείβει δίκαια την ατομική προσπάθεια.

Ωστόσο, μελέτες έχουν δείξει ότι οι μεταρρυθμίσεις που εισήγαγαν τους κανόνες της αγοράς στην πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και ανώτατη εκπαίδευση οδήγησαν σε υποβάθμιση των εκπαιδευτικών αξιών. Τα προγράμματα σπουδών και η κατανομή των πόρων διαμορφώθηκαν με βάση τις ανάγκες της αγοράς, γεγονός που υποχρέωσε τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να αναζητούν μαθητές και φοιτητές με υψηλές πιθανότητες καλών επιδόσεων, προκειμένου να βελτιώσουν τους δείκτες αποδοτικότητας και τη θέση τους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν τα παιδιά με αναπηρία ή μαθησιακές δυσκολίες, τα οποία, ιδίως στις ΗΠΑ, θεωρήθηκε ότι συνεπάγονταν υψηλό κόστος και μείωση των δεικτών επίδοσης των σχολικών μονάδων.

Παράλληλα, παρατηρείται μετατόπιση των ευθυνών για τις ανισότητες στην πρόσβαση και στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα από το κράτος προς τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τους γονείς και τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους. Συχνά, οι διακρίσεις αποδίδονται όχι στη δράση των κυρίαρχων κοινωνικών ομάδων, αλλά αποκλειστικά στις πολιτικές επιλογές του κράτους και στην αδυναμία του να ανταποκριθεί στις σχετικές κοινωνικές προκλήσεις (Apple, 2002; Apple ,2008).

5.3. Η θεσμική μεταβολή της ανώτατης εκπαίδευσης και οι επιπτώσεις της στην ισότητα

Σε συνέχεια των προσεγγίσεων των Mayo και Apple, μπορεί να υποστηριχθεί ότι οι κυρίαρχες πολιτικές επιλογές στον χώρο της εκπαίδευσης έχουν διαμορφώσει ένα ευρύτερο θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας της ανώτατης εκπαίδευσης, το οποίο, παρά τις επιμέρους εθνικές διαφοροποιήσεις, φέρει κοινά χαρακτηριστικά. Το πλαίσιο αυτό άρχισε να παγιώνεται σταδιακά από τα τέλη της δεκαετίας του 1990, με τη συγκρότηση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης, και συνδέθηκε με νέες αντιλήψεις περί αποτελεσματικότητας, αποδοτικότητας και λογοδοσίας των ιδρυμάτων.

Η εξέλιξη αυτή είχε ως αποτέλεσμα τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, συμπεριλαμβανομένων των δημόσιων και μη κερδοσκοπικών, να οργανώνονται όλο και περισσότερο με όρους που παραπέμπουν σε ορθολογικά διοικητικά μοντέλα, τα οποία αντλούν στοιχεία τόσο από τον δημόσιο όσο και από τον ιδιωτικό τομέα. Η υιοθέτηση πρακτικών που σχετίζονται με το new public management και, στη συνέχεια, με μορφές πολυεπίπεδης διακυβέρνησης, ενίσχυσε τη σύνδεση της ανώτατης εκπαίδευσης με την αγορά και τους μηχανισμούς αξιολόγησης και χρηματοδότησης.

Στη σχετική θεωρητική παράδοση, από τον Weber έως τους μεταγενέστερους νεοβεμπεριανούς θεωρητικούς, η διοικητική οργάνωση των θεσμών συνδέεται με τον εκσυγχρονισμό και τη λειτουργία της σύγχρονης κοινωνίας. Πρόκειται για ένα σύστημα που λειτουργεί αποπροσωποποιημένα, στη βάση ιεραρχικών δομών και αφηρημένων κριτηρίων, και το οποίο επεκτάθηκε σταδιακά και στον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό, η διοίκηση και η αξιολόγηση αναδεικνύονται σε κεντρικούς μηχανισμούς ρύθμισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η ενίσχυση αυτών των μηχανισμών δεν υπήρξε πολιτικά ουδέτερη. Αντιθέτως, συνδέθηκε με το ευρύτερο φιλελεύθερο και μονεταριστικό παράδειγμα που κυριάρχησε από τη δεκαετία του 1970 και μετά, σύμφωνα με το οποίο η εκπαίδευση

οφείλει να προσαρμόζεται στις ανάγκες της οικονομίας και της αγοράς εργασίας. Στο πλαίσιο αυτό, τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα είτε συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση πολιτικών που διευκολύνουν την οικονομική δραστηριότητα, για παράδειγμα μέσω της έρευνας και της καινοτομίας, είτε λειτουργούν ως μέρος ενός ήδη ρυθμισμένου πλαισίου, αδυνατώντας να αμβλύνουν κοινωνικές ανισότητες που προϋπάρχουν εκτός της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Οι πολιτικές επιλογές που αφορούν τη χρηματοδότηση και την αξιολόγηση των ιδρυμάτων επηρέασαν άμεσα και την παιδαγωγική λειτουργία της ανώτατης εκπαίδευσης. Όπως επισημαίνεται στη σχετική βιβλιογραφία, η έμφαση στη διασφάλιση της ποιότητας και στη μετρήσιμη αποδοτικότητα συνοδεύτηκε από ανησυχίες για τη διάβρωση παραδοσιακών ακαδημαϊκών αξιών και πρακτικών. Η ανάπτυξη ενός συστήματος αξιολόγησης, στο οποίο η λογοδοσία βασίζεται σε δείκτες και μετρήσεις, μετατόπισε το ενδιαφέρον από το εκπαιδευτικό περιεχόμενο προς τις διαδικασίες και τα αποτελέσματα που είναι εύκολα μετρήσιμα.

Στο πλαίσιο αυτό, η ανώτατη εκπαίδευση τείνει να λειτουργεί σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον, όπου τα ιδρύματα επιδιώκουν την προσέλκυση φοιτητών με υψηλές επιδόσεις, προκειμένου να ενισχύσουν τη θέση τους στις αξιολογήσεις και στις κατατάξεις. Η δυναμική αυτή, όπως έχει επισημανθεί, μπορεί να οδηγήσει σε διαφοροποιήσεις μεταξύ ιδρυμάτων με υψηλή ακαδημαϊκή αναγνώριση και ιδρυμάτων με χαμηλότερη ακαδημαϊκή αναγνώριση, με αντίστοιχες ανισότητες στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών και στις δυνατότητες πρόσβασης. Η διεύρυνση της συμμετοχής στην ανώτατη εκπαίδευση, όταν συνδυάζεται με διαφοροποιημένες πηγές χρηματοδότησης, κρατικές, ιδιωτικές ή μέσω διδάκτρων, ενδέχεται να αναπαράγει ή και να εντείνει κοινωνικές ανισότητες, αντί να τις μειώνει.

Παρά τις συχνές διακηρύξεις περί ισότητας ευκαιριών, η λειτουργία της ανώτατης εκπαίδευσης στο σύγχρονο θεσμικό πλαίσιο δείχνει ότι η πρόσβαση, η φοίτηση και τα οφέλη των σπουδών συνδέονται ολοένα και περισσότερο με την οικονομική δυνατότητα και το κοινωνικό υπόβαθρο των φοιτητών. Το κράτος, στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης, εξακολουθεί να φέρει τυπικά την ευθύνη για την ανώτατη εκπαίδευση, ωστόσο ο ρόλος του μετασχηματίζεται: από άμεσο πάροχο μετατοπίζεται προς ρυθμιστή ενός πλαισίου που ευθυγραμμίζει την ανώτατη εκπαίδευση με τους κανόνες της αγοράς. Υπό αυτές τις συνθήκες, η άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων δεν αναδεικνύεται ως πρωταρχική προτεραιότητα, αλλά συχνά υποτάσσεται σε στόχους οικονομικής αποτελεσματικότητας και ανταγωνιστικότητας.

5.4 Η μεταφορά των ανισοτήτων στην ανώτατη εκπαίδευση και οι προοπτικές άμβλυνσής τους

Όπως έχει ήδη αναδειχθεί, οι σύγχρονες πολιτικές που εφαρμόζονται στον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης οδηγούν στον μετασχηματισμό των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων σε οργανισμούς που λειτουργούν σύμφωνα με τις αρχές του σύγχρονου φιλελεύθερου υποδείγματος και συνδέονται άμεσα με την αγορά. Η σύνδεση αυτή έχει ως αποτέλεσμα τα πανεπιστήμια να προσανατολίζονται στη στήριξη της οικονομικής δραστηριότητας, χωρίς ωστόσο, όπως προκύπτει τόσο από την ελληνική εμπειρία όσο και από τη διεθνή βιβλιογραφία, να συμβάλλουν ουσιαστικά στη μείωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Αντιθέτως, οι ανισότητες που παράγονται σε άλλα κοινωνικά πεδία μεταφέρονται και αναπαράγονται στο εσωτερικό της ανώτατης εκπαίδευσης.

Ήδη από τη δεκαετία του 1970, ο Αμερικανός κοινωνιολόγος D. Wolfle είχε επισημάνει ότι το επάγγελμα του πατέρα ενός μαθητή αποτελεί αξιόπιστο δείκτη πρόβλεψης της πιθανότητας φοίτησής του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Φραγκουδάκη, 1985). Αντίστοιχα, οι Bourdieu και Passeron (1996), στο έργο τους οι Κληρονόμοι ανέδειξαν ότι οι ανισότητες στην ανώτατη εκπαίδευση δεν μπορούν να ερμηνευθούν αποκλειστικά ούτε με βάση τις οικονομικές ανισότητες ούτε ως αποτέλεσμα έμφυτων ικανοτήτων ή ατομικών ψυχολογικών χαρακτηριστικών. Η ερμηνεία τους εστιάζει στην κοινωνική προέλευση και, ειδικότερα, στα πολιτισμικά χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν τα άτομα των προνομιούχων από εκείνα των λιγότερο ευνοημένων κοινωνικών τάξεων.

Κεντρική έννοια στην προσέγγιση των Bourdieu και Passeron αποτελεί η έξη (habitus), δηλαδή το σύνολο των εσωτερικευμένων στάσεων, αντιλήψεων και τρόπων σκέψης που τα παιδιά των προνομιούχων κοινωνικών ομάδων αποκτούν μέσω της οικογένειας. Η έξη αυτή τα καθιστά ικανά να κατανοούν και να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις τόσο της σχολικής όσο και της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, γεγονός που τους προσδίδει σαφές πλεονέκτημα έναντι των παιδιών από ασθενέστερα κοινωνικά στρώματα.

Ως προοπτική άμβλυνσης των ανισοτήτων στην ανώτατη εκπαίδευση, οι Bourdieu και Passeron πρότειναν την εφαρμογή μιας ορθολογικής παιδαγωγικής. Σύμφωνα με την προσέγγισή τους, η ορθολογική παιδαγωγική θα υλοποιούνταν από τους διδάσκοντες

στην ανώτατη εκπαίδευση μέσω της θέσπισης αυστηρότερων και ενιαίων απαιτήσεων για όλους τους φοιτητές και τις φοιτήτριες, ανεξαρτήτως κοινωνικής προέλευσης. Η συγκεκριμένη πρόταση θεωρήθηκε αποτελεσματικότερη από πολιτικές θετικής διάκρισης ή από οικονομικές ενισχύσεις, καθώς οι τελευταίες δεν επαρκούν για την απόκτηση της απαιτούμενης έξις. Στη σχολική εκπαίδευση, αντίστοιχα, προκρινόταν η συστηματική παιδαγωγική ενίσχυση των μαθητών που υστερούσαν, ώστε να μειώνεται η απόσταση από τους προνομιούχους και να αυξάνεται η πιθανότητα συνέχισης των σπουδών στην ανώτατη εκπαίδευση.

Η προσέγγιση των Bourdieu και Passeron αποδίδει, κατά την άποψή μας, μεγαλύτερη βαρύτητα στη δομή παρά στο άτομο. Το μέλλον των μαθητών και των φοιτητών δεν καθορίζεται πρωτίστως από τις ατομικές τους πράξεις, αλλά από ένα σύστημα κοινωνικών και οικονομικών σχέσεων, τυπικό ή άτυπο, το οποίο είναι ήδη διαμορφωμένο και συχνά μη πλήρως κατανοητό από τα ίδια τα άτομα και τις οικογένειές τους. Στο πλαίσιο αυτό, η βεμπεριανή έννοια της ορθολογικότητας αποδίδεται κυρίως στους διδάσκοντες της ανώτατης εκπαίδευσης, γεγονός που εξηγεί γιατί οι συγγραφείς θεωρούσαν την ορθολογική παιδαγωγική ως βασικό μέσο λείανσης των ανισοτήτων.

Σύμφωνα με την παρούσα ανάλυση, η διαμόρφωση ίσων ευκαιριών στην ανώτατη εκπαίδευση προϋποθέτει έναν συνδυασμό παραγόντων: (α) τη συλλογική και ατομική δραστηριοποίηση των ίδιων των φοιτητών και φοιτητριών, (β) το εύρος και τον τρόπο κατανομής της χρηματοδότησης της ανώτατης εκπαίδευσης και (γ) στοχευμένες νομοθετικές παρεμβάσεις που να λαμβάνουν υπόψη τις κοινωνικές ανισότητες.

Σε σχέση με τη διεκδίκηση και την προβολή των θέσεων των διδασκομένων, οι Bourdieu και Passeron υποστηρίζουν ότι οι μηχανισμοί των διακρίσεων λειτουργούν σε μεγάλο βαθμό ασυνείδητα. Υπό αυτή την έννοια, η εργαλειακή ορθολογικότητα του Weber αφορά κυρίως τους φοιτητές και τις φοιτήτριες των προνομιούχων κοινωνικών ομάδων. Ωστόσο, η διαδικασία της ορθολογικοποίησης δεν μπορεί να θεωρηθεί ομοιόμορφη για όλα τα κοινωνικά στρώματα, καθώς διαφορετικές κοινωνικές ομάδες ενδέχεται να αναπτύσσουν διαφορετικούς τρόπους κατανόησης και αντιμετώπισης της κοινωνικής πραγματικότητας (Bourdieu & Passeron, 1996).

Ο Stephen Kalberg (1994) επισημαίνει ότι ο Max Weber εστίασε στην κατανόηση της κοινωνικής πράξης, στο υποκειμενικό νόημα που της αποδίδουν τα άτομα και στον προσανατολισμό της κοινωνικής τους δράσης.

Η κοινωνιολογική σκέψη του Weber εκκινεί από την παραδοχή ότι τα κοινωνικά υποκείμενα ερμηνεύουν και νοηματοδοτούν τις πράξεις τους, αποδίδοντάς τους ένα υποκειμενικό νόημα. Ακόμη και όταν η πράξη φαίνεται να υπαγορεύεται από την παράδοση, στην ουσία πρόκειται για μια συνειδητή αποδοχή της εθιμικής συμπεριφοράς από το άτομο, η οποία μπορεί να εδράζεται σε διαφορετικά κίνητρα. Παραδόσεις, αξίες, κοινωνικές συμβάσεις, νομικοί κανόνες, μορφές νόμιμης εξουσίας ή ακόμη και ολόκληρα συστήματα πεποιθήσεων δεν θα μπορούσαν να υφίστανται αν τα άτομα δεν προσανατόλιζαν τη δράση τους προς αυτά, αποδίδοντάς τους συγκεκριμένο νόημα.

