



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΕΘΝΩΝ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΙΣ ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΕΛΕΥΘΕΡΗΣ ΚΥΚΛΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΣΤΟ ΔΙΚΑΙΟ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ**

Όνοματεπώνυμο Φοιτήτριας: Ασπασία Αλιγιζάκη

Όνομα πατρός : Κωνσταντίνος

Αριθμός Μητρώου: ΜΘ/08002

ΠΕΙΡΑΙΑΣ 2010

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στόχος της παρούσης εργασίας είναι να αναδειχθεί η σχέση μιας από τις θεμελιώδεις αρχές του ευρωπαϊκού ενοποιητικού εγχειρήματος, της αρχής της ελεύθερης κυκλοφορίας με την εκπαίδευση, η οποία, αν και με βάση το γράμμα της Συνθήκης παραμένει τουλάχιστον από την άποψη της οργάνωσης και του περιεχομένου της εθνική αρμοδιότητα, ρυθμίζεται, ως προς κάποιες εκφάνσεις της, λόγω της διαπλοκής τους με την ελεύθερη κυκλοφορία και την κινητικότητα εργαζομένων και σπουδαστών από το κοινοτικό δίκαιο, πρωτογενές και παράγωγο.

Πιο συγκεκριμένα, επιχειρείται, καταρχάς, η ανάλυση του νομικού πλαισίου που διέπει την αρχή της ελεύθερης κυκλοφορίας και της συνυφαινόμενης με αυτήν ελευθερίας εγκατάστασης και ειδικότερα η παρουσίαση τόσο του πρωτογενούς όσο και του παράγωγου δικαίου που ρυθμίζει την ελεύθερη διακίνηση και διαμονή των εργαζομένων, μισθωτών και ελεύθερων επαγγελματιών, αλλά και σπουδαστών, πάντα σε σχέση με κεντρικής σημασίας ενοποιητικούς στόχους όπως με την ενίσχυση της ενδοκοινοτικής κινητικότητας, την προώθηση της απασχολησιμότητας και κυρίως την ολοκλήρωση της κοινής, εσωτερικής αγοράς. Η ενίσχυση όμως της κινητικότητας σχετίζεται στενά με ποικίλες πτυχές της εκπαίδευσης - κυρίως της επαγγελματικής αν και αυτή σπανίως είναι αμιγής, καθώς, ως επί το πλείστον, εμπεριέχει στοιχεία γενικής παιδείας - η οργάνωση της οποίας ανήκει βάσει των Συνθηκών στα έθνη. Εντούτοις, στο πλαίσιο αυτής της σχέσεως, εκφάνσεις της εκπαίδευσης άρρηκτα συνυφασμένες με την ελεύθερη κυκλοφορία και την απρόσκοπτη κινητικότητα, όπως είναι η ισότιμη πρόσβαση στην επαγγελματική κατάρτιση και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ή η μεταφορά και αναγνώριση των διπλωμάτων, των τίτλων και των επαγγελματικών προσόντων θεωρείται ότι εμπίπτουν στις κοινοτικές αρμοδιότητες και ρυθμίζονται από το κοινοτικό δίκαιο. Στόχος λοιπόν της εργασίας αυτής είναι να αναδειχθεί η παρείσφρηση της Κοινότητας και του δικαίου της στην εκπαίδευση, δηλαδή σε έναν τομέα που μέχρι πρότινος εθεωρείτο αμιγώς εθνική αρμοδιότητα ή απλώς συντρέχουσα, η οποία εναπόκειται στη διακριτική ευχέρεια του εθνικού νομοθέτη ή ρυθμιζόταν κοινοτικά με βάση την αρχή της επικουρικότητας, παρείσφρηση η οποία

θεμελιώνεται, κατά το μάλλον ή ήττον, στην αδιάρρηκτη σχέση της εκπαίδευσης με κεντρικούς ενοποιητικούς στόχους, οικονομικής κυρίως φύσεως και ιδίως με την ενίσχυση της απρόσκοπτης κυκλοφορίας και της ενδοκοινοτικής κινητικότητας.

Για να φωτιστεί αυτή η αδιάρρηκτη σχέση αναλύονται στη συνέχεια της παρούσης εργασίας οι προσπάθειες και οι δράσεις της Κοινότητας στο χώρο της εκπαίδευσης με στόχο την ενίσχυση της ελεύθερης κυκλοφορίας και της κινητικότητας εντός του ενοποιημένου χώρου. Οι δράσεις αυτές αφορούν, κατά κύριο λόγο, στη θεσμοθέτηση ενός γενικού συστήματος αναγνώρισης των διπλωμάτων και των τίτλων σπουδών, στην οργάνωση δομών για τη διευκόλυνση αυτής της αναγνώρισης και την επίτευξη της απαιτούμενης διαφάνειας, στην χρηματοδότηση προγραμμάτων για την ενίσχυση της κινητικότητας και στις προσπάθειες για την οικοδόμηση ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης.