Ο μεθοδολογικός ατομικισμός που υιοθετεί ο Weber υποδηλώνει ότι η κοινωνική πραγματικότητα δεν μπορεί να ερμηνευθεί επαρκώς όταν τα υποκείμενα αντιμετωπίζονται ως παθητικοί δέκτες επιταγών ή ως απλά προϊόντα κοινωνικών δομών και δυνάμεων, χωρίς πρόθεση ή δυνατότητα παρέμβασης στο κοινωνικό τους περιβάλλον. Υπό αυτή την έννοια, έννοιες των κοινωνικών επιστημών, όπως η εκπαίδευση, η οικονομία ή το κράτος, δεν μπορούν να προσεγγίζονται ως αντικειμενικές και αυθύπαρκτες οντότητες. Η κοινωνική πράξη των ατόμων ενσωματώνει ένα νόημα το οποίο είναι ταυτόχρονα κοινωνικά προσδιορισμένο και υποκειμενικά βιωμένο (Kalberg, 1994).

Συνεπώς, δεν μπορεί να θεωρηθεί αδιαμφισβήτητο ότι η εκπαιδευτική διαδικασία, όπως περιγράφεται μέσω της έννοιας της έξης (habitus), εξελίσσεται με απολύτως ντετερμινιστικό τρόπο. Η εκπαίδευση υπήρξε και παραμένει πεδίο συγκρούσεων και συμβιβασμών, όπως κάθε τομέας ενός κοινωνικού σχηματισμού. Ιδίως στον χώρο των πανεπιστημίων, αλλά και στη σχολική εκπαίδευση, οι διδασκόμενοι έχουν τη δυνατότητα να διεκδικούν ενεργά τον ορισμό των συνθηκών των σπουδών τους. Όσα επηρεάζουν την εκπαιδευτική τους πορεία και τη ζωή τους αποτελούν αντικείμενο κριτικής, είτε από το σύνολο είτε από τμήμα του φοιτητικού και μαθητικού πληθυσμού. Παράλληλα, σύμφωνα με την ανάλυση του Apple, σε κάθε προσπάθεια αξιοποίησης των μηχανισμών της αγοράς προς όφελος των κοινωνικά ευνοημένων στρωμάτων, αντιστοιχεί μια αναμενόμενη αντίδραση από τα λιγότερο προνομιούχα κοινωνικά στρώματα. Τα τελευταία αναπτύσσουν συλλογικούς δεσμούς, άτυπα δίκτυα και στρατηγικές χειρισμού του συστήματος, οι οποίες συχνά χαρακτηρίζονται από ευελιξία, ευρηματικότητα και αποτελεσματικότητα.

Ωστόσο, οι διεκδικήσεις αυτές δεν είναι αναγκαστικά σε συνεχή αντιπαράθεση με τις μεταρρυθμιστικές διαδικασίες του εκσυγχρονισμού, οι οποίες βιώνονται από τους

διδασκόμενους ως απώλεια δικαιωμάτων ή ανατροπή ισορροπιών στην εκπαίδευσή τους. Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι διεκδικήσεις αυτές φαίνεται να εδράζονται σε μια προβιομηχανική ηθική οικονομία, όπου οι κοινωνικοί κανόνες ρυθμίζονταν εθιμικά και όχι σύμφωνα με τις αρχές της σύγχρονης πολιτικής οικονομίας της τέταρτης βιομηχανικής επανάστασης (Apple 2002; Apple, 2008).

Με βάση την ανάλυση του Α. Λιάκου σχετικά με την πληβειακή κουλτούρα, τέτοιου τύπου διεκδικήσεις, όχι μόνο στον χώρο της εκπαίδευσης αλλά και ευρύτερα, συχνά χαρακτηρίζονται από οπισθοδρομικά και συντεχνιακά αιτήματα, τα οποία αναζητούν μια αμφιλεγόμενη ασφάλεια στην παράδοση. Εμφανίζονται κυρίως σε κοινωνίες που βρίσκονται σε μεταβατική φάση και ενδέχεται να συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός κράτους που, μέσω λαϊκιστικών πρακτικών, ικανοποιεί τέτοια αιτήματα (Λιάκος, 1989), υποκαθιστώντας την ουσιαστική του υποχρέωση για άσκηση κοινωνικής πολιτικής με στόχο τον περιορισμό των κοινωνικών ανισοτήτων.

Εκτιμάται ότι η διαδρομή που ακολουθείται στο πλαίσιο αυτών των διεκδικήσεων περιλαμβάνει: την προσκόλληση σε κεκτημένα προηγούμενων περιόδων, τη νοσταλγική αναζήτηση επιστροφής στο παρελθόν, τον μη αντικειμενικό προσδιορισμό της σύγχρονης πραγματικότητας και, τελικά, τη διατύπωση αιτημάτων που δεν ανταποκρίνονται στις τρέχουσες πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες και δεν διασφαλίζουν, ακόμη και αν ικανοποιηθούν, ένα βιώσιμο και ικανοποιητικό επίπεδο διαβίωσης.

(β) Η θέση των Bourdieu και Passeron (1996) στους *Κληρονόμους*, σύμφωνα με την οποία η οικονομική ενίσχυση των κοινωνικά ασθενέστερων δεν θα είχε ουσιαστικά θετικά αποτελέσματα, καθώς δεν οδηγεί στην απόκτηση της έξιης, μπορεί να θεωρηθεί τουλάχιστον ανοιχτή σε συζήτηση. Το πολιτισμικό κεφάλαιο δεν διαμορφώνεται αποκλειστικά στο οικογενειακό περιβάλλον, αλλά μπορεί να αποκτηθεί και μέσω της κοινωνικοποίησης σε ευρύτερα κοινωνικά πλαίσια, όπως ομάδες με κοινά ενδιαφέροντα, φιλικές σχέσεις ή συλλογικές δραστηριότητες. Επιπλέον, στη σύγχρονη εποχή, η πρόσβαση στην πληροφορία μέσω της τεχνολογίας προσφέρει νέες δυνατότητες εξοικείωσης με την τέχνη, τον πολιτισμό και τη γνώση γενικότερα. Η διεύρυνση των εμπειριών και των αναπαραστάσεων ενός παιδιού προϋποθέτει, ωστόσο, την ύπαρξη των απαραίτητων υλικών και οικονομικών πόρων. Υπό αυτή την έννοια, η οικονομική ενίσχυση αποτελεί βασική προϋπόθεση ώστε να καταστεί εφικτή η απόκτηση αυτών των εμπειριών και, κατ' επέκταση, η ενίσχυση των εκπαιδευτικών δυνατοτήτων των κοινωνικά λιγότερο ευνοημένων.

Οι Carnoy et al. (2014) έχουν διατυπώσει μία πρόταση, η εφαρμογή της οποίας θα μπορούσε να συμβάλει ουσιαστικά στην οικονομική ενίσχυση της ανώτατης εκπαίδευσης. Σύμφωνα με αυτή, τα άτομα που διαθέτουν πολιτισμικό κεφάλαιο και, συνεπώς, απολαμβάνουν ένα δομικό πλεονέκτημα σε σχέση με άτομα από κοινωνικά και οικονομικά ασθενέστερα στρώματα ως προς την πρόσβαση και την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών τους, καθώς και οι οικογένειές τους, θα όφειλαν να συνεισφέρουν οικονομικά, ώστε να δημιουργούνται ευκαιρίες και για όσους και όσες βρίσκονται σε μειονεκτική θέση. Η συγκεκριμένη προσέγγιση εμφανίζεται ως μια ενδιαφέρουσα βάση τόσο για τη διεύρυνση της χρηματοδότησης όσο και για την άσκηση κοινωνικής πολιτικής στον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης.

Η προβληματική αυτής της πρότασης εστιάζει στο ζήτημα της ανώτατης εκπαίδευσης ως ταυτόχρονα δημόσιου και ιδιωτικού αγαθού, αναδεικνύοντας τον διττό της χαρακτήρα. Από τη μία πλευρά, η ανώτατη εκπαίδευση συνιστά δημόσιο αγαθό, καθώς οι απόφοιτοί της μπορούν δυνητικά να ενισχύσουν την παραγωγικότητα της κοινωνίας στο σύνολό της και να συμβάλουν στην εδραίωση δημοκρατικών διαδικασιών. Από την άλλη πλευρά, αποτελεί και ιδιωτικό αγαθό, δεδομένου ότι αυξάνει τις πιθανότητες των αποφοίτων της να διεκδικήσουν οικονομικά και κοινωνικά οφέλη. Στο πλαίσιο αυτό, ο ρόλος του κράτους, όπως διαμορφώνεται μέσα από συγκεκριμένους πολιτικούς, οικονομικούς και κοινωνικούς συσχετισμούς αλλά και από την ανάγκη της ίδιας του της αναπαραγωγής, μπορεί να λειτουργεί εξισορροπητικά ή να μετατοπίζεται προς τη μία ή την άλλη κατεύθυνση, λαμβάνοντας υπόψη την κοινωνική αποτελεσματικότητα, την οικονομία, την ιδεολογία και τις εκάστοτε σχέσεις εξουσίας.

Ένα επιπλέον στοιχείο που μπορεί να ληφθεί υπόψη στο πλαίσιο αυτό είναι η ισότητα. Υπό αυτή την οπτική, η δημόσια διάσταση της ανώτατης εκπαίδευσης προϋποθέτει επαρκή χρηματοδότηση, ώστε να περιοριστούν οι ανισότητες τόσο ως προς την πρόσβαση και την ολοκλήρωση των σπουδών όσο και κατά την ένταξη των αποφοίτων στην αγορά εργασίας. Ο τρόπος χρηματοδότησης που προτείνουν οι Carnoy et al. (2014) συνδέεται με μια μορφή έμμεσης ιδιωτικοποίησης. Συγκεκριμένα, όσοι κατέχουν προνόμια πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση, προνόμια που δεν αποκτήθηκαν μέσω ισότιμου ανταγωνισμού αλλά ως αποτέλεσμα αποκλεισμών, διακρίσεων και εκμετάλλευσης, θα ήταν κοινωνικά δίκαιο να φορολογούνται για αυτά. Η φορολόγηση αυτή θα μπορούσε να αφορά είτε τη διαδικασία των σπουδών καθαυτή είτε τα ιδιωτικά οφέλη που αποκομίζουν οι απόφοιτοι μετά την ένταξή τους στην αγορά εργασίας, με τα σχετικά έσοδα να αναδιανέμονται προς υπηρεσίες και επιδόματα για

κοινωνικά και οικονομικά ευάλωτες ομάδες φοιτητών/τριών. Η προσέγγιση αυτή θα μπορούσε να αποτελέσει σημείο εκκίνησης για τον διάλογο σχετικά με την ανώτατη εκπαίδευση ως δημόσιο και ιδιωτικό αγαθό, αλλά και για την αποσαφήνιση των συσχετισμών που διαμορφώνουν τη λειτουργία κάθε κράτους, λειτουργώντας παράλληλα ως μηχανισμός άμβλυνσης των ανισοτήτων και περιορισμού φαινομένων κοινωνικής αποσάθρωσης.

Η άποψη υπέρ της ισχυρής δημόσιας χρηματοδότησης της ανώτατης εκπαίδευσης με στόχο την αντιμετώπιση της άνισης πρόσβασης δεν περιορίζεται στη σκέψη των Carnoy et al. (2014). Ακόμη και αν η πρόταση αυτή εφαρμοστεί, είναι πιθανό να μην επαρκεί από μόνη της ως πηγή χρηματοδότησης. Στον αντίποδα, βρίσκεται η θέση του M. Friedman (2002), ο οποίος υπερασπίστηκε τη μείωση της φορολογίας και τη συρρίκνωση των κρατικών δαπανών για τη σχολική εκπαίδευση, την οποία διαχωρίζει από την ευρύτερη έννοια της παιδείας. Κατά τον Friedman, οι δημόσιες δαπάνες είτε περιορίζουν την ελευθερία των πολιτών να επιλέγουν την εκπαίδευση που επιθυμούν για τα παιδιά τους είτε είναι απλώς περιττές. Στο πλαίσιο αυτό, η αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και των διακρίσεων δεν αποτελεί προτεραιότητα, κεντρικό ζητούμενο είναι η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών αξιοποίησης της εκπαίδευσης ως μέσου απόκτησης ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος στην ελεύθερη αγορά (Friedman, 2002). Αντίθετα, όπως έχει υποστηρίξει ο J. Stiglitz (2013), η αντίσταση στην ανισότητα στην εκπαίδευση, αλλά και ευρύτερα, είναι κρίσιμη για την αποτροπή της αποδιοργάνωσης του κοινωνικού σχηματισμού. Πολιτικές που δεν προωθούν την ουσιαστική ένταξη όλων στην εκπαιδευτική διαδικασία, με προοπτική μια αξιοπρεπή ζωή, υπονομεύουν τις ευκαιρίες και τα κίνητρα για κοινωνική συμμετοχή και τελικά εμποδίζουν την ομαλή λειτουργία τόσο της κοινωνίας όσο και της οικονομίας.

Σύμφωνα με στοιχεία που παραθέτει ο Stiglitz, η διαχρονική περικοπή των δαπανών για την εκπαίδευση στις Ηνωμένες Πολιτείες είχε ως αποτέλεσμα τον αποκλεισμό των οικονομικά και κοινωνικά ασθενέστερων στρωμάτων από την πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση. Ως συνέπεια, οι δυνατότητες κοινωνικής κινητικότητας είναι σήμερα περιορισμένες σε σύγκριση με το παρελθόν. Οι ανισότητες υπονομεύουν την πολιτική ζωή, την οικονομική παραγωγή και τον κοινωνικό ιστό στο σύνολό τους, μετατρέποντας τις ΗΠΑ, εάν δεν αναστραφεί η τάση αυτή, από χώρα ευκαιριών σε κοινωνία με επίπεδα ανισότητας συγκρίσιμα με λιγότερο οικονομικά ανεπτυγμένες χώρες. Η λογική της συρρίκνωσης των κρατικών δαπανών, σε συνδυασμό με την

προτεραιοποίηση της ατομικής κατανάλωσης έναντι των προοδευτικών φόρων, εντείνει τις ανισότητες στο εισόδημα και τον πλούτο. Σε αυτές προστίθενται και οι επιδράσεις των τεχνολογικών, οικονομικών και διεθνών εξελίξεων. Ο Stiglitz προτείνει την ενίσχυση των κοινωνικών επενδύσεων, ιδίως στους τομείς της εκπαίδευσης, της τεχνολογίας και των υποδομών. Ειδικά για την ανώτατη εκπαίδευση, υπογραμμίζει την ανάγκη δημόσιων επενδύσεων τόσο προς τα δημόσια όσο και προς τα μη κερδοσκοπικά ιδρύματα όπου αυτά υπάρχουν (Stiglitz, 2013).

Συνεπώς, η χρηματοδότηση της ανώτατης εκπαίδευσης δεν θα πρέπει να περιορίζεται στη διασφάλιση της εύρυθμης λειτουργίας ενός γραφειοκρατικού οργανισμού προσανατολισμένου στην αγορά. Αντίθετα, η χρηματοδότηση με στόχο την παροχή ίσων ευκαιριών ως προς την πρόσβαση, την ολοκλήρωση των σπουδών και την ομαλή ένταξη στον επαγγελματικό βίο προϋποθέτει την ύπαρξη και τη στήριξη ενός ισχυρού και εδραιωμένου κοινωνικού κράτους.

(γ) Η χρηματοδότηση, όπως και κάθε άλλη παρέμβαση που αποσκοπεί στον περιορισμό της μεταφοράς κοινωνικών διακρίσεων από άλλα πεδία στην ανώτατη εκπαίδευση, προϋποθέτει ένα σαφές και συνεκτικό νομοθετικό πλαίσιο, καθώς και τη συστηματική παρακολούθηση της εφαρμογής των σχετικών ρυθμίσεων. Κατά την υλοποίησή τους, οι θεσμοί, οι υπηρεσίες και τα άτομα που έρχονται σε άμεση επαφή με φοιτητές και φοιτήτριες από κοινωνικά και οικονομικά ασθενέστερα στρώματα οφείλουν να αποφεύγουν την απρόσωπη αντιμετώπισή τους ως περιπτώσεων ή στατιστικών μεγεθών, όπως συχνά υπαγορεύει η κυρίαρχη γραφειοκρατική κουλτούρα. Αντιθέτως, απαιτείται η προσέγγισή τους ως διακριτών και ιδιαίτερων περιπτώσεων ή ως ομάδων με ειδικά χαρακτηριστικά και ανάγκες.

Προς αυτή την κατεύθυνση, όπως επισημαίνει ο Σταθόπουλος (2012), οι συγκεκριμένες υπηρεσίες θα ήταν σκόπιμο να λειτουργούν με βάση τα οργανωτικά και διοικητικά πρότυπα των κοινωνικών υπηρεσιών. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η αποδοτικότητα, η ευελιξία και η διοικητική αποτελεσματικότητα δεν αναιρούνται, αλλά συμπληρώνονται από την ενσυναίσθηση και την κοινωνική ευαισθησία, στοιχεία απαραίτητα για την ουσιαστική υποστήριξη των ευάλωτων ομάδων.

Τόσο οι νομοθετικές παρεμβάσεις όσο και η επαρκής χρηματοδότηση προϋποθέτουν την ύπαρξη και τη λειτουργία ενός ισχυρού κοινωνικού κράτους. Κατά συνέπεια, οι πολιτικές επιλογές οφείλουν να κινούνται προς την ενίσχυσή του. Βασικά η υποχώρηση ή η απουσία του κοινωνικού κράτους από κρίσιμους τομείς, όπως η εκπαίδευση, η

κοινωνική ασφάλιση και η υγεία, δύναται να επιφέρει όξυνση των κοινωνικών συγκρούσεων και περαιτέρω κοινωνική αποσάθρωση (Weber, 1987).

Κεφάλαιο 6: Συγκριτική ανάλυση Ελλάδας – ΕΕ

6.1 Θεσμικό πλαίσιο και χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Η τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Ένωση διαμορφώνεται στο πλαίσιο ενός πολυεπίπεδου θεσμικού συστήματος, στο οποίο η ευθύνη για τη χάραξη και την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής ανήκει πρωτίστως στα κράτη-μέλη, ενώ η Ευρωπαϊκή Ένωση διαδραματίζει συμπληρωματικό και συντονιστικό ρόλο. Παρότι η εκπαίδευση δεν αποτελεί αποκλειστική αρμοδιότητα της ΕΕ., οι ευρωπαϊκές στρατηγικές και πρωτοβουλίες επηρεάζουν ουσιαστικά τον προσανατολισμό των εθνικών πολιτικών, ιδίως ως προς τη χρηματοδότηση, την ποιότητα και την κοινωνική διάσταση της ανώτατης εκπαίδευσης (Eurydice, 2021).

Κεντρικό σημείο αναφοράς για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί η Διαδικασία της Μπολόνιας και η δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (European Higher Education Area-EHEA). Στο πλαίσιο αυτό, η χρηματοδότηση της ανώτατης εκπαίδευσης συνδέεται με στόχους όπως η ενίσχυση της κινητικότητας, η βελτίωση της ποιότητας των σπουδών και η προώθηση της κοινωνικής ισότητας στην πρόσβαση (European Commission, 2022). Η κοινωνική διάσταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αναγνωρίζεται πλέον ως βασικός πυλώνας των ευρωπαϊκών πολιτικών.

Τα συστήματα χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση παρουσιάζουν σημαντική ποικιλομορφία. Ορισμένα κράτη-μέλη βασίζονται κυρίως στη δημόσια χρηματοδότηση, διασφαλίζοντας δωρεάν πρόσβαση και εκτεταμένα συστήματα φοιτητικής στήριξης, ενώ άλλα υιοθετούν μικτά μοντέλα που συνδυάζουν δημόσιους πόρους με ιδιωτική συμμετοχή, όπως δίδακτρα ή φοιτητικά δάνεια (OECD, 2023). Η διαφοροποίηση των μοντέλων χρηματοδότησης αντανακλά ευρύτερες κοινωνικές και πολιτικές αντιλήψεις σχετικά με τον ρόλο του κράτους στην εκπαίδευση, καθώς και διαφορετικά επίπεδα δημοσιονομικής ικανότητας και προτεραιοποίησης των δημόσιων δαπανών.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, τα συστήματα φοιτητικής στήριξης παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις. Χώρες της Βόρειας Ευρώπης εφαρμόζουν πιο ολοκληρωμένα μοντέλα φοιτητικής μέριμνας, τα οποία συνδυάζουν επιδόματα, δάνεια με ευνοϊκούς όρους και εκτεταμένες κοινωνικές παροχές, περιορίζοντας τον ρόλο της οικογένειας

στη χρηματοδότηση των σπουδών. Αντίθετα, στην Ελλάδα, η οικογένεια εξακολουθεί να αποτελεί τον βασικό μηχανισμό οικονομικής στήριξης των φοιτητών, γεγονός που συμβάλλει στη διαγενεακή αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων (Eurydice, 2021; OECD, 2023).

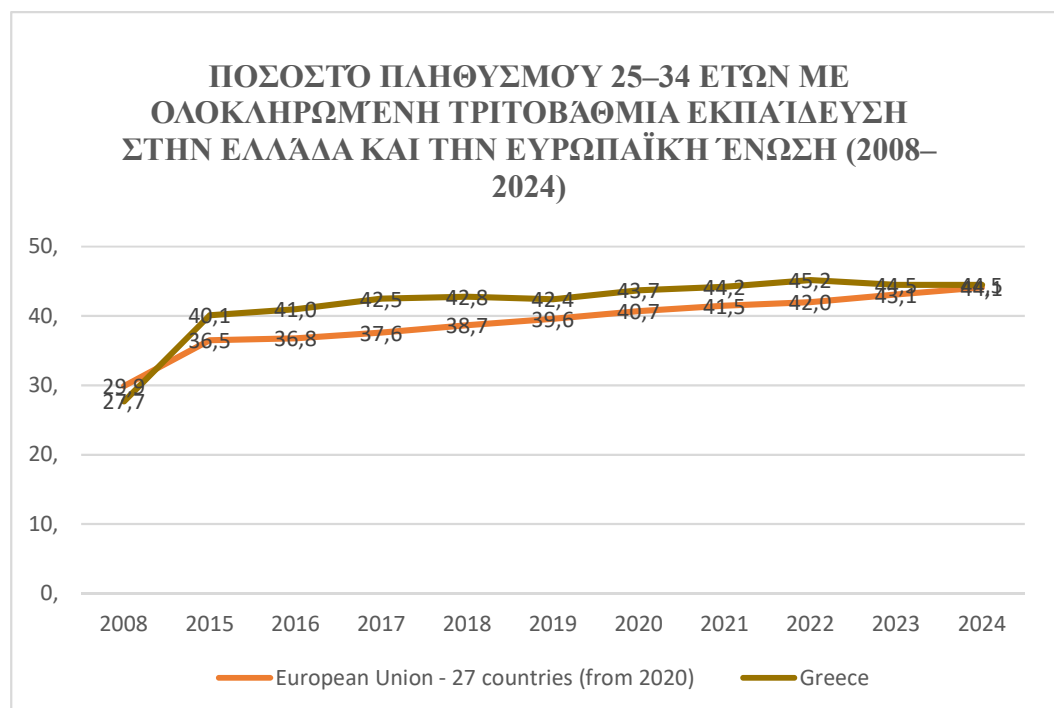
Παράλληλα, η χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνδέεται στενά με στρατηγικούς στόχους ανάπτυξης και ανταγωνιστικότητας. Μέσω προγραμμάτων όπως το Erasmus+, το Horizon Europe και τα διαρθρωτικά ταμεία, η Ευρωπαϊκή Ένωση ενισχύει την κινητικότητα φοιτητών και προσωπικού, τη διεθνή συνεργασία και την έρευνα, συμπληρώνοντας τις εθνικές χρηματοδοτήσεις (European Commission, 2024). Οι παρεμβάσεις αυτές στοχεύουν όχι μόνο στη βελτίωση της ποιότητας της ανώτατης εκπαίδευσης, αλλά και στη μείωση των ανισοτήτων μεταξύ κρατών-μελών και ιδρυμάτων.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται τα τελευταία χρόνια στη σύνδεση της χρηματοδότησης με κοινωνικούς στόχους. Η Ευρωπαϊκή Ένωση προωθεί πολιτικές που ενισχύουν τη συμμετοχή κοινωνικά ευάλωτων ομάδων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αναγνωρίζοντας ότι οι κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση έχουν μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στην απασχόληση και την κοινωνική συνοχή (Eurydice, 2022). Στο πλαίσιο αυτό, η χρηματοδότηση δεν αντιμετωπίζεται πλέον αποκλειστικά ως μέσο λειτουργικής στήριξης των ιδρυμάτων, αλλά ως εργαλείο κοινωνικής πολιτικής.

Με βάση τα παραπάνω, το θεσμικό και χρηματοδοτικό πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση χαρακτηρίζεται από ποικιλομορφία, αλλά και από κοινές στρατηγικές κατευθύνσεις. Η έμφαση στη δημόσια χρηματοδότηση και στην κοινωνική διάσταση υπογραμμίζει τη σημασία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως πεδίου άσκησης αναδιανεμητικής και αναπτυξιακής πολιτικής.

Η εξέλιξη της συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Ένωση αποτυπώνεται στη διαχρονική αύξηση του ποσοστού του πληθυσμού ηλικίας 25–34 ετών με ολοκληρωμένη τριτοβάθμια εκπαίδευση. Όπως αποτυπώνεται στο Σχήμα 3, παρατηρείται σταθερή ανοδική πορεία και στις δύο περιπτώσεις κατά την περίοδο 2008–2024, με την Ελλάδα να παρουσιάζει σημαντική σύγκλιση προς τον ευρωπαϊκό μέσο όρο. Η εξέλιξη αυτή υποδηλώνει πρόοδο ως προς τη συμμετοχή στην ανώτατη εκπαίδευση, χωρίς όμως να εξαλείφει τις διαφοροποιήσεις μεταξύ των κρατών-μελών ως προς τα επίπεδα χρηματοδότησης και στήριξης.

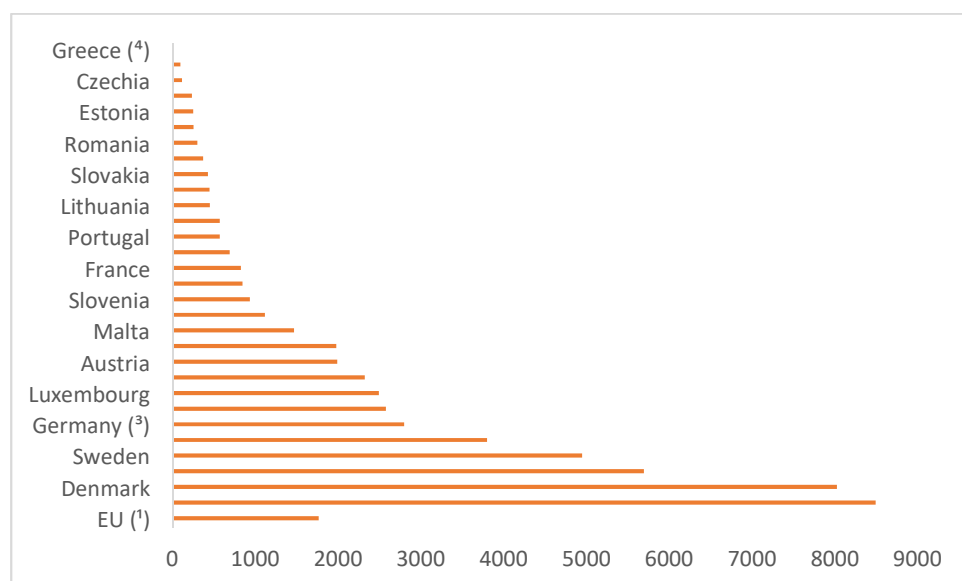
Σχήμα 3. Ποσοστό πληθυσμού 25–34 ετών με ολοκληρωμένη τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση (2008–2024)



Πηγή: Eurostat, edat_lfse_03.

Παράλληλα, τα συγκριτικά στοιχεία για τη δημόσια οικονομική βοήθεια προς τους φοιτητές καταδεικνύουν τις έντονες αποκλίσεις μεταξύ των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το 2022, η μέση οικονομική βοήθεια για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ανήλθε σε 1.766 ευρώ ανά φοιτητή στις χώρες της Ε.Ε. Οι υψηλότερες τιμές οικονομικής βοήθειας για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ανά φοιτητή καταγράφηκαν στη Δανία (8.024 ευρώ), την Ιρλανδία (5.692 ευρώ) και τη Σουηδία (4.948 ευρώ), ενώ οι χαμηλότερες ήταν στην Ελλάδα (20 ευρώ), την Κροατία (97 ευρώ) και την Τσεχία (115 ευρώ), (Eurostat, 2025). Επομένως, η Ελλάδα συγκαταλέγεται στις χώρες με το χαμηλότερο επίπεδο δημόσιας οικονομικής βοήθειας, γεγονός που περιορίζει τη δυνατότητα των φοιτητικών επιδομάτων να λειτουργήσουν ως ουσιαστικοί μηχανισμοί άμβλυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων (Eurostat, 2025) (Σχήμα 4).

Σχήμα 4: Δημόσια οικονομική ενίσχυση προς νοικοκυριά και φοιτητές, 2022
(€ ανά μαθητή/φοιτητή)



Πηγή: Eurostat

Η ανάλυση της δημόσιας οικονομικής βοήθειας προς φοιτητές βασίζεται στο στατικό έτος (2022), καθώς δεν διατίθενται εναρμονισμένα και συγκρίσιμα χρονοσειριακά δεδομένα για όλα τα κράτη-μέλη της ΕΕ. Ως εκ τούτου, ο πίνακας αποτυπώνει ένα πρόσφατο συγκριτικό στιγμιότυπο της φοιτητικής στήριξης στην Ευρώπη.

Οι αποκλίσεις στη φοιτητική στήριξη συνδέονται με τα συνολικά επίπεδα δημόσιας δαπάνης για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη σχετική προτεραιοποίησή της στους εθνικούς προϋπολογισμούς.

6.1.1 Δημόσιες δαπάνες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ στην ΕΕ

Για την πληρέστερη αποτύπωση της θέσης της Ελλάδας στο ευρωπαϊκό πλαίσιο, ο Πίνακας 11 παρουσιάζει συγκριτικά στοιχεία δημόσιων δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ, συμπεριλαμβάνοντας χώρες με υψηλά και χαμηλά επίπεδα χρηματοδότησης, καθώς και τους μέσους όρους της ΕΕ και του ΟΟΣΑ. Ο δείκτης των δαπανών ως ποσοστό του ΑΕΠ επιτρέπει τη διενέργεια συγκρίσεων ως προς την προτεραιοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, χωρίς ωστόσο να αποτυπώνει το απόλυτο επίπεδο των διαθέσιμων πόρων. Ο δείκτης αυτός αποτελεί βασικό εργαλείο για την αξιολόγηση των διαφορών χρηματοδότησης μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών.