Η παρουσίαση αυτών των δράσεων όμως θα παρέμενε ακατάληπτη ή έστω ημιτελής σε κάποια σημεία της, αν δεν επιχειρείτο η αναλυτικότερη παρουσίαση της εκπαιδευτικής πολιτικής μέσω μιας ιστορικής αναδρομής που ξεκινά από τις αρχές του ενοποιητικού εγχειρήματος και καταλήγει στους στρατηγικούς στόχους και στα Συμπεράσματα της Λισαβόνας και βέβαια στη Διαδικασία της Μπολόνια που άσκησαν και ασκούν ακόμη αξιοσημείωτη επίδραση στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά δρώμενα. Μέσω αυτής της ιστορικής αναδρομής αναδεικνύεται η αρχική στάση της Κοινότητας απέναντι στην εκπαίδευση και οι μεταβολές που αυτή διήλθε στη συνέχεια, υπό την πίεση της στενής σχέσεως θεμελιωδών ενοποιητικών οικονομικών και πολιτικών στόχων με την εκπαίδευση. Στο πλαίσιο αυτής της αναδρομής αναλύεται και η έννοια της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση που συνιστά πλέον βασική επιδίωξη της Ένωσης, διαποτίζοντας εννοιολογικά ποικίλα ψηφίσματα και δράσεις των οργάνων της. Επιχειρείται δε, ακόμη, η ανάδειξη του χαρακτήρα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής με βάση της θεωρίες ολοκλήρωσης, χαρακτήρα που στην αρχή ήταν εναργώς διακυβερνητικός, στη συνέχεια πιθανότατα απέκτησε χρώμα υπερεθνικό ή έστω μια, κατ' επίφαση, υπερεθνική φυσιογνωμία, αλλά παραμένει ακόμη και σήμερα, ως επί το πλείστον, κυρίως διακυβερνητικός.

Στο τέλος της παρούσης εργασίας και στο πλαίσιο της ανάδειξης της σχέσεως της αρχής της ελεύθερης κυκλοφορίας και της εκπαίδευσης και της θέσεως τους στο δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης επιχειρείται η όσο το δυνατόν αναλυτικότερη παρουσίαση της σχετικής νομολογίας του ΔΕΚ, που αν και δεν είναι τυπικώς πηγή δικαίου συχνά επιδρά στη διαμόρφωση του καθοριστικά, καθώς επιβάλλει στον εθνικό νομοθέτη να ενσωματώσει κοινοτικές ρυθμίσεις ή να προσαρμόσει τις εθνικές σε αυτές επισείοντας κυρώσεις για τους όποιους παραβάτες. Πιο συγκεκριμένα, επί του θέματος, αν και η δόμηση του εκπαιδευτικού συστήματος είναι βάση των Συνθηκών εθνικό θέμα, πτυχές της εκπαίδευσης στενά συνδεδεμένες με την απρόσκοπτη κυκλοφορία και την ενδοκοινοτική κινητικότητα, όπως είναι η ισότιμη πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τα δίδακτρα, οι υποτροφίες, η αναγνώριση των διπλωμάτων, η ελεύθερη εγκατάσταση και ίδρυση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, σύμφωνα με το Δικαστήριο εμπίπτουν στις κοινοτικές αρμοδιότητες και ρυθμίζονται από το κοινοτικό δίκαιο. Συνεπώς, αν και ο χαρακτήρας της εκπαίδευσης έχει, ως επί το πλείστον χρώμα διακυβερνητικό, συχνά παρεμβαίνει σε αυτόν, πιθανότατα αποχρωματίζοντας κάποιες εκφάνσεις του, το κατεξοχήν υπερεθνικό θεσμικό κοινοτικό όργανο, το Δικαστήριο.

Με βάση αυτήν τη νομική, κατά κύριο λόγο, θεώρηση της σχέσεως της αρχής της ελεύθερης κυκλοφορίας και της εκπαίδευσης και την παρουσίαση της θέσης τους στο δίκαιο της ΕΕ προκύπτουν ποικίλα αξιολογούμενα συμπεράσματα που συνοψίζονται κυρίως στη ακόλουθη θέση: παρόλο που τα κράτη μέλη επιδεικνύουν μια αναμενόμενη – κατά το μάλλον ή ήττον- επιφυλακτικότητα στην παραχώρηση εθνικών αρμοδιοτήτων, σχετικών με την εκπαίδευση, στον κοινοτικό νομοθέτη, η επίτευξη ενοποιητικών στόχων όπως η ενίσχυση της ενδοκοινοτικής κινητικότητας, της απασχολησιμότητας και της οικονομικής, εν γένει, ανάπτυξης προαπαιτεί αφενός τη στενή συνεργασία όλων των εταίρων σε θέματα εκπαίδευσης, αφετέρου τη δημιουργική παρέμβαση και το συντονισμό των σχετικών δράσεων από τα αρμόδια κοινοτικά όργανα.

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή της διπλωματικής εργασίας μου, κύριο Νικόλαο Φαραντούρη για τις τιμαλφείς συμβουλές και κατευθύνσεις που μου έδωσε και για την αμέριστη συμπαράστασή του, καθώς και τα άλλα μέλη της Τριμελούς Επιτροπής για τη συνδρομή τους, τον καθηγητή κύριο Άγγελο Κότιο και την καθηγήτρια κυρία Φωτεινή Ασδεράκη.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή.....σελ.8

1^ο Κεφάλαιο: Η αρχή της ελεύθερης κυκλοφορίας: εννοιολογικό περιεχόμενο και νομοθετικό πλαίσιο.....σελ.11

1.1 Νομοθετικό πλαίσιο πρωτογενούς δικαίου.....σελ.12

1.2 Νομοθετικό πλαίσιο παράγωγου δικαίου.....σελ.14

1.3 Το νομοθετικό πλαίσιο μετά από την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη και την Ίδρυση της Ευρωπαϊκής Ένωσης.....σελ.16

1.4 Η ελευθερία εγκατάστασης ειδικότερα: εννοιολογικό περιεχόμενο και νομοθετικό πλαίσιο.....σελ.20

Βιβλιογραφία.....σελ.23

2^ο Κεφάλαιο: Εμπόδια και φραγμοί στην εφαρμογή της αρχής της ελεύθερης κυκλοφορίας.....σελ.25

2.1 Ψυχολογικοί και κοινωνικοί φραγμοί.....σελ.25

2.2 Πολιτιστικά και γλωσσικά εμπόδια.....σελ.28

2.3 Οικονομικοί παράγοντες.....σελ.29

2.4 Η έλλειψη πληροφοριών.....σελ.30

2.5 Αναγνώριση των δεξιοτήτων και προσόντων.....σελ.31

2.6 Η δημόσια τάξη, ασφάλεια και υγεία.....σελ.32

Βιβλιογραφία.....σελ.34

3^ο Κεφάλαιο: Οι κοινοτικές δράσεις στον τομέα της εκπαίδευσης- κατάρτισης με στόχο την προώθηση της ελεύθερης κυκλοφορίας και την αύξηση της κινητικότητας.....σελ.35

3.1 Η υιοθέτηση ενός γενικού συστήματος αναγνώρισης.....σελ.36

3.2 Τα προγράμματα για την ενθάρρυνση της κινητικότητας εντός της Κοινότητας.....σελ.41

3.3 Η στρατηγική της Λισαβόνας και η Ανοιχτή Μέθοδος Συνεργασίας

3.4 Οι κοινοτικές δράσεις για την εξασφάλιση διαφάνειας και τη διευκόλυνση της αναγνώρισης των επαγγελματικών προσόντων.....σελ.50

3.4.1 Παράρτημα Διπλώματος (Diploma Supplement)

3.4.2 Συμπλήρωμα Πιστοποιητικού (Certificate Supplement)

3.4.3 MobiliPass

3.4.4. Ευρωπαϊκό βιογραφικό σημείωμα (European CV)

3.4.5 Μη τυπική και άτυπη μάθηση

3.4.6 Ευρωπαϊκό Χαρτοφυλάκιο Γλωσσών (European Language Portfolio)

3.4.7 Ευρωπαϊκό Πιστοποιητικό βασικών δεξιοτήτων (European Certificate in Basic Skills - EUCEBS)

3.4.8 Europass (Ευρωδιαβατήριο Κατάρτισης)

3.4.9 Εθνικά Σημεία Αναφοράς (National Reference Points)

3.5 Η Διαδικασία της Μπολόνια.....σελ.58

Βιβλιογραφία.....σελ.60

4^ο Κεφάλαιο: Η Βελτίωση του συστήματος αναγνώρισης των προσόντων στο πλαίσιο της Διαδικασίας της Μπολόνια.....σελ.63

4.1 Η αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων με στόχο τη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης.....σελ.65