Πίνακας 11: Συνολική δαπάνη για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ως ποσοστό του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος (ΑΕΠ %)

	2015-		2017		2018		2019		2020		2021		2022	
	Σύνολο τριτοβάθμιας (με E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (χωρίς E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (με E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (χωρίς E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (με E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (χωρίς E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (με E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (χωρίς E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (με E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (χωρίς E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (με E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (χωρίς E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (με E&A)	Σύνολο τριτοβάθμιας (χωρίς E&A)
ΕΛΛΑΔΑ	1.0	0.6	0.8	0.5	0.9	0.5	1.5	1.0	0.9	0.6	1.3	0.8	1	0,7
ΔΑΝΙΑ	-		1.7	0.8	1.7	0.9	4.7	3.2	1.9	0.9	4.8	3.3	1,5	0,8
ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ	1.7	1.0	1.6	0.9	1.5	0.8	2.8	1.8	1.6	0.9	2.7	1.8	1,3	0,8
ΣΟΥΗΔΙΑ	1.6	1.7	1.6	0.7	1.6	0.7	3.6	2.4	1.6	0.8	3.7	2.5	1,2	0,7
ΝΟΡΒΗΓΙΑ	1.7	1.0	2.0	1.1	2.0	1.2	4.2	3.1	2.0	1.2	4.1	3.1	1,7	1,1
ΓΕΡΜΑΝΙΑ	1.2	0.7	1.2	0.7	1.2	0.7	2.8	1.8	1.3	0.8	2.6	1.7	1,1	0,6
ΑΥΣΤΡΙΑ	1.7	1.3	1.7	1.2	1.7	1.3	3.6	2.7	1.8	1.1	3.3	2.2	1,6	1
ΟΛΛΑΝΔΙΑ	1.7	1.1	1.7	1.1	1.7	1.1	3.8	2.7			3.8	2.7	1,2	0,8
ΓΑΛΛΙΑ	1.5	1.0	1.5	1.0	1.5	1.0	2.2	1.6	1.6	1.1	2.1	1.5	1,1	0,8
ΙΤΑΛΙΑ	0.9	0.6	0.9	0.6	0.9	0.6	1.6	1.1	1.0	0.7	1.5	1.1	0,6	0,4
ΙΣΠΑΝΙΑ	1.3	0.9	1.3	0.9	1.3	0.9	2.2	1.6	1.5	1.1	2.2	1.6	0,9	0,6
ΒΟΥΛΓΑΡΙΑ	-	-	-	-	-		-		1.2	1.1	2.0	1.9	0,7	0,6
ΠΟΛΩΝΙΑ	1.4	1.1	1.2	0.9	1.2	0.9	2.6	1.9	1.3	0.9	2.5	1.7	0,9	0,6
ΡΟΥΜΑΝΙΑ	-		-		-		-		0.8	0.8	1.9	1,9	0,6	0,6

ΛΟΥΞΕΜ ΒΟΥΡΓΟ	0.5	0.5	0.5	0.3	0.4	0.2	1.0	0.7	0.5	0.3	1.1	0.7	0,4	0,3
OECD average	1.5	1.1	1.4	1.0	1.4	1.0	2.8	2.1	1.5	1.0	2.7	2.0	0,9	0,6
EU25 average	1.3	0.9	1.2	0.9	1.2	0.8	2.6	1.8	1.3	0.9	2.4	1.8	0,9	0,6

Πηγή: OECD (2018, 2020, 2021, 2022, 2023, 2024, 2025), Education at a Glance, επεξεργασία στοιχείων από τη συγγραφέα.

Ο Πίνακας 11 παρουσιάζει τη διαχρονική εξέλιξη των δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ σε επιλεγμένες ευρωπαϊκές χώρες κατά την περίοδο 2015–2022, επιτρέποντας τη συγκριτική αξιολόγηση της επενδυτικής προτεραιότητας που αποδίδεται στην ανώτατη εκπαίδευση.

Για την Ελλάδα παρατηρούνται σχετικά χαμηλά επίπεδα δαπανών καθ' όλη τη διάρκεια της εξεταζόμενης περιόδου, με διακυμάνσεις, οι οποίες αντανakλούν τόσο τις δημοσιονομικές πιέσεις όσο και τη σταδιακή ανάκαμψη της οικονομίας μετά την κρίση χρέους, η οποία επηρέασε σημαντικά τη δημόσια χρηματοδότηση της εκπαίδευσης. Ωστόσο, οι αυξήσεις που καταγράφονται σε ορισμένα έτη δεν οδηγούν σε σταθερή σύγκλιση με χώρες της Βόρειας Ευρώπης, όπως η Δανία, η Σουηδία και η Νορβηγία, οι οποίες διαχρονικά επενδύουν υψηλότερο ποσοστό του ΑΕΠ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Παράλληλα, η Ελλάδα κινείται διαχρονικά κάτω από τον μέσο όρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του ΟΟΣΑ και κατατάσσεται μεταξύ των χωρών με τα χαμηλότερα επίπεδα δαπανών στην ανώτατη εκπαίδευση, μαζί με το Λουξεμβούργο. Αν και το 2022 παρατηρείται φαινομενική σύγκλιση με τον ευρωπαϊκό μέσο όρο, αυτή αποδίδεται κυρίως στη μείωση του τελευταίου και όχι σε ουσιαστική αύξηση των ελληνικών δαπανών, γεγονός που καθιστά αναγκαία την προσεκτική ερμηνεία των σχετικών δεδομένων.

Συνεπώς, τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι η χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα εξακολουθεί να υπολείπεται του μέσου όρου των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ιδίως σε σύγκριση με κράτη που υιοθετούν ισχυρότερα πρότυπα δημόσιων επενδύσεων. Η ενίσχυση της χρηματοδότησης αναδεικνύεται, επομένως, ως κρίσιμη προϋπόθεση για τη βελτίωση της ανταγωνιστικότητας της ελληνικής οικονομίας και τη μετάβαση σε ένα μοντέλο ανάπτυξης βασισμένο στη γνώση. Το χάσμα μεταξύ Ελλάδας και σκανδιναβικών χωρών καταδεικνύει διαφορετικές στρατηγικές επένδυσης στο ανθρώπινο κεφάλαιο και υπογραμμίζει την ανάγκη υιοθέτησης μακροπρόθεσμων πολιτικών σύγκλισης.

Για την πληρέστερη κατανόηση της εξέλιξης της χρηματοδότησης πέραν του σχετικού δείκτη του ΑΕΠ, ο Πίνακας 12 εξετάζει τη διαχρονική μεταβολή των δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση την περίοδο 2015–2022.

Πίνακας 12:Μεταβολή των δαπανών για την εκπαίδευση, ανά επίπεδο εκπαίδευσης (2015–2022)

Μεταβολή σε ποσοστό (%), σε σταθερές τιμές 2020, σε ισοδύναμα δολάρια ΗΠΑ, προσαρμοσμένα με βάση τις Ισοτιμίες Αγοραστικής Δύναμης (PPP)

Τριτοβάθμια εκπαίδευση (συμπεριλαμβανομένης της Έρευνας & Ανάπτυξης – R&D)			
	Μεταβολή των δαπανών ανά φοιτητή	Μεταβολή του αριθμού των φοιτητών	Μεταβολή των συνολικών δαπανών για τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
ΕΛΛΑΔΑ	7.1	25	33.9
ΔΑΝΙΑ	m	m	m
ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ	-13.5	12.2	-3.0
ΣΟΥΗΔΙΑ	-8.0	16.1	6.8
ΝΟΡΒΗΓΙΑ	1.2	17.4	18.9
ΓΕΡΜΑΝΙΑ	3.3	10.0	13.5
ΑΥΣΤΡΙΑ	9.7	10.0	20.6
ΟΛΛΑΝΔΙΑ	-4.2	19.0	13.9
ΓΑΛΛΙΑ	1.4	21.2	22.9
ΙΤΑΛΙΑ	-4.4	18.9	13.6
ΙΣΠΑΝΙΑ	2.3	17.1	19.8
ΒΟΥΛΓΑΡΙΑ	31.0	-17.4	8.2
ΠΟΛΩΝΙΑ	30.4	-17.5	7.6
ΡΟΥΜΑΝΙΑ	12.5	1.9	14.6
ΛΟΥΞΕΜΒΟΥΡΓΟ	-4.6	10.8	5.7
ΟΑΣΑ average	8.6	5.0	14.2
EU25 average	11.6	3.1	13.8

Πηγή: OECD (2025), Education at a Glance 2025: OECD Indicators, Table C1.3

(επεξεργασία στοιχείων).

Ο Πίνακας 12 αποτυπώνει τη μεταβολή των δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση την περίοδο 2015–2022, σε σταθερές τιμές, εξετάζοντας τόσο τη μεταβολή των συνολικών δαπανών όσο και τη μεταβολή των δαπανών ανά φοιτητή και του αριθμού των φοιτητών.

Για την Ελλάδα, παρατηρείται αύξηση των δαπανών ανά φοιτητή κατά 7,1%, αύξηση του αριθμού των φοιτητών κατά 25% και αύξηση των συνολικών δαπανών κατά 33,9%. Αντιθέτως, ο μέσος όρος του ΟΟΣΑ εμφανίζει αύξηση 8,6% στις δαπάνες ανά φοιτητή και 5,0% στον αριθμό των φοιτητών, ενώ για την EU25 οι αντίστοιχες μεταβολές ανέρχονται σε 11,6% και 3,1%.

Κατά συνέπεια, η αύξηση των συνολικών δαπανών στην Ελλάδα αποδίδεται κυρίως στη σημαντική διεύρυνση του φοιτητικού πληθυσμού και όχι σε ουσιαστική ενίσχυση της χρηματοδότησης ανά φοιτητή.

Η διάρθρωση της χρηματοδότησης, και όχι μόνο το συνολικό ύψος των δαπανών, αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την έκταση και τη μορφή των πολιτικών φοιτητικής στήριξης, καθώς επηρεάζει άμεσα τη δυνατότητα του κράτους να χρηματοδοτεί καθολικά ή στοχευμένα επιδόματα.

6.2 Πολιτικές για κοινωνική ισότητα και ίση εκπαιδευτική πρόσβαση στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Η προώθηση της κοινωνικής ισότητας και της ισότιμης πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί κεντρικό άξονα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, ιδίως τις τελευταίες δύο δεκαετίες. Η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνωρίζει ότι οι κοινωνικοοικονομικές ανισότητες επηρεάζουν άμεσα τη συμμετοχή στην ανώτατη εκπαίδευση και ότι η άνιση πρόσβαση τείνει να αναπαράγει ευρύτερες ανισότητες στην αγορά εργασίας και στην κοινωνική ένταξη (European Commission, 2022). Στο πλαίσιο αυτό, η κοινωνική λειτουργία της ανώτατης εκπαίδευσης ενσωματώνεται συστηματικά στις ευρωπαϊκές στρατηγικές.

Οι πολιτικές ίσης πρόσβασης εστιάζουν κυρίως στην άρση των οικονομικών, κοινωνικών και πολιτισμικών εμποδίων που αντιμετωπίζουν συγκεκριμένες ομάδες πληθυσμού, όπως φοιτητές χαμηλού εισοδήματος, άτομα με αναπηρία, μετανάστες και φοιτητές πρώτης γενιάς. Η παροχή επιδομάτων, υποτροφιών και κοινωνικών παροχών, καθώς και η ανάπτυξη υποστηρικτικών δομών εντός των πανεπιστημίων, αποτελούν βασικά εργαλεία πολιτικής για την ενίσχυση της συμμετοχής αυτών των ομάδων (Eurydice, 2022).

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται και στη μείωση των έμμεσων φραγμών φοίτησης, όπως το κόστος στέγασης και διαβίωσης. Σε πολλές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η φοιτητική στήριξη δεν περιορίζεται σε χρηματικές ενισχύσεις, αλλά περιλαμβάνει ολοκληρωμένα συστήματα κοινωνικής προστασίας, όπως επιδοτούμενη στέγαση, μεταφορές και υγειονομική κάλυψη (OECD, 2023). Τα συστήματα αυτά έχουν συνδεθεί με υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής και ολοκλήρωσης σπουδών, ιδίως μεταξύ κοινωνικά ευάλωτων ομάδων.

Παράλληλα, οι ευρωπαϊκές πολιτικές αναγνωρίζουν τη σημασία της δια βίου μάθησης και των ευέλικτων εκπαιδευτικών διαδρομών ως μέσων κοινωνικής ένταξης. Η δυνατότητα επανένταξης στην εκπαίδευση, η αναγνώριση προηγούμενης μάθησης και η ανάπτυξη εξ αποστάσεως και μερικής φοίτησης συμβάλλουν στη διεύρυνση της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (European Commission, 2023). Οι παρεμβάσεις αυτές ενισχύουν την κοινωνική συνοχή και ανταποκρίνονται στις ανάγκες μιας διαφοροποιημένης φοιτητικής βάσης.

Ωστόσο, παρά την πρόοδο που έχει σημειωθεί, η εφαρμογή των πολιτικών κοινωνικής ισότητας εξακολουθεί να διαφοροποιείται σημαντικά μεταξύ των κρατών-μελών. Οι αποκλίσεις στα επίπεδα δημόσιας χρηματοδότησης και στις εθνικές προτεραιότητες περιορίζουν την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων, αναδεικνύοντας την ανάγκη για συστηματικότερη αξιολόγηση και ενίσχυση της κοινωνικής διάστασης της ανώτατης εκπαίδευσης σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

Στο πλαίσιο αυτό, κρίνεται σκόπιμη η εμπειρική αποτύπωση των διαφορών στα συστήματα διδάκτρων και φοιτητικής υποστήριξης μεταξύ επιλεγμένων κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως παρουσιάζονται στον Πίνακα 13.

Πίνακας 13: Συγκριτική αποτύπωση διδασκτρων και συστημάτων φοιτητικής υποστήριξης στην Ευρώπη (2020/21)

Χώρα	Διδασκτρα (Ναι/Όχι)	Ποιοι πληρώνουν	ΥΨΟΣ ΔΙΔΑΚΤΡΩΝ	Σύστημα υποστήριξης
ΔΑΝΙΑ	ΟΧΙ Δεν υπάρχουν διδάκτρα για φοιτητές πλήρους φοίτησης	Οι διεθνείς φοιτητές, που ορίζονται ως φοιτητές από χώρες εκτός ΕΕ/ΕΟΧ, πληρώνουν διδάκτρα που καθορίζονται από τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.	Για φοιτητές εκτός ΕΕ/ΕΟΧ: καθορίζεται από τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης Δεν υπάρχουν διδάκτρα σε προγράμματα βραχυπρόθεσμα, πρώτου και δεύτερου κύκλου για φοιτητές πλήρους φοίτησης από Δανία/ΕΕ/ΕΟΧ	Το 92% των φοιτητών πρώτου κύκλου και το 77% των φοιτητών δεύτερου κύκλου έλαβαν καθολικά διαθέσιμες επιχορηγήσεις το 2019 Καθολικές κρατικές επιχορηγήσεις για φοιτητές πλήρους φοίτησης (με εισοδηματικά κριτήρια) και συμπληρωματικές παροχές για ειδικές κοινωνικές κατηγορίες.
ΣΟΥΗΔΙΑ	ΟΧΙ Σουηδοί φοιτητές: Στον πρώτο και δεύτερο κύκλο σπουδών	φοιτητές από χώρες εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ)» Φοιτητές σε κοινά ή πολλαπλά προγράμματα σπουδών , εφόσον τα διδάκτρα δεν καταβάλλονται στο σουηδικό ίδρυμα	Καθορίζεται από τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης βάσει της αρχής πλήρους κάλυψης κόστους	Το 88% των φοιτητών πλήρους φοίτησης έλαβαν καθολικά διαθέσιμες επιχορηγήσεις το 2018 Δημόσιες επιχορηγήσεις φοιτητών (ανεξάρτητες από το εισόδημα των γονέων) Κρατικά εγγυημένα φοιτητικά δάνεια Πρόσθετες επιχορηγήσεις και συμπληρωματικά δάνεια (π.χ. για φοιτητές με παιδιά ή αυξημένα έξοδα σπουδών) Έκτακτα μέτρα στήριξης λόγω COVID-19 (αναστολή εισοδηματικών ορίων, ευελιξία αποπληρωμής)
ΦΙΛΑΝΔΙΑ	ΟΧΙ Δεν υπάρχουν διδάκτρα για πρώτο και δεύτερο κύκλο	φοιτητές από χώρες εκτός ΕΕ που δεν έχουν καθεστώς μόνιμης διαμονής	Τουλάχιστον 1.500 € ετησίως για προγράμματα 1ου και 2ου κύκλου σε ξένες γλώσσες	Το 50,9% των φοιτητών πρώτου κύκλου και το 13,2% των φοιτητών δεύτερου κύκλου έλαβαν καθολικά διαθέσιμη φοιτητική επιχορήγηση το 2018/19 SG (Study Grant): κρατική, μη επιστρεπτέα επιχορήγηση έως 54 μήνες (64 ιατρική), προϋπόθεση 45 ECTS/έτος , καταβολή 9 μήνες/έτος . Μηνιαία βοήθεια (ενοίκιο): SG ~253 €, φοιτητικό δάνειο 650 € , επίδομα στέγασης (GHA) 281–416 € . Εισοδηματικό όριο SG: έως 12.498 € ετησίως · Κάλυψη (2018/19): SG 50,9% (1ος), 13,2% (2ος). Συνολική ετήσια βοήθεια: ~13.000 € . Δεν υπάρχουν φορολογικά ή οικογενειακά επιδόματα.

<p>ΓΕΡΜΑΝΙΑ</p>	<p>ΟΧΙ Δεν υπάρχουν γενικά δίδακτρα για φοιτητές πρώτου και δεύτερου κύκλου</p>	<p>-Όλοι οι φοιτητές καταβάλλουν χαμηλά διοικητικά τέλη σε 8 ομόσπονδα κρατίδια -Φοιτητές εκτός ΕΕ στη Βάδη-Βυρτεμβέργη - Φοιτητές άνω των 60 ετών στην Κάτω Σαξονία</p>	<p>- Διοικητικά τέλη: 50–75 € (σε 8 ομόσπονδα κράτη) - Τέλη εξετάσεων (Σαξονία): 25–150 € - Υπέρβαση κανονικής διάρκειας σπουδών: 500 € / εξάμηνο (Σάαρλαντ έως 400 €) - Φοιτητές εκτός ΕΕ/ΕΟΧ (Βάδη-Βυρτεμβέργη): 1.500 € / εξάμηνο - Φοιτητές άνω των 60 ετών (Κάτω Σαξονία): 800 € / εξάμηνο</p>	<p>Το 12,3% όλων των φοιτητών πρώτου και δεύτερου κύκλου σπουδών έλαβε υποστήριξη βάσει αναγκών το 2018 Δημόσια φοιτητική υποστήριξη (50% επιχορήγηση και 50% άτοκο δάνειο, βάσει εισοδηματικών και κοινωνικών κριτηρίων) - Υποτροφίες βάσει αξίας και/ή αναγκών - υποτροφία αριστείας (300 € / μήνα για 12 μήνες) - Εκπαιδευτικά δάνεια που καλύπτουν το κόστος διαβίωσης - Οικογενειακά επιδόματα (Kindergeld), φορολογική ελάφρυνση για τους γονείς</p>
<p>ΑΥΣΤΡΙΑ</p>	<p>ΟΧΙ δεν πληρώνουν δίδακτρα ούτε διοικητικά τέλη,</p>		<p>σε υπέρβαση της ανώτατης διάρκειας σπουδών >1 έτος, καταβάλλονται 363,36 € ανά εξάμηνο. Fachhochschulen: ΑΕΙ εφαρμοσμένων επιστημών.: δυνατότητα επιβολής διδασκτρών έως 363,36 € ανά εξάμηνο (το 84% των φοιτητών πλήρωσε το 2019/20). φοιτητές (εκτός ΕΕ/ΕΟΧ): συνήθως 726,72 € ανά εξάμηνο, με εξαίρεση για φοιτητές από λιγότερο ανεπτυγμένες χώρες</p>	<p>Το 16% των φοιτητών πρώτου και δεύτερου κύκλου έλαβαν επιχορηγήσεις σπουδών το 2018/19 Υποστήριξη: επιχορήγηση σπουδών έως 10.092 €/έτος, βάσει κοινωνικών κριτηρίων και επίδοσης,· κάλυψη 16% (βάσει αναγκών) και 5% (βάσει αριστείας) το 2018/19. Λοιπά: οικογενειακά επιδόματα 165,10 €/μήνα/παιδί και φορολογικά οφέλη,· δεν υπάρχει εθνικό σύστημα φοιτητικών δανείων.</p>
<p>ΟΛΛΑΝΔΙΑ</p>	<p>ΝΑΙ</p>	<p>Φοιτητές πρώτου και δεύτερου κύκλου σπουδών Φοιτητές μερικής φοίτησης και διπλών/συνδυαστικών προγραμμάτων Φοιτητές δεύτερου πτυχίου ή δεύτερου μεταπτυχιακού Διεθνείς φοιτητές από χώρες εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης</p>	<p>Νόμιμα δίδακτρα (1ο πτυχίο/μεταπτυχιακό): 2.143 € ετησίως Μειωμένα δίδακτρα 1ου έτους: 1.071 € Μερικής φοίτησης / διπλά προγράμματα: 1.276–2.143 € Δεύτερο πτυχίο/μεταπτυχιακό: Πανεπιστήμια εφαρμοσμένων επιστημών: 6.500–7.000 € Πανεπιστήμια: από 8.000 € έως 32.000 € (ιατρική) Φοιτητές εκτός ΕΟΧ: τέλη καθοριζόμενα από τα ιδρύματα</p>	<p>Το 31% των φοιτητών πλήρους φοίτησης πρώτου και δεύτερου κύκλου έλαβαν επιχορηγήσεις βάσει αναγκών το 2017/18 Επιχορήγηση βάσει αναγκών (εξαρτώμενη από το εισόδημα των γονέων) Κρατικά φοιτητικά δάνεια για κόστος διαβίωσης και δίδακτρα Συνδυασμός επιχορήγησης και δανείων έως 1.076,14 € / μήνα Μακροχρόνια αποπληρωμή δανείων (έως 35 έτη) με εισοδηματικά κριτήρια Δάνεια για δια βίου μάθηση (έως 55 ετών) Φορολογικά οφέλη για εργαζόμενους φοιτητές Δεν υπάρχουν οικογενειακά επιδόματα</p>

<p>ΓΑΛΛΙΑ</p>	<p>ΝΑΙ Το 66% των φοιτητών σε όλους τους κύκλους πλήρωσαν διδάκτρα το 2018/19</p>	<p>Φοιτητές δημόσιων πανεπιστημίων που δεν είναι υπότροφοι βάσει οικονομικών αναγκών Φοιτητές σε δημόσιες grandes écoles και σχολές μηχανικών Ορισμένοι διεθνείς φοιτητές εκτός ΕΕ Φοιτητές ιδιωτικών ιδρυμάτων</p>	<p>Δίδακτρα (δημόσια ΑΕΙ): 170 € ετησίως (1ος κύκλος), 243 € (2ος κύκλος) + 92 € CVEC· οι υπότροφοι βάσει αναγκών απαλλάσσονται. Λοιπά ιδρύματα: δημόσιες grandes écoles (ιδρύματα αυξημένων κριτηρίων εισαγωγής) ~601 €/έτος· ιδιωτικά ιδρύματα ορίζουν δικά τους διδάκτρα Διεθνείς φοιτητές: από 2019/20 ορισμένοι εκτός ΕΕ/ΕΟΧ πληρώνουν υψηλότερα διδάκτρα.</p>	<p>Το 34% των φοιτητών έλαβε επιχορηγήσεις βάσει αναγκών το 2018/19 Επιχορηγήσεις (βάσει αναγκών): 1.032–5.679 € ετησίως (8 εισοδηματικές κατηγορίες) + πρόσθετη 1.707 € για οικονομικά ασθενέστερους, συμπληρωματική επιχορήγηση αριστείας 900 €/έτος (έως 3 έτη), κρατικά εγγυημένα δάνεια έως 15.000 €, φορολογικά οφέλη για γονείς, οικογενειακά επιδόματα (π.χ. 131,95 €/μήνα για 2 παιδιά)</p>
<p>ΙΣΠΑΝΙΑ</p>	<p>ΝΑΙ Το 76,5% των φοιτητών πλήρους φοίτησης πρώτου κύκλου και το 84,7% των φοιτητών δεύτερου κύκλου πλήρωσαν διδάκτρα το 2018/19</p>	<p>Φοιτητές πρώτου και δεύτερου κύκλου σπουδών Φοιτητές πλήρους και μερικής φοίτησης εκτός ΕΕ χωρίς καθεστώς διαμονής (σε ορισμένες περιοχές)</p>	<p>Καθορίζεται από: το επίπεδο σπουδών (1ος/2ος κύκλος), τον αριθμό ECTS, τον αριθμό επαναλήψεων μαθημάτων, την Αυτόνομη Κοινότητα και το ίδρυμα Προγράμματα βραχείας διάρκειας: έως 400 € (σε ορισμένες Κοινότητες) Υψηλότερα διδάκτρα για φοιτητές εκτός ΕΕ/ΕΟΧ σε ορισμένες περιοχές Μειώσεις και απαλλαγές βάσει οικονομικών κριτηρίων</p>	<p>Το 30,6% των φοιτητών πλήρους φοίτησης πρώτου κύκλου και το 17,1% των φοιτητών πλήρους φοίτησης δεύτερου κύκλου έλαβαν επιχορηγήσεις το 2018/19 εθνική επιχορήγηση βάσει αναγκών και επίδοσης, με σταθερά και μεταβλητά ποσά, · πρόσθετη ενίσχυση για φοιτητές από απομακρυσμένες περιοχές, · απαλλαγή από διδάκτρα για δικαιούχους, δεν υπάρχουν φοιτητικά δάνεια και φορολογικά ή οικογενειακά επιδόματα.</p>
<p>ΙΤΑΛΙΑ</p>	<p>ΝΑΙ Το 72,5% των φοιτητών πλήρους φοίτησης πρώτου κύκλου και το 74,6% των φοιτητών πλήρους φοίτησης δεύτερου κύκλου πλήρωσαν διδάκτρα το 2018/19</p>	<p>Φοιτητές πρώτου και δεύτερου κύκλου σπουδών Φοιτητές πλήρους και μερικής φοίτησης (με αναλογική χρέωση για τους δεύτερους) Φοιτητές βραχείας διάρκειας (ανάλογα με τον πάροχο) φοιτητές εκτός ΕΕ (ίδια διδάκτρα με ημεδαπούς)</p>	<p>καθορίζονται από τα ΑΕΙ βάσει ISEE, τομέα και κύκλου σπουδών, καθεστώτος φοίτησης και έτους εγγραφής, ελάχιστο 200 €, · απαλλαγή για ISEE έως 13.000 € , ανώτατο όριο εσόδων διδάκτρων 20% της δημόσιας χρηματοδότησης των ΑΕΙ. ISEE(επίσημος δείκτη οικονομικής κατάστασης νοικοκυριού)</p>	<p>Το 14% των φοιτητών πλήρους φοίτησης πρώτου και δεύτερου κύκλου έλαβαν επιχορηγήσεις το 2018/19 Δημόσιες επιχορηγήσεις βάσει αναγκών και ακαδημαϊκής αξίας Ελάχιστο ποσό επιχορήγησης: 1.981,75 € Μέγιστο ποσό επιχορήγησης: 5.257,74 € <input type="checkbox"/> «Δάνεια τιμής» με εγγύηση πανεπιστημίων (περιορισμένη χρήση) -Φορολογικές εκπτώσεις (19%) για έξοδα σπουδών για γονείς ή φοιτητές με εισόδημα Δεν υπάρχουν οικογενειακά επιδόματα Οι φοιτητές που λαμβάνουν δημόσια επιχορήγηση απαλλάσσονται από την καταβολή διδάκτρων.</p>

ΠΟΛΩΝΙΑ	ΟΧΙ	Όλοι οι φοιτητές πληρώνουν τα διοικητικά τέλη μία φορά ανά κύκλο	όλοι οι φοιτητές καταβάλλουν διοικητικό τέλος 250 PLN (μία φορά ανά κύκλο). Οι φοιτητές πλήρους φοίτησης σε δημόσια ΑΕΙ πληρώνουν μόνο αυτό, εφόσον προχωρούν κανονικά. Πληρώνουν επιπλέον οι φοιτητές που επαναλαμβάνουν μαθήματα/έτος, μερικής φοίτησης, και διεθνείς φοιτητές εκτός ΕΕ/ΕΟΧ (δίδακτρα ορίζονται από τα ΑΕΙ).	Το 13,8% των φοιτητών πρώτου κύκλου έλαβαν επιχορηγήσεις βάσει αναγκών και το 22,9% επιχορηγήσεις αριστείας το 2018/19 Επιχορηγήσεις βάσει αναγκών (όριο 686,40–1.051,70 PLN/μήνα/άτομο , μέσο ποσό ~6.680 PLN/έτος) και αριστείας (~5.700 PLN/έτος , ανώτατο όριο συνολικών επιχορηγήσεων 2.435,8 PLN/μήνα)· κρατικά εγγυημένα δάνεια έως 10.000 PLN/έτος (επιτόκιο 1,05%)· φορολογικά και οικογενειακά επιδόματα βάσει εισοδήματος/αναπηρίας.
ΒΟΥΛΓΑΡΙΑ	ΝΑΙ Το 97,5% των φοιτητών πλήρους φοίτησης πρώτου κύκλου και το 99% των φοιτητών δεύτερου κύκλου πλήρωσαν δίδακτρα το 2019/20	Φοιτητές πρώτου και δεύτερου κύκλου σπουδών Φοιτητές πλήρους και μερικής φοίτησης φοιτητές εκτός ΕΕ.	1ος κύκλος 280–1.720 BGN , 2ος κύκλος 280–1.910 BGN (χαμηλότερα για μερικής φοίτησης)· ενιαία προγράμματα 420–1.500 BGN · φοιτητές εκτός ΕΕ/ΕΟΧ 850–6.000 € · μειωμένα ή μηδενικά δίδακτρα για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.	Το 9,2% των φοιτητών πλήρους φοίτησης πρώτου και δεύτερου κύκλου έλαβαν υποτροφίες βάσει αναγκών και το 7,6% υποτροφίες αριστείας το χειμερινό εξάμηνο 2019/20 επιχορηγήσεις βάσει αναγκών (ευάλωτες ομάδες) και ακαδημαϊκής επίδοσης · 70–150 BGN/μήνα (5 μήνες/εξάμηνο)· ειδική επιχορήγηση 100 BGN/μήνα για πρωτοετείς σε επιλεγμένους τομείς· κρατικά εγγυημένα δάνεια (ηλικία < 35)· δεν υπάρχει υποστήριξη μερικής φοίτησης, φορολογικά ή οικογενειακά επιδόματα.
ΡΟΥΜΑΝΙΑ	ΝΑΙ Το 35,5% των φοιτητών πρώτου κύκλου και το 25,8% των φοιτητών δεύτερου κύκλου πλήρωσαν δίδακτρα το 2018/19	φοιτητές κρατικά χρηματοδοτούμενοι (πληρώνουν μόνο τέλος εγγραφής 100–300 RON) και αυτοχρηματοδοτούμενοι (πληρώνουν δίδακτρα)· κατανομή βάσει επίδοσης.	1ος κύκλος 4.606–34.550 RON (κοιν. επιστήμες–τέχνες)· 2ος κύκλος 9.213–81.522,67 RON · διεθνείς φοιτητές πληρώνουν δίδακτρα (ελάχιστο ορίζεται από νόμο).	Το 10,6% των φοιτητών έλαβαν επιχορηγήσεις βάσει αναγκών και το 16,2% επιχορηγήσεις βάσει αριστείας το 2018/19 Επιχορηγήσεις/υποτροφίες : βάσει αναγκών 540–600 RON/μήνα (συνήθως 590, για 12 μήνες, όριο ηλικίας 35)· βάσει αξίας ~800 RON/μήνα , υψηλών επιδόσεων έως 1.200 RON/μήνα . Λοιπά : επιλέξιμοι μόνο φοιτητές πλήρους φοίτησης · δεν υπάρχουν φοιτητικά δάνεια, φορολογικά οφέλη για γονείς ή οικογενειακά επιδόματα.
Πηγή: Eurydice (2020). National student fee and support systems in European higher education 2020/21.				