4.2 Το εννοιολογικό περιεχόμενο της αναγνώρισης.....σελ.68

4.3 Η Σύμβαση Αναγνώρισης της Λισαβόνας.....σελ.71

4.4 Η Σύσταση Συμβουλίου της Ευρώπης/ UNESCO.....σελ.72 για τα κριτήρια και τις διαδικασίες αναγνώρισης

4.5 Ευρωπαϊκά Δίκτυα Αναγνώρισης και κοινοί τίτλοι σπουδών....σελ.73

Βιβλιογραφία.....σελ.79

5ο Κεφάλαιο: Ιστορική αναδρομή στις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση και την κατάρτιση (από την έναρξη του ενοποιητικού εγχειρήματος έως τη Λισαβόνα).....σελ.81

5.1 Προ-Μάαστριχτ και Μετά-Μάαστριχτ εποχή.....σελ.82
5.2 Η εκπαίδευση- κατάρτιση μετά τη Λισαβόνα.....σελ.95
5.3 Ο αντίκτυπος των Συμπερασμάτων της Λισαβόνας.....σελ.103
5.4 Η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση.....σελ.106
5.5 Ο βαθμός ολοκλήρωσης της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής.σελ.111
Βιβλιογραφία.....σελ.117

6ο Κεφάλαιο: Η εκπαίδευση και η επαγγελματική κατάρτιση με βάση τη νομολογία του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.....σελ.125

6.1 Διδάκτρα.....σελ.126
6.2 Υποτροφίες.....σελ.141
6.3 Ίδρυση ιδιωτικών πανεπιστημίων.....σελ.154
6.4 Η αναγνώριση των διπλωμάτων.....σελ.159
Βιβλιογραφία.....σελ.178

Συμπεράσματα.....σελ.181

Συνολική Βιβλιογραφία.....σελ.194

Εισαγωγή

Σε μια εποχή ιδιαίτερα κρίσιμη για τη βιωσιμότητα του ενοποιητικού εγχειρήματος, όπου οικονομίες κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης καταρρέουν, η ανεργία καλπάζει και η ευρωπαϊκή ανάπτυξη δυναμιτίζεται, είναι αναμφίβολα μεγάλη πρόκληση να ασχοληθεί κανείς με το ευρωπαϊκό δίκαιο και μάλιστα σε δύο τομείς, όπως αυτόν της εσωτερικής αγοράς και της εκπαίδευσης, η τελέσφορη διαχείριση των οποίων συνιστά απαραίτητη προϋπόθεση, προκειμένου η Κοινότητα να ανταποκριθεί στις προκλήσεις του μέλλοντος και να υλοποιήσει το στρατηγικό στόχο της Λισαβόνας να γίνει, δηλαδή, «η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή».

Πιο συγκεκριμένα, θα επιχειρήσουμε να ρίξουμε φως στη σχέση της αρχής της ελεύθερης κυκλοφορίας (μιας από τις θεμελιώδεις ελευθερίες, η κατοχύρωση της οποίας είναι απαραίτητη για την ολοκλήρωση της εσωτερικής αγοράς) με την εκπαίδευση καθώς και στη θέση των δύο στο δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης *lato sensu*¹. Στη στοχοθεσία της παρούσης μελέτης εντάσσεται, εξάλλου, η ανάδειξη της προσπάθειας της Κοινότητας να παρέμβει ρυθμιστικά, με ποικίλες δράσεις, διατάξεις αλλά και αποφάσεις του ΔΕΚ, στην εκπαίδευση, δηλαδή σε έναν τομέα που μέχρι πρότινος εθεωρείτο αμιγώς εθνική αρμοδιότητα ή απλώς συντρέχουσα, η οποία εναπόκειτο στη διακριτική ευχέρεια του εθνικού νομοθέτη ή ρυθμιζόταν κοινοτικά με βάση την αρχή της επικουρικότητας, αποδίδοντας αυτήν την παρέμβασή της στην αδιάρρηκτη σχέση της εκπαίδευσης με κεντρικούς ενοποιητικούς στόχους, οικονομικής κυρίως φύσεως, όπως είναι η ενίσχυση της απρόσκοπτης κυκλοφορίας και της ενδοκοινοτικής κινητικότητας εργαζομένων και σπουδαστών.

Η εκπαίδευση συνιστά βέβαια συντρέχουσα και όχι αποκλειστική αρμοδιότητα της Κοινότητας, η οποία δύναται να λάβει σχετικά με αυτήν μέτρα με βάση την αρχή της επικουρικότητας «μόνον εάν και στο βαθμό που οι

¹ Και όχι *stricto sensu* των δύο αμιγώς ενωσιακών πυλώνων του ευρωπαϊκού οικοδομήματος, δηλαδή της Κοινής Εξωτερικής Πολιτικής και Πολιτικής Ασφάλειας (Τίτλος V ΕΕ) και της Αστυνομικής και Δικαστικής Συνεργασίας σε Ποινικές Υποθέσεις (Τίτλος VI ΕΕ).