Ο πίνακας 13 παρουσιάζει συγκριτικά τα συστήματα διδασκτρων και φοιτητικής υποστήριξης σε επιλεγμένες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αναδεικνύοντας τις διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται τόσο στο επίπεδο της άμεσης χρηματοδότησης των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης όσο και στις πολιτικές κοινωνικής στήριξης των φοιτητών. Η παρουσίαση γίνεται ανά χώρα, χωρίς αυστηρή γεωγραφική ομαδοποίηση, καθώς οι εθνικές πολιτικές χρηματοδότησης και επιδοτήσεων δεν ταυτίζονται πάντοτε με γεωγραφικά πρότυπα.

Αρχικά, οι σκανδιναβικές χώρες (Δανία, Σουηδία και Φινλανδία) χαρακτηρίζονται από την απουσία διδασκτρων για τους φοιτητές πλήρους φοίτησης από την ΕΕ/ΕΟΧ, γεγονός που αντανακλά το ισχυρό κοινωνικό κράτος και τη δημόσια αντίληψη της ανώτατης εκπαίδευσης ως κοινωνικού δικαιώματος. Παράλληλα, παρατηρείται ιδιαίτερα υψηλό ποσοστό φοιτητών που λαμβάνουν κρατική οικονομική στήριξη, είτε υπό μορφή επιχορηγήσεων είτε μέσω συνδυασμού επιχορηγήσεων και φοιτητικών δανείων, με τα ποσά να προσαρμόζονται συνήθως ανάλογα με την κοινωνικοοικονομική κατάσταση του φοιτητή. Η εκτεταμένη αυτή κάλυψη συμβάλλει στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων και στη διευκόλυνση της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ υποδηλώνει σημαντική επένδυση από τον δημόσιο προϋπολογισμό για την ενίσχυση της φοιτητικής συμμετοχής και της οικονομικής ανεξαρτησίας των φοιτητών.

Αντίθετα, χώρες όπως η Γερμανία και η Αυστρία, παρότι δεν επιβάλλουν γενικευμένα δίδακτρα στον πρώτο και δεύτερο κύκλο σπουδών, εμφανίζουν σαφώς χαμηλότερα ποσοστά φοιτητών που λαμβάνουν άμεση οικονομική υποστήριξη. Συγκεκριμένα, μόνο περίπου το 12–16% των φοιτητών επωφελείται από επιχορηγήσεις ή άλλες μορφές κρατικής στήριξης. Το στοιχείο αυτό υποδηλώνει ότι το επίπεδο κοινωνικής προστασίας εξαρτάται κυρίως από την έκταση της φοιτητικής μέριμνας και όχι αποκλειστικά από το καθεστώς διδασκτρων, καθώς η κάλυψη του κόστους διαβίωσης παραμένει σε μεγάλο βαθμό ατομική ή οικογενειακή ευθύνη.

Η Ολλανδία παρουσιάζει ένα διαφορετικό μοντέλο, στο οποίο συνδυάζονται σχετικά υψηλά δίδακτρα με ένα ανεπτυγμένο σύστημα φοιτητικών δανείων και περιορισμένων επιχορηγήσεων. Παρότι σημαντικό ποσοστό φοιτητών λαμβάνει οικονομική στήριξη, η έμφαση δίνεται κυρίως στη δανειοδότηση, γεγονός που μεταφέρει το οικονομικό βάρος στο μέλλον και ενδέχεται να λειτουργήσει αποτρεπτικά για φοιτητές από χαμηλότερα εισοδηματικά στρώματα.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι χώρες της Νότιας Ευρώπης, όπως η Γαλλία, η Ισπανία και η Ιταλία. Στις χώρες αυτές τα δίδακτρα παραμένουν σχετικά χαμηλά, ενώ

ταυτόχρονα παρατηρείται μεγαλύτερη συμμετοχή των φοιτητών σε συστήματα επιχορηγήσεων σε σύγκριση με την Κεντρική Ευρώπη. Στη Γαλλία, για παράδειγμα, σημαντικό ποσοστό φοιτητών λαμβάνει επιδόματα βάσει οικονομικών κριτηρίων, ενώ στην Ισπανία και την Ιταλία τα συστήματα επιδοτήσεων συνδέονται άμεσα με το εισόδημα και τις ακαδημαϊκές επιδόσεις. Το μοντέλο αυτό λειτουργεί ως μηχανισμός εξισορρόπησης των κοινωνικών ανισοτήτων, παρά τις δημοσιονομικές πιέσεις που αντιμετωπίζουν οι χώρες αυτές.

Τέλος, οι χώρες της Ανατολικής Ευρώπης (Πολωνία, Βουλγαρία και Ρουμανία) εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα δημόσιας χρηματοδότησης και περιορισμένη κάλυψη μέσω επιχορηγήσεων. Παρότι τα δίδακτρα είναι συχνά χαμηλότερα σε απόλυτα μεγέθη, το κόστος σπουδών σε σχέση με το μέσο εισόδημα παραμένει υψηλό, γεγονός που εντείνει τις κοινωνικές ανισότητες. Τα συστήματα φοιτητικής υποστήριξης είναι λιγότερο εκτεταμένα και συχνά ανεπαρκή για την ουσιαστική κάλυψη των αναγκών διαβίωσης.

Συνολικά, ο πίνακας 13 καταδεικνύει ότι η ισότητα στην πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν εξαρτάται αποκλειστικά από την ύπαρξη ή μη διδασκτρών, αλλά κυρίως από τον συνδυασμό δημόσιας χρηματοδότησης και αποτελεσματικών πολιτικών κοινωνικής στήριξης. Οι διαφοροποιήσεις μεταξύ των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναδεικνύουν την ανάγκη για πιο συνεκτικές και κοινωνικά δίκαιες πολιτικές, ιδιαίτερα σε περιόδους οικονομικής αβεβαιότητας.

Σύγκριση των ευρωπαϊκών συστημάτων χρηματοδότησης με την Ελλάδα
Πίνακας 14.

Πίνακας 14: Συγκριτική αποτύπωση διδάκτρων και συστημάτων φοιτητικής υποστήριξης στην Ευρώπη (2020/21)				
Χώρα	Δίδακτρα Ναι/Όχι	Ποιοι πληρώνουν	Ύψος Διδάκτρων	Σύστημα υποστήριξης
ΕΛΛΑΔΑ	ΟΧΙ Πρώτος κύκλος: (εκτός από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο) Δεύτερος κύκλος: ΝΑΙ (σε ορισμένα προγράμματα)	Φοιτητές δεύτερου κύκλου σπουδών σε προγράμματα με δίδακτρα Φοιτητές του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου Φοιτητές εκτός ΕΕ σε προγράμματα πρώτου κύκλου που προσφέρονται σε ξένη γλώσσα	Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο: 500–1.500 € ετησίως Δεύτερος κύκλος: έως 7.500 € , καθοριζόμενα από τα ΑΕΙ Απαλλαγή έως 30% των φοιτητών ανά πρόγραμμα βάσει οικονομικών κριτηρίων	Περίπου το 1% των φοιτητών πρώτου κύκλου έλαβαν επιχορηγήσεις βάσει αναγκών το 2019/20 Μη τυποποιημένες επιχορηγήσεις βάσει αναγκών (IKY) Υποτροφίες βάσει αναγκών και αξίας (IKY, ερευνητικά και μη κερδοσκοπικά ιδρύματα) Υποτροφίες κληροδοτημάτων για προπτυχιακές σπουδές Υποτροφίες Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (μερική ή πλήρης κάλυψη διδάκτρων) Κρατικά εγγυημένα δάνεια για φοιτητές δεύτερου κύκλου Φορολογικές ελαφρύνσεις για γονείς φοιτητών Ετήσιο στεγαστικό επίδομα 1.000 € για φοιτητές που σπουδάζουν εκτός πόλης κατοικίας

Η σύγκριση των ευρωπαϊκών χωρών που παρουσιάζονται στον πίνακα 13 με την ελληνική περίπτωση πο απεικονίζεται στον πίνακα 14 αναδεικνύει σημαντικές διαφοροποιήσεις τόσο στο σκέλος της χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης όσο και στο επίπεδο της φοιτητικής υποστήριξης.

Στην Ελλάδα, η δημόσια ανώτατη εκπαίδευση στον πρώτο κύκλο σπουδών παρέχεται χωρίς δίδακτρα, με εξαίρεση ειδικές περιπτώσεις, όπως το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο ή ορισμένα ξενόγλωσσα προγράμματα. Ωστόσο, σε αντίθεση με χώρες όπως η Δανία, η Σουηδία και η Φινλανδία, η απουσία διδάκτρων δεν συνοδεύεται από ένα εκτεταμένο και καθολικό σύστημα φοιτητικών επιχορηγήσεων. Το ποσοστό των φοιτητών που λαμβάνουν κρατική οικονομική υποστήριξη στην Ελλάδα παραμένει ιδιαίτερα χαμηλό (περίπου 1%), γεγονός που περιορίζει τον αναδιανεμητικό ρόλο της δημόσιας χρηματοδότησης.

Σε σύγκριση με τις χώρες της Νότιας Ευρώπης (Γαλλία, Ισπανία και Ιταλία), η Ελλάδα εμφανίζει ως κοινό χαρακτηριστικό τη χαμηλή ή μηδενική επιβάρυνση διδάκτρων στον πρώτο κύκλο σπουδών. Ωστόσο, στις εν λόγω χώρες παρατηρείται σαφώς μεγαλύτερη κάλυψη φοιτητών μέσω επιχορηγήσεων, επιδομάτων ή στεγαστικής ενίσχυσης,

γεγονός που ενισχύει την κοινωνική διάσταση της ανώτατης εκπαίδευσης. Ειδικότερα, στη Γαλλία και την Ισπανία σημαντικό ποσοστό φοιτητών λαμβάνει οικονομική ενίσχυση βάσει εισοδηματικών και κοινωνικών κριτηρίων, ενώ στην Ιταλία λειτουργεί μηχανισμός απαλλαγής ή μείωσης διδάκτρων για φοιτητές με χαμηλό οικογενειακό εισόδημα.

Αντίθετα, σε χώρες όπως η Γερμανία και η Αυστρία, παρότι δεν επιβάλλονται δίδακτρα στον πρώτο κύκλο σπουδών, το ποσοστό των φοιτητών που λαμβάνει οικονομική υποστήριξη παραμένει σχετικά περιορισμένο (περίπου 13% και 16% αντίστοιχα). Ωστόσο, ακόμη και σε αυτές τις περιπτώσεις, το επίπεδο φοιτητικής μέριμνας υπερβαίνει αισθητά το ελληνικό, όπου η άμεση οικονομική ενίσχυση αφορά εξαιρετικά μικρό μέρος του φοιτητικού πληθυσμού. Το γεγονός αυτό αναδεικνύει ότι, παρά τη μη επιβολή διδάκτρων, το ελληνικό σύστημα παρουσιάζει ουσιαστική υστέρηση στον τομέα της φοιτητικής στήριξης, καθώς οι δημόσιοι πόροι κατευθύνονται κυρίως στη λειτουργική κάλυψη των ιδρυμάτων και λιγότερο σε στοχευμένες παρεμβάσεις υπέρ των φοιτητών.

Σε σύγκριση με τις χώρες της Ανατολικής Ευρώπης που εξετάζονται (Βουλγαρία, Πολωνία και Ρουμανία), παρατηρούνται διαφοροποιήσεις τόσο ως προς το ύψος των διδάκτρων όσο και, κυρίως, ως προς την έκταση της φοιτητικής οικονομικής υποστήριξης. Ειδικότερα, στη Βουλγαρία τα δίδακτρα παραμένουν χαμηλά, ιδίως στον πρώτο κύκλο σπουδών, περιορίζοντας το άμεσο οικονομικό βάρος για τους φοιτητές σε σύγκριση με την Ελλάδα. Στην Πολωνία, δεν επιβάλλονται δίδακτρα για τους φοιτητές πλήρους φοίτησης στα δημόσια ΑΕΙ, γεγονός που ενισχύει τη δημόσια χρηματοδότηση της πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση. Αντίθετα, στη Ρουμανία παρατηρούνται δίδακτρα μέτριου ύψους, τα οποία συνοδεύονται, ωστόσο, από ευρύτερα σχήματα κρατικής στήριξης.

Το κρίσιμο σημείο διαφοροποίησης εντοπίζεται στη φοιτητική μέριμνα. Και στις τρεις χώρες της Ανατολικής Ευρώπης, τα ποσοστά φοιτητών που λαμβάνουν επιχορηγήσεις ή υποτροφίες είναι αισθητά υψηλότερα σε σχέση με την Ελλάδα. Ενδεικτικά, στη Βουλγαρία περίπου το 9,2% των φοιτητών πλήρους φοίτησης λαμβάνει επιχορηγήσεις βάσει αναγκών, ενώ στην Πολωνία και τη Ρουμανία τα αντίστοιχα ποσοστά υπερβαίνουν το 10% και φτάνουν έως και το 22,9% σε ορισμένες κατηγορίες. Αντίθετα, στην Ελλάδα μόλις περίπου 1% των φοιτητών πρώτου κύκλου λαμβάνει επιχορηγήσεις βάσει αναγκών, γεγονός που αναδεικνύει τη χαμηλή ένταση της άμεσης κοινωνικής στήριξης.

Συνολικά, η σύγκριση καταδεικνύει ότι, παρά τις διαφορές στο ύψος ή την ύπαρξη διδασκτρων, πολλές ευρωπαϊκές χώρες εφαρμόζουν πιο εκτεταμένα και λειτουργικά συστήματα φοιτητικής υποστήριξης σε σχέση με την Ελλάδα. Η ελληνική δημόσια χρηματοδότηση εξακολουθεί να επικεντρώνεται κυρίως στη λειτουργία των ιδρυμάτων και λιγότερο στην άμεση ενίσχυση των φοιτητών, με αποτέλεσμα σημαντικό μέρος του κόστους σπουδών και διαβίωσης να μεταφέρεται στα νοικοκυριά.

Σε αντίθεση με τις χώρες της Βόρειας Ευρώπης, η Ελλάδα δεν διαθέτει καθολικό σύστημα φοιτητικής επιχορήγησης. Οι επιχορηγήσεις χορηγούνται σε περιορισμένη κλίμακα, κυρίως μέσω του Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών (ΙΚΥ), και βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στη διαθεσιμότητα πόρων, με αποτέλεσμα την περιορισμένη κάλυψη του φοιτητικού πληθυσμού. Επιπλέον, η απουσία ανεπτυγμένου συστήματος φοιτητικών δανείων, σε αντίθεση με τις χώρες της Βόρειας και Κεντρικής Ευρώπης, ενισχύει τον οικογενειοκεντρικό χαρακτήρα της φοιτητικής χρηματοδότησης στην Ελλάδα.