στόχοι της προβλεπόμενης δράσης είναι αδύνατο να επιτευχθούν επαρκώς από τα κράτη μέλη και δύνανται συνεπώς [...] να επιτευχθούν καλύτερα από την Κοινότητα » (άρθρο 5 ΣΕΚ).

Εντούτοις, εκφάνσεις της επαγγελματικής εκπαίδευσης (που βέβαια σπανίως είναι αμιγώς επαγγελματική, καθώς συνήθως εγκολπώνεται και στοιχεία γενικής εκπαιδύσεως) συνυφαίνονται άρρηκτα με την αγορά εργασίας, τους όρους απασχόλησης και την ελεύθερη κυκλοφορία και εγκατάσταση των εργαζομένων. Επί παραδείγματι, είναι σαφές ότι η άρνηση αναγνώρισης των επαγγελματικών σπουδών και των σχετικών διπλωμάτων - που έχει αποκτήσει ένας κοινοτικός πολίτης σε ένα κράτος μέλος από άλλη χώρα εταίρο, στην οποία εγκαθίσταται αναζητώντας εργασία - συνιστά φραγμό στην ελεύθερη κυκλοφορία των προσώπων εντός της Κοινότητας και παράγοντα τροχοπέδησης της ανάπτυξης της κοινοτικής απασχόλησης, αγοράς, ανταγωνιστικότητας και οικονομίας. Στο πλαίσιο αυτό, η Ένωση, αν και το γράμμα των Συνθηκών (άρθρα 149 και 150 ΣΕΚ) προσδιορίζει ως εθνική αρμοδιότητα τον καθορισμό του περιεχομένου και της οργάνωσης τόσο της γενικής όσο και της επαγγελματικής εκπαίδευσης, έχει τόσο στο απώτερο όσο και στο πρόσφατο παρελθόν, αναλάβει πρωτοβουλίες και δράσεις αναφορικά με την επαγγελματική εκπαίδευση, την αναγνώριση και τη μεταφορά των προσόντων που παρέχονται μέσω αυτής, την προσαρμογή της στις νέες τεχνολογίες, την κινητικότητα των φοιτητών και των εκπαιδευτικών, τη συνεργασία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και την επένδυση της εθνικής εκπαίδευσης με ευρωπαϊκή διάσταση. Όλες αυτές οι πρωτοβουλίες αποβλέπουν στην προώθηση της ελεύθερης κυκλοφορίας των προσώπων και στη, μέσω αυτής, ενίσχυση της ενδοκοινοτικής κινητικότητας και απασχολησιμότητας, στην καταπολέμηση της ανεργίας, στην αύξηση της ανταγωνιστικότητας, στον εκσυγχρονισμό των δομών, στην παρακολούθηση των εξελίξεων στον τομέα της τεχνολογίας, στην επίτευξη οικονομικής και κοινωνικής συνοχής

Κρίνεται λοιπόν χρήσιμο να αναλύσουμε αφενός το νόημα της ελεύθερης κυκλοφορίας επί τη βάση του κοινοτικού δικαίου, αφετέρου τη διαπλοκή της με την εκπαίδευση, και δη την επαγγελματική, τα εμπόδια που παρακωλύουν την εφαρμογή της, ένα εκ των οποίων είναι αναμφίλεκτα η αδυναμία αναγνώρισης των επαγγελματικών προσόντων και των τίτλων

σπουδών και βέβαια τις πολιτικές, δράσεις και ρυθμίσεις που υιοθέτησε η Κοινότητα στο χώρο της εκπαίδευσης, από την έναρξη του ενοποιητικού εγχειρήματος έως τη Λισαβόνα, τη Μπολόνια και τις μέρες μας για να επιτύχει την ενίσχυση της ελεύθερης κυκλοφορίας και της ενδοκοινοτικής κινητικότητας και να καταστεί μια ανταγωνιστική «οικονομία της γνώσης».

Δοθέντος ότι τα περιθώρια των σχετικών κοινοτικών ρυθμίσεων ήταν και είναι ακόμη περιορισμένα, αφενός λόγω της επικράτησης της αρχής της επικουρικότητας στο χώρο της εκπαίδευσης αλλά και της αναμενόμενης, κατά το μάλλον ή ήττον, διστακτικότητας των κρατών μελών να παραχωρήσουν μια τόσο ευαίσθητη περιοχή των εθνικών αρμοδιοτήτων στον κοινοτικό νομοθέτη, συχνά το ρόλο αυτού διαδραμάτισε, τρόπον τινά, το ΔΕΚ επεκτείνοντας με αποφάσεις του την περιοχή των εκπαιδευτικών αρμοδιοτήτων της Ένωσης ή επιβάλλοντας στα κράτη μέλη την εναρμόνιση της σχετικής εθνικής νομοθεσίας τους προς την αντίστοιχη κοινοτική. Για αυτό το λόγο, κρίνεται σκόπιμο πέρα από την παρουσίαση των κοινοτικών ρυθμίσεων περί εκπαίδευσης να διέλθουμε και κάποιων σημαντικών συναφών νομολογιακών αποφάσεων του ΔΕΚ, που αν και δε συνιστούν τύποις πηγή δικαίου, εντούτοις επηρέασαν και επηρεάζουν καθοριστικά τις ενωσιακές και εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές.

Η σχέση της αρχής της ελεύθερης κυκλοφορίας και της εκπαίδευσης, αν και πιθανώς να φαίνεται σε κάποιους, τουλάχιστον εκ πρώτης όψεως, απομακρυσμένη, είναι όπως θα φανεί από την κάτωθι ανάλυση στενή και η παρουσίαση και ανάλυση των σχετικών κοινοτικών ρυθμίσεων, πολιτικών και δράσεων είναι σημαντική, για να προοιωνιστούμε όχι μόνο το μέλλον της εκπαίδευσης στον ευρωπαϊκό χώρο αλλά και τις πραγματικές προοπτικές και δυνατότητες που έχει η Ευρώπη να επιτύχει τους ενοποιητικούς στόχους και να καταστεί μια δυναμική ανταγωνιστική Οικονομία της Γνώσης, μια Ευρώπη της υψηλού επιπέδου οικονομίας και ταυτόχρονα της υψηλού επιπέδου παιδείας.

1^ο Κεφάλαιο: Η αρχή της ελεύθερης κυκλοφορίας: εννοιολογικό περιεχόμενο και νομοθετικό πλαίσιο.

Η αρχή της ελεύθερης κυκλοφορίας των πολιτών εντός της Ευρωπαϊκής Ένωσης, εντάχθηκε σε διατάξεις της αρχικής Συνθήκης της Ρώμης, που υπεγράφη το 1957 και εφαρμόστηκε το επόμενο έτος με στόχο την επίτευξη μιας ενωμένης Ευρώπης. Η ελεύθερη κυκλοφορία θεωρήθηκε έννοια άρρηκτα συνυφασμένη με τις έννοιες «Ευρωπαίος πολίτης» και «ευρωπαϊκός κοινωνικός χώρος». Μεταγενέστερες οδηγίες, κανονισμοί, νομοθεσία και δικαστικές αποφάσεις καθόρισαν τις αρχές που διέπουν το θεσμικό πλαίσιο για τα δικαιώματα των εργαζομένων καθώς και τα δικαιώματα διαμονής τους στα κράτη μέλη ενθαρρύνοντας, κατ' επέκταση, την κινητικότητα.

Κάθε πολίτης της ΕΕ έχει θεμελιώδες, προσωπικό δικαίωμα να κυκλοφορεί και να διαμένει ελεύθερα στην επικράτεια των άλλων κρατών μελών (με την επιφύλαξη ορισμένων περιορισμών και προϋποθέσεων). Η ελεύθερη κυκλοφορία περιλαμβάνει την πρόσβαση στην απασχόληση, το δικαίωμα διαμονής (με την οικογένεια), σε άλλα κράτη μέλη² και της ίσης μεταχείρισης όσον αφορά στους όρους εργασίας και απασχόλησης. Βέβαια, ακόμα κι αν δεν απαιτούνται θεωρήσεις ή άδειες εργασίας, οι άδειες παραμονής μπορεί να απαιτούνται. Εξαιρέσεις για λόγους δημόσιας τάξης, δημόσιας ασφάλειας ή δημόσιας υγείας διατηρούνται ακόμη και μέσα στο πολύ φιλελεύθερο καθεστώς της ΕΕ. Ο καταστατικός χάρτης για την ελεύθερη κυκλοφορία των προσώπων επεκτάθηκε, ώστε να συμπεριλάβει τους πολίτες όλων των χωρών του Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου (ΕΟΧ), καθώς επίσης και εκείνους των κρατών της Ευρωπαϊκής Ζώνης Ελεύθερων Συναλλαγών (ΕΖΕΣ).