Η Ελλάδα καταλαμβάνει μια ενδιάμεση αλλά ασταθή θέση στο συγκριτικό ευρωπαϊκό πλαίσιο συνδυάζοντας μηδενικά δίδακτρα στον πρώτο κύκλο σπουδών με περιορισμένη δημόσια φοιτητική υποστήριξη, γεγονός που επηρεάζει αρνητικά την ισότητα πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση και συνδέεται άμεσα με τα ευρύτερα ζητήματα υποχρηματοδότησης του ελληνικού συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Συμπερασματικά, η συγκριτική ανάλυση της Ελλάδας με επιλεγμένες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως αυτή αποτυπώνεται συνδυαστικά στους Πίνακες 11 και 12, αναδεικνύει με σαφήνεια τον διαρθρωτικό χαρακτήρα των αδυναμιών του ελληνικού συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η Ελλάδα εμφανίζει επίπεδα δημόσιας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης κάτω από τον μέσο όρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης ως ποσοστό του ΑΕΠ. Επίσης, η δημόσια δαπάνη ανά φοιτητή συγκαταλέγεται στις χαμηλότερες στην Ευρώπη, γεγονός που αναδεικνύει δομικές αδυναμίες στον τρόπο κατανομής των διαθέσιμων πόρων. Παράλληλα, εφαρμόζονται περιορισμένες και αποσπασματικές πολιτικές φοιτητικής μέριμνας σε σύγκριση με χώρες που διαθέτουν πιο ανεπτυγμένα μοντέλα κοινωνικού κράτους. Η συνδυαστική αυτή υστέρηση, κυρίως ως προς τη διάρθρωση των δαπανών και την κοινωνική στόχευση των πολιτικών, περιορίζει τη δυνατότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να λειτουργήσει ως αποτελεσματικός μηχανισμός κοινωνικής κινητικότητας και άμβλυνσης των ανισοτήτων, ενισχύοντας παράλληλα φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού και φυγής ανθρώπινου κεφαλαίου. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνουν την

ανάγκη ανασχεδιασμού της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα, με έμφαση στην επαρκή, σταθερή και κοινωνικά στοχευμένη δημόσια χρηματοδότηση, ως βασική προϋπόθεση για τη σύγκλιση με τα ευρωπαϊκά πρότυπα.

7. Συζήτηση Ευρημάτων

Η δημόσια χρηματοδότηση της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα διαμορφώνεται μέσα από ένα σύνθετο θεσμικό και δημοσιονομικό πλαίσιο, το οποίο επιχειρεί να συνδυάσει την κατανομή πόρων με κριτήρια αποδοτικότητας και ποιότητας. Σύμφωνα με το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο (Ν. 4957/2022), το 80% της τακτικής επιχορήγησης κατανέμεται βάσει αντικειμενικών παραμέτρων, όπως ο αριθμός των φοιτητών, το κόστος σπουδών και η γεωγραφική διασπορά των ιδρυμάτων, ενώ το υπόλοιπο 20% συνδέεται με δείκτες ποιότητας, ερευνητικής δραστηριότητας και διεθνοποίησης των ΑΕΙ. Η προσέγγιση αυτή αντανακλά μια ευρωπαϊκή τάση ενίσχυσης της αξιολόγησης στην ανώτατη εκπαίδευση, ωστόσο εγείρει προβληματισμούς ως προς την κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης, καθώς τα ιδρύματα που εξυπηρετούν φοιτητές με αυξημένες κοινωνικοοικονομικές ανάγκες ενδέχεται να βρίσκονται σε δυσμενέστερη θέση (OECD, 2023).

Τα δημοσιονομικά δεδομένα των τελευταίων ετών καταδεικνύουν αύξηση των πιστώσεων προς την τριτοβάθμια εκπαίδευση την περίοδο 2023–2026, με ενίσχυση τόσο του Τακτικού Προϋπολογισμού όσο και του Προγράμματος Δημοσίων Επενδύσεων (Υπουργείο Οικονομικών, 2023–2026). Ωστόσο, η κατανομή των πόρων δείχνει ότι το μεγαλύτερο μέρος κατευθύνεται σε λειτουργικές και επενδυτικές ανάγκες, ενώ οι πόροι που σχετίζονται άμεσα με πολιτικές κοινωνικής στήριξης παραμένουν περιορισμένοι. Το γεγονός αυτό ενδέχεται να ενισχύει την άνιση πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση, καθώς η περιορισμένη έκταση των στοχευμένων παρεμβάσεων μετακυλίζει μέρος του κόστους φοίτησης στα νοικοκυριά (OECD, 2023; Eurydice, 2024).

Η διαχρονική εξέταση των δημόσιων δαπανών για την εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ παρουσιάζει μακροχρόνια αυξητική τάση, χωρίς όμως ουσιαστική σύγκλιση με τον μέσο όρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Our World in Data, 2024). Κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης καταγράφηκαν έντονες διακυμάνσεις, οι οποίες αντανακλούν τους δημοσιονομικούς περιορισμούς και τη μειωμένη προτεραιοποίηση της εκπαίδευσης στο πλαίσιο της δημοσιονομικής προσαρμογής. Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ, οι συνολικές δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση στην Ελλάδα ανέρχονται στο 3,9% του ΑΕΠ, ποσοστό χαμηλότερο από τον μέσο όρο του οργανισμού (4,7%), γεγονός που επηρεάζει αρνητικά την έκταση και την αποτελεσματικότητα των φοιτητικών επιδομάτων ως εργαλείων κοινωνικής πολιτικής (OECD, 2025).

Παράλληλα, αν και οι συνολικές δαπάνες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση αυξήθηκαν κατά 33,9% την περίοδο 2015–2022, η αύξηση αυτή συνδέεται κυρίως με τη διεύρυνση του φοιτητικού πληθυσμού (+25%), ενώ η αύξηση των δαπανών ανά φοιτητή παραμένει χαμηλότερη από τον μέσο όρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του ΟΟΣΑ (OECD, 2025). Το εύρημα αυτό υποδηλώνει ότι η ενίσχυση της χρηματοδότησης δεν μεταφράζεται αναλογικά σε αύξηση των διαθέσιμων πόρων ανά φοιτητή, στοιχείο που ενδέχεται να επηρεάζει την ποιότητα των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Επιπλέον, το μερίδιο των κρατικών δαπανών που κατευθύνεται στην εκπαίδευση παρουσιάζει πτωτική τάση μετά το 2006, γεγονός που υποδηλώνει υποβάθμιση της εκπαίδευσης ως δημοσιονομικής προτεραιότητας (Our World in Data, 2024). Η εξέλιξη αυτή ενισχύει την άποψη ότι οι περιορισμοί στη χρηματοδότηση δεν σχετίζονται μόνο με το ύψος των διαθέσιμων πόρων, αλλά και με τις επιλογές κατανομής τους.

Ιδιαίτερα έντονη είναι η υστέρηση της Ελλάδας ως προς τη δημόσια οικονομική βοήθεια προς τους φοιτητές. Το 2022 η μέση ενίσχυση στην Ευρωπαϊκή Ένωση ανήλθε σε 1.766 ευρώ ανά φοιτητή, ενώ στην Ελλάδα μόλις σε 20 ευρώ, γεγονός που περιορίζει τη δυνατότητα των επιδομάτων να λειτουργήσουν ως μηχανισμοί άμβλυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων (Eurostat, 2025). Η ανεπαρκής στήριξη συνδέεται και με τους λόγους διακοπής σπουδών, οι οποίοι στην Ελλάδα σχετίζονται περισσότερο με την ανάγκη εργασίας και προσωπικούς ή οικογενειακούς παράγοντες.

Οι κοινωνικές επιπτώσεις της υποχρηματοδότησης αποτυπώνονται και στη σύνθεση του φοιτητικού πληθυσμού, όπου η κοινωνικοεπαγγελματική προέλευση παραμένει καθοριστικός παράγοντας πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση (Bukodi & Goldthorpe, 2018). Η διαχρονική υπερεκπροσώπηση φοιτητών από οικογένειες υψηλότερου επαγγελματικού επιπέδου υποδηλώνει ότι οι υφιστάμενες πολιτικές οικονομικής στήριξης λειτουργούν κυρίως ως μηχανισμοί μερικής ανακούφισης και όχι ως πλήρως αποτελεσματικά εργαλεία εξισορρόπησης κοινωνικών ανισοτήτων.

Η υποχρηματοδότηση συνδέεται επίσης με το φαινόμενο της φυγής επιστημονικού δυναμικού (brain drain), καθώς η περιορισμένη χρηματοδότηση της έρευνας και οι χαμηλές επαγγελματικές προοπτικές ωθούν πολλούς νέους επιστήμονες στο εξωτερικό, στερώντας από τη χώρα πολύτιμο ανθρώπινο κεφάλαιο (Stergiou et al., 2023). Το φαινόμενο αυτό δημιουργεί έναν φαύλο κύκλο, όπου η απώλεια εξειδικευμένου προσωπικού αποδυναμώνει περαιτέρω το εκπαιδευτικό σύστημα.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η σύγκριση των συστημάτων χρηματοδότησης δείχνει ότι, παρότι η Ελλάδα παρέχει δωρεάν σπουδές στον πρώτο κύκλο, η απουσία ενός

εκτεταμένου συστήματος επιχορηγήσεων την διαφοροποιεί από χώρες όπως η Δανία, η Σουηδία και η Φινλανδία, όπου η μη επιβολή διδάκτρων συνοδεύεται από καθολικές παροχές φοιτητικής στήριξης (Eurydice, 2020). Ακόμη και σε χώρες με περιορισμένη υποστήριξη, όπως η Γερμανία και η Αυστρία, το ποσοστό των φοιτητών που λαμβάνει οικονομική ενίσχυση παραμένει σημαντικά υψηλότερο από το ελληνικό, το οποίο δεν υπερβαίνει το 1%.

Συνολικά, τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι η ελληνική ανώτατη εκπαίδευση λειτουργεί σε ένα περιβάλλον σχετικής δημοσιονομικής στενότητας, όπου η χρηματοδότηση επικεντρώνεται κυρίως στη λειτουργία των ιδρυμάτων και λιγότερο στην άμεση οικονομική στήριξη των φοιτητών. Υπό τις συνθήκες αυτές, η εκπαίδευση ενδέχεται να λειτουργήσει ως μηχανισμός αναπαραγωγής κοινωνικών ανισοτήτων αντί να συμβάλλει στη μείωσή τους (Esping-Andersen, 2009).

Τα στοιχεία αυτά αναδεικνύουν την ανάγκη επανεξέτασης των προτεραιοτήτων χρηματοδότησης με στόχο την ενίσχυση της φοιτητικής μέριμνας και τη διαμόρφωση ενός περισσότερο αναδιανεμητικού προτύπου ανάπτυξης της ανώτατης εκπαίδευσης. Η επένδυση στην εκπαίδευση συνδέεται άμεσα όχι μόνο με την ακαδημαϊκή πρόοδο αλλά και με την κοινωνική συνοχή και την οικονομική ανάπτυξη της χώρας (OECD, 2025). Παρά ταύτα, η υφιστάμενη κατανομή των πόρων φαίνεται να δίνει προτεραιότητα στη λειτουργική βιωσιμότητα των ιδρυμάτων έναντι της κοινωνικής διάστασης της εκπαίδευσης, γεγονός που θέτει ερωτήματα ως προς τον αναδιανεμητικό χαρακτήρα της ασκούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής

Συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία εξέτασε τη δημόσια χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και τη σχέση της με τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες, στο πλαίσιο της ευρύτερης κοινωνικής πολιτικής. Μέσα από τη συνδυαστική ανάλυση θεσμικών, ποσοτικών και συγκριτικών δεδομένων αναδείχθηκε ότι η χρηματοδότηση της ανώτατης εκπαίδευσης δεν αποτελεί ουδέτερη δημοσιονομική επιλογή, αλλά κρίσιμο παράγοντα διασφάλισης ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και επιτυχούς φοίτησης.

Η εμπειρική ανάλυση κατέδειξε ότι, παρά τις διαχρονικές αυξήσεις σε ορισμένες περιόδους, η δημόσια χρηματοδότηση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα παραμένει χαμηλότερη από τον μέσο όρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, τόσο ως ποσοστό του ΑΕΠ όσο και ως προς τη σταθερότητά της. Η έλλειψη διαχρονικής σύγκλισης με την Ευρωπαϊκή Ένωση, σε συνδυασμό με τις έντονες διακυμάνσεις που καταγράφονται ιδίως κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης, περιορίζει τη δυνατότητα ανάπτυξης συνεκτικών και μακροπρόθεσμων πολιτικών στήριξης των φοιτητών.

Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στον ρόλο της φοιτητικής μέριμνας ως μηχανισμού κοινωνικής πολιτικής. Όπως προκύπτει από την ανάλυση, οι παρεμβάσεις οικονομικής στήριξης, όπως τα φοιτητικά επιδόματα, η στέγαση και η σίτιση, αποκτούν αυξημένη σημασία για φοιτητές που προέρχονται από τα ασθενέστερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα, καθώς μπορούν να λειτουργήσουν ως μέσο αντιστάθμισης των οικονομικών εμποδίων πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο, η περιορισμένη στόχευση και η ανεπαρκής χρηματοδότησή τους μειώνουν την αποτελεσματικότητά τους ως εργαλείων άμβλυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων.

Η ανάλυση του θεσμικού πλαισίου ανέδειξε ότι, παρά τη συνταγματική και νομοθετική κατοχύρωση της φοιτητικής μέριμνας, η πρακτική εφαρμογή των σχετικών προβλέψεων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το εύρος και τη σταθερότητα της δημοσιονομικής στήριξης. Η διαχρονική υποχρηματοδότηση της ανώτατης εκπαίδευσης επηρεάζει όχι μόνο την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών, αλλά και την ικανότητα του συστήματος να λειτουργήσει αναδιανεμητικά υπέρ των κοινωνικά ευάλωτων ομάδων.

Στο πλαίσιο αυτό, το φαινόμενο του brain drain συνιστά έμμεση συνέπεια των δομικών αδυναμιών του συστήματος, καθώς οι περιορισμένοι πόροι και οι ανεπαρκείς

προοπτικές επαγγελματικής αποκατάστασης ενισχύουν τις τάσεις φυγής υψηλά καταρτισμένου ανθρώπινου δυναμικού.

Η συγκριτική προσέγγιση με τα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης ανέδειξε ότι οι διαφορές δεν εντοπίζονται μόνο στο ύψος των δαπανών, αλλά και στη δομή και στη στόχευση των πολιτικών φοιτητικής στήριξης. Σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες, η ύπαρξη σταθερών και θεσμικά κατοχυρωμένων μηχανισμών φοιτητικής μέριμνας συμβάλλει στη μείωση των ανισοτήτων και στη διασφάλιση πιο ίσων όρων συμμετοχής στην ανώτατη εκπαίδευση, σε αντίθεση με το ελληνικό πλαίσιο, όπου οι αντίστοιχες παρεμβάσεις παραμένουν περιορισμένες και αποσπασματικές.