Στο σημερινό πλαίσιο, η κινητικότητα των υπηκόων της ΕΕ εκδηλώνεται με τέσσερις κυρίως μορφές: την προσωρινή μετανάστευση (περιορισμένη παραμονή που συχνά συνδέεται με συγκεκριμένες συμβάσεις εργασίας), την κινητικότητα εντός των πολυεθνικών επιχειρήσεων, την κινητικότητα των σπουδαστών και του ακαδημαϊκού κόσμου και τη

² για όσους αναζητούν εργασία, είθισται εξάμηνη προθεσμία

διασυννοριακή καθημερινή μετακίνηση διαφόρων ειδών. Η κινητικότητα αυτή σε όλες τις μορφές της και, κατ' επέκταση, η ελεύθερη κυκλοφορία, ως προϋπόθεση της, αποτελεί εύλογα καθοριστική συνιστώσα στη συνισταμένη της οικονομικής ανάπτυξης και ολοκλήρωσης στην Ένωση.

Δοθείσης, λοιπόν, της μεγάλης αξίας της αρχής της ελεύθερης κυκλοφορίας για την ευδοκίμηση της ευρωπαϊκής οικονομίας, της αγοράς εργασίας αλλά και του ενοποιητικού εγχειρήματος, εν γένει, κρίνεται χρήσιμη η αναφορά στο νομοθετικό πλαίσιο που την κατοχυρώνει εντός της Κοινότητας.

1.1 Νομοθετικό πλαίσιο πρωτογενούς δικαίου

Η κατάργηση των περιορισμών στην ελεύθερη κυκλοφορία των προϊόντων και η δημιουργία τελωνειακής ένωσης δεν επαρκούν βέβαια για τη διαμόρφωση της εσωτερικής αγοράς. Η ελεύθερη διακίνηση των προσώπων, των υπηρεσιών και των κεφαλαίων αποτελεί αυτονόητη και αναγκαία προϋπόθεση για την ολοκλήρωση της εσωτερικής αγοράς αλλά και θεμελιώδη βάση για την προώθηση του ενοποιητικού εγχειρήματος.

Εύλογα, λοιπόν, η ελεύθερη κυκλοφορία προσώπων, υπηρεσιών και εμπορευμάτων απετέλεσε κατεξοχήν πρωταρχικό στόχο της ευρωπαϊκής ενοποιητικής προσπάθειας, γεγονός που τεκμηριώνεται με τις διατάξεις της Συνθήκης για την ίδρυση της ΕΟΚ το 1957 και ειδικότερα με τις διακηρύξεις περί δημιουργίας κοινής αγοράς (άρθρο 2), περί καταργήσεως των τελωνειακών δασμών και περί άρσεως των εμποδίων στην ελεύθερη κυκλοφορία προσώπων, υπηρεσιών και κεφαλαίων (άρθρο 3, α και β αντίστοιχα) καθώς και περί απαγορεύσεως των διακρίσεων ιθαγένειας (άρθρο 7). Αξίζει να σημειωθεί δε ότι οι διακηρύξεις αυτές περιλαμβάνονταν μεταξύ των αρχών της Κοινότητας ενώ *leges speciales* αναφορικά με την υλοποίηση των θεμελιωδών ελευθεριών συνιστούν, τρόπον τινά, διατάξεις που συμπεριελήφθησαν στο περί βάσεων της Κοινότητας κεφάλαιο (άρθρα 9-37, 48-58, 59-66, 67-74)³.

³ Σε ενοποιημένη μορφή η Συνθήκη στο Ν. Σκανδάμης (2003), Ευρωπαϊκό Δίκαιο Ι, Θεσμοί της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ιστορική Μορφολογία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα- Κομοτηνή