Συνολικά, τα ευρήματα επιβεβαιώνουν ότι η λειτουργία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως μοχλού κοινωνικής κινητικότητας προϋποθέτει επαρκή, σταθερή και στοχευμένη δημόσια χρηματοδότηση, καθώς και την ενίσχυση της φοιτητικής μέριμνας ως βασικού πυλώνα κοινωνικής πολιτικής για τη μείωση των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Κατά συνέπεια, οι κοινωνικές ανισότητες στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση αναδεικνύονται ως δομικό χαρακτηριστικό, άμεσα συνδεδεμένο με το επίπεδο και τη μορφή της δημόσιας χρηματοδότησης.

Παρά τη σημασία των παραπάνω ευρημάτων, η παρούσα εργασία υπόκειται σε ορισμένους περιορισμούς, οι οποίοι σχετίζονται κυρίως με τη διαθεσιμότητα συγκρίσιμων διεθνών δεδομένων και τη διαφοροποίηση των θεσμικών πλαισίων μεταξύ των χωρών. Επιπλέον, η ανάλυση επικεντρώθηκε κυρίως στη δημόσια χρηματοδότηση, χωρίς να εξετάζει σε βάθος τον ρόλο των ιδιωτικών δαπανών, γεγονός που θα μπορούσε να αποτελέσει πεδίο περαιτέρω διερεύνησης.

Η ενίσχυση της δημόσιας χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να αποτελέσει κεντρική προτεραιότητα της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα, τόσο για λόγους οικονομικής ανάπτυξης όσο και για τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών πρόσβασης και συμμετοχής, συμβάλλοντας παράλληλα στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής.

Η περαιτέρω διερεύνηση της αποτελεσματικότητας των πολιτικών φοιτητικής μέριμνας θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο μελλοντικής έρευνας.

Σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον, η επένδυση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν αποτελεί απλώς εκπαιδευτική επιλογή, αλλά στρατηγική αναπτυξιακή αναγκαιότητα για τη βιώσιμη ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή της χώρας.

Βιβλιογραφία

- Academic Cooperation Association. (2025). *Eurostat data shows major regional disparities in tertiary education attainment goal*. Newsletter Edition 294, 6 October 2025.
- Apple, M. W. (2002). *Εκσυγχρονισμός και συντηρητισμός στην εκπαίδευση* (Μ. Δεληγιάννη, Μετάφρ.). Μεταίχμιο.
- Apple, M. W. (2008). *Επίσημη γνώση* (Μ. Μπρατίλας, Μετάφρ.; Γ. Δ. Γρόλλιος, Επιμ.). Επίκεντρο.
- Barr, N. (2012). *Economics of the Welfare State (5th ed.)*. Oxford University Press.
- Becker, G. S. (1993). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education* (3rd ed.). University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226041223.001.0001>.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. Sage Publications. https://monoskop.org/images/8/82/Bourdieu_Pierre_Passeron_Jean_Claude_Reproduction_in_Education_Society_and_Culture_1990.pdf
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241–258). Greenwood Press.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1996). *Οι κληρονόμοι: Οι φοιτητές και η κουλτούρα* (Ν. Παναγιωτόπουλος & Μ. Βιδάλη, Μετάφρ.). Καρδαμίτσα.
- Bukodi, E., & Goldthorpe, J. H. (2018). *Social mobility and education in Britain: Research, politics and policy*. Cambridge University Press.
- Carnoy, M., Loyalka, P., Androuschak, G., & Froumin, I. (2014). The concept of public goods, the state, and higher education finance: A view from the BRICS. *Higher Education*, 68(3), 1-20.
- Δημόσια Υπηρεσία Απασχόλησης (ΔΥΠΙΑ). (2025). *Ειδικό εποχικό βοήθημα*. <https://www.gov.gr/ipiresies/ergasia-kai-asphalise/anergia/eidiko-epokhiko-boethema-dypa>
- Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης, (ΕΘΑΑΕ). (χ.χ). Αρχική σελίδα. Ανακτήθηκε στις 7 Φεβρουαρίου από, <https://www.ethaae.gr/el/>
- Εθνικό Ίδρυμα Υποτροφιών. (χ.χ). *Προπτυχιακές υποτροφίες ΙΚΥ*. Ανακτήθηκε στις 7 Φεβρουαρίου από, <https://www.iky.gr/proptyxiakes-ypotrofies-iky/>
- Εθνικό Ίδρυμα Υποτροφιών. (χ.χ). *Υποτροφίες για Ευπαθείς Κοινωνικές Ομάδες (ΕΚΟ) – ΕΣΠΑ 2021–2027*. Ανακτήθηκε στις 7 Φεβρουαρίου από, <https://www.iky.gr/ypotrofies/efpatis-koinonikes-omades-eko-espas-2021-2027/>
- Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ). (2015). *Φοιτητές κατά επάγγελμα του πατέρα τους*. <https://www.statistics.gr/>
- ΕΛΣΤΑΤ. (2025). *Υπολογιζόμενος Πληθυσμός και Μεταναστευτικές Ροές της Χώρας (2025) (Έκδοση 1.0)*. <https://www.statistics.gr/>.
- Esping-Andersen, G. (2009). *The Incomplete Revolution: Adapting Welfare States to Women's New Roles*. Polity Press.
- European Commission. (2022). *Education and training monitor 2022*. Publications Office of the European Union. https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:7786297e-6727-11ed-b14f-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_17&format=PDF

- European Commission. (2023). *European Skills Agenda: Progress Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/policies-and-activities/skills-and-qualifications/european-skills-agenda_en
- European Commission. (2023). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on Skills and Talent Mobility*. COM(2023) 715 final. Brussels: European Commission. https://commission.europa.eu/document/download/b8c2d90f-17b1-4a10-b91c-4aa536cd2103_en?filename=COM_2023_715_1_EN.pdf
- European Commission (2024). *Erasmus+ Annual Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_24_6106
- Eurostat (2025). Student aid: how much do EU governments give? <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/ddn-20250902-1>
- Eurostat.(2025). Population in private households by educational attainment level,main indicatorshttps: https://doi.org/10.2908/EDAT_LFSE_03
- Eurostat. (2023). General Government Expenditure by Function. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/gov_10a_exp/default/table?lang=en
- Eurostudent VII. (2021). *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/101978>
- Eurydice. (2020). National Student Fee and Support Systems in European Higher Education 2020/21. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/national-student-fee-and-support-systems-european-higher-education-202021>
- Eurydice. (2021). *National Student Fee and Support Systems in European Higher Education*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurydice. (2022). Towards Equity and Inclusion in Higher Education in Europe. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/towards-equity-and-inclusion-higher-education-europe>
- Eurydice. (2024). Greece: Higher Education. European Education and Culture Executive Agency (EACEA). <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/greece/higher-education>
- Eurydice. (2025). Greece. Χρηματοδότηση στην εκπαίδευση. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/el/eurypedia/greece/hrimatodotisi-tis-anotatis-ekpaideysis>
- Friedman, M. (2002). *Capitalism and Freedom*. Chicago. University of Chicago press
- Goldthorpe, J. H. (2014). *The role of education in intergenerational social mobility: Problems from empirical research in sociology and some theoretical pointers from economics*. *Rationality and Society*, 26(3), 265-289. <https://doi.org/10.1177/1043463113519068>
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2015). *The Knowledge Capital of Nations: Education and the Economics of Growth*. MA: MIT Press.
- Kalberg, S. (1994). *Max Weber's Comparative Historical Sociology*. Cambridge: Polity Press
- Labrianidis, L., & Pratsinakis, M. (2016). *Greece's New Emigration at Times of Crisis*. GreeSE Paper No. 99. Hellenic Observatory Papers on Greece and Southeast Europe, London School

of Economics and Political Science. <https://researchonline.lse.ac.uk/id/eprint/66811/1/GreeSE-No.99.pdf>

Λιάκος, Α. (1989). *Περί λαϊκισμού*. Τα Ιστορικά, 10, 13–28. <https://antonisliakos.gr/wp-content/uploads/2011/04/laikismos-19891.pdf>

Marginson, S. (2016). *Higher education and the common good*. Melbourne University Publishing.

Mayo, P. (2009). *Competitiveness, Diversification and the International Higher Education Cash Flow: the EU's higher education discourse amidst the challenges of globalization*. International Studies in Sociology of Education, 19(2), 87–103

Νόμος 2413/1996. (1996). *Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 124/Α/17-06-1996.

Νόμος 4009/2011. (2011). *Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων*. ΦΕΚ 195/Α/06-09-2011.

Νόμος 4485/2017. (2017). *Οργάνωση και λειτουργία της ανώτατης εκπαίδευσης, ρυθμίσεις για την έρευνα και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 114/Α/04-08-2017.

Νόμος 4559/2018. (2018). *Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιόνιο Πανεπιστήμιο και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 142/Α/03-08-2018.

Νόμος 4610/2019. (2019). *Συνέργειες Πανεπιστημίων και Τ.Ε.Ι., πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, πειραματικά σχολεία, Γενικά Αρχεία του Κράτους και λοιπές διατάξεις*. ΦΕΚ 70/Α/07-05-2019.

Νόμος 4635/2019. (2019). *Επενδύω στην Ελλάδα και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 167/Α/30-10-2019.

Νόμος 4790/2021. (2021). *Κατεπείγουσες ρυθμίσεις για την προστασία της δημόσιας υγείας από τις συνεχιζόμενες συνέπειες της πανδημίας του κορωνοϊού COVID-19, την ανάπτυξη, την κοινωνική προστασία και την επαναλειτουργία των δικαστηρίων και άλλα ζητήματα*. ΦΕΚ 48/Α/31-03-2021.

Νόμος 4864/2021. (2021). *Στρατηγικές επενδύσεις και βελτίωση του επενδυτικού περιβάλλοντος μέσω της επιτάχυνσης διαδικασιών στις ιδιωτικές και στρατηγικές επενδύσεις, δημιουργία πλαισίου για τις εταιρείες τεχνοβλαστούς και άλλες επείγουσες διατάξεις για την ανάπτυξη*. ΦΕΚ 237/Α/02-12-2021.

Νόμος 4887/2022. (2022). *Αναπτυξιακός Νόμος – Ελλάδα Ισχυρή Ανάπτυξη*. ΦΕΚ 16/Α/04-02-2022.

Νόμος 4957/2022. (2022). *Νέοι Ορίζοντες στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα*. ΦΕΚ 141/Α/21-07-2022.

Νόμος 5094/2024. (2024). *Ενίσχυση του Δημόσιου Πανεπιστημίου – Πλαίσιο λειτουργίας μη κερδοσκοπικών παραρτημάτων ξένων πανεπιστημίων και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 39/Α/13-03-2024.

Νόβα–Καλτσούνη, Χ. (2010). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Gutenberg.

OECD (2022). *International Migration Outlook 2022*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/30fe16d2-en>.

OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.

OECD. (2025). *Greece*.

https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/09/education-at-a-glance-2025-country-notes_9749f4ff/greece_96dec029/30092c7f-en.pdf

Our World in Data. (2024). *Public spending on education as a share of GDP*. Global Change Data Lab, University of Oxford. <https://ourworldindata.org/grapher/total-government-expenditure-on-education-gdp>

Our World in Data. (2024). *Government expenditure on tertiary education as a share of GDP*. Global Change Data Lab, University of Oxford. <https://archive.ourworldindata.org/20250624-125417/grapher/government-expenditure-on-tertiary-education-as-share-of-gdp.html>

Reay, D. (2017). *Miseducation: Inequality, Education and the Working Classes*. Policy Press.

Schultz, T.W. (1961). *Investment in human capital*. *American Economic Review*, 51, 1–17.

Σιάνου–Κύργιου, Ε. (2006). *Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες: Η μετάβαση από τη δευτεροβάθμια στην ανώτατη εκπαίδευση 1997-2004*. Μεταίχμιο.

Σταθόπουλος, Α. Π. (2012). *Οργάνωση και Διοίκηση Κοινωνικών Υπηρεσιών*. Παπαζήσης

Stergiou, K., Anastasiou, S. & Filippidis, K. (2023). *Economic Benefits and Challenges Funding Tertiary Education for Economic Development in Greece*. *Archives of Business Research*, 11(6). <https://doi.org/10.14738/abr.116.14921>

Stiglitz, J. (2013). *The Price of Inequality: How Today's Divided Society Endangers Our Future*. W.W. Norton & Company

Βουλή των Ελλήνων. (2019). *Σύνταγμα της Ελλάδας, Άρθρο 16*.

<https://www.hellenicparliament.gr/vouli-ton-ellinon/to-politevma/syntagma/article->

UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* Paris: UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>

UNESCO. (2004). *Higher Education in a Globalized Society*, Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136247>

Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας και Οικονομικών. (2022). *Εισηγητική Έκθεση Κρατικού Προϋπολογισμού 2023*. Αθήνα.

Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας και Οικονομικών. (2023). *Εισηγητική Έκθεση Κρατικού Προϋπολογισμού 2024*. Αθήνα.

Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας και Οικονομικών. (2024). *Εισηγητική Έκθεση Κρατικού Προϋπολογισμού 2025*. Αθήνα.

Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας και Οικονομικών. (2025). *Εισηγητική Έκθεση Κρατικού Προϋπολογισμού 2026*. Αθήνα.

Υπουργείο Οικονομικών, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, & Υπουργείο Υποδομών και Μεταφορών. (2023). *Διευκολύνσεις στις μετακινήσεις με τα μέσα μαζικής μεταφοράς των φοιτητών των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και των καταρτιζόμενων των Δημοσίων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.) αρμοδιότητας Υ.Π.ΑΙ.Θ.* (Κοινή Υπουργική Απόφαση 42353/Ζ1/2023, ΦΕΚ 2487/Β/18-04-2023). <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/kyg-42353-z1-2023.html>

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2025). *Απαλλαγή από τα τέλη φοίτησης σε Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ)*. [https://mitos.gov.gr/index.php/ΔΔ:Απαλλαγή_από_τα_τέλη_φοίτησης_σε_Πρόγραμμα_Μεταπτυχιακών_Σπουδών_\(ΠΜΣ\)](https://mitos.gov.gr/index.php/ΔΔ:Απαλλαγή_από_τα_τέλη_φοίτησης_σε_Πρόγραμμα_Μεταπτυχιακών_Σπουδών_(ΠΜΣ))

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2020). Τομεακό Πρόγραμμα Ανάπτυξης Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων 2021–2025.

<https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2021/%CE%A4%CE%A0%CE%91%202021-2025%20%CE%A5%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%98.pdf>

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2025). *Παροχή δωρεάν σίτισης σε φοιτητές Α.Ε.Ι.*

https://mitos.gov.gr/index.php/%CE%94%CE%94:%CE%A0%CE%B1%CF%81%CE%BF%CF%87%CE%AE_%CE%B4%CF%89%CF%81%CE%B5%CE%AC%CE%BD_%CF%83%CE%AF%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%B7%CF%82_%CF%83%CE%B5_%CF%86%CE%BF%CE%B9%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%AD%CF%82_%CF%84%CF%89%CE%BD_%CE%91%CE%95%CE%99

Υπουργείο Κοινωνικής Συνοχής και Οικογένειας. (2025). *Επιστροφή ενοικίου.*

<https://stegasi.gov.gr/programs/epistrofi-enoikiou>

Υπουργείο Ψηφιακής Διακυβέρνησης. (2025). *Youth Pass*. Ανακτήθηκε από

<https://vouchers.gov.gr/youthpass>

Υπουργείο Ψηφιακής Διακυβέρνησης. (2025). *Στεγαστικό επίδομα σε φοιτητές.*

https://mitos.gov.gr/index.php/ΔΔ:Στεγαστικό_επίδομα_σε_φοιτητές

Weber, M. (1987.) *Η Πολιτική ως Επάγγελμα* (Μ. Γ. Κυπραίος, Μετ. & Εισαγ). Παπαζήσης

Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Παπαζήσης