Οι ελευθερίες αυτές αφορούν, πιο συγκεκριμένα, αφενός στην ελεύθερη κυκλοφορία των προσώπων, η οποία διακρίνεται στην ελεύθερη κυκλοφορία των εργαζομένων και στην ελεύθερη εγκατάσταση, στην ελεύθερη παροχή υπηρεσιών και στην ελεύθερη κυκλοφορία των κεφαλαίων. Στόχος όλων αυτών των ρυθμίσεων είναι η καθιέρωση και η διασφάλιση της βασικής αρχής της ίσης μεταχείρισης των κοινοτικών αλλοδαπών με τους ημεδαπούς είτε αυτοί είναι μισθωτοί εργαζόμενοι είτε ελεύθεροι επαγγελματίες είτε επενδυτές. Η βασική αρχή της ίσης μεταχείρισης των ημεδαπών και των κοινοτικών αλλοδαπών στα παραπάνω θέματα, αποτελεί ακόμη μια επιμέρους εξειδίκευση της απαγόρευσης κάθε διάκρισης λόγω ιθαγένειας, η οποία εμπεριέχεται στο άρθρο 12 ΣΕΚ ως βασικός κανόνας του κοινοτικού δικαίου που είναι εν ισχύ με την επιφύλαξη κάποιων ειδικών διατάξεων. Το ΔΕΚ έκρινε πάντως ότι το άρθρο 12 ΣΕΚ δεν απαγορεύει διακρίσεις που περιλαμβάνονται σε εθνική νομοθεσία και αφορούν αποκλειστικά στους ημεδαπούς. Η διάκριση πρέπει να παρουσιάζει στοιχεία αλλοδαπότητας, για να μπορούν να έχουν εφαρμογή οι κοινοτικοί κανόνες περί απαγόρευσης των διακρίσεων (ΔΕΚ Υπ.35/82 Συλλ.1982, 3723). Εντούτοις, όταν η υπόθεση παρουσιάζει έμμεσα στοιχεία αλλοδαπότητας, όπως, επί παραδείγματι, η κατοχή πτυχίου που αποκτήθηκε σε κοινοτική χώρα το κοινοτικό δίκαιο δεν επιτρέπει δυσμενέστερη μεταχείριση του ημεδαπού έναντι του κοινοτικού αλλοδαπού (ΔΕΚ Υπ. 161/73 Συλλ.1974,359, Υπ. 115/78 Συλλ.1979,399).

Εντός της 12ετούς μεταβατικής περιόδου μέχρι τις 31-12-1969 επετεύχθη πράγματι η κατάργηση των περισσότερων εμφανών εμποδίων στην ελεύθερη κυκλοφορία και των περισσότερων άμεσων διακρίσεων ιθαγένειας, κατάργηση που μπορεί να αποδοθεί είτε στην εκούσια συμμόρφωση των κρατών μελών προς τις επιταγές της Συνθήκης είτε στην έκδοση σχετικών αποφάσεων του Δικαστηρίου. Η συμβολή δε του τελευταίου συνεχίστηκε τα επόμενα χρόνια με αποφάσεις που αφορούσαν στην άρση κεκαλυμμένων εμποδίων και κωλυμάτων της ελεύθερης κυκλοφορίας καθώς και έμμεσων διακρίσεων ιθαγένειας.

Όπως προαναφέρθηκε, η ελεύθερη κυκλοφορία των εργαζομένων συνιστά θεμελιώδη κοινοτική ελευθερία που συνεπάγεται την κατάργηση κάθε διάκρισης ιθαγένειας για όλους τους εργαζομένους των κρατών μελών όσον αφορά στην απασχόληση, στην πρόσβαση σε αυτήν στην αμοιβή και στους

άλλους, εν γένει, όρους εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, με τη θέσπισή της κατοχυρώνεται το δικαίωμα για ελεύθερη μετακίνηση των εργαζομένων, το οποίο αφορά στο σύνολο των όρων εργασίας και επιβάλλει στα κράτη μέλη την ίση μεταχείριση ημεδαπών και αλλοδαπών κοινοτικών εργαζομένων.

1.2 Νομοθετικό πλαίσιο παράγωγου δικαίου

Ορόσημο για την διασφάλιση της ελεύθερης κυκλοφορίας των εργαζομένων εντός της Κοινότητας στάθηκε αναμφίλεκτα ο Κανονισμός 1612/68 (ΕΕ1968, L 257/2) που προσδιορίζει αναλυτικότερα τα επιμέρους σχετικά δικαιώματα τους. Βασικός στόχος του είναι η κατοχύρωση της ισότιμης πρόσβασης στην απασχόληση για όλους τους κοινοτικούς εργαζομένους. Ο εργαζόμενος υπήκοος ενός κράτους μέλους δε δύναται να έχει λόγω ιθαγένειας σε κάποιο άλλο κράτος μέλος διαφορετική μεταχείριση από τους ημεδαπούς εργαζομένους ως προς τους όρους απασχολήσεως και εργασίας ιδίως όσον αφορά στην αμοιβή, στους όρους απόλυσης, στην επαγγελματική επανένταξη, αν έχει μείνει άνεργος. Απολαμβάνει των ίδιων κοινωνικών και φορολογικών πλεονεκτημάτων που απολαμβάνουν οι εργαζόμενοι της ημεδαπής. Δικαιούται εξίσου όπως και αυτοί να φοιτά υπό τους ίδιους όρους στις επαγγελματικές σχολές και στα ποικίλα κέντρα επαναπροσαρμογής και επανεκπαίδευσης.

Παρεμπιπτόντως, είναι χρήσιμο να σημειώσουμε ότι ο κανονισμός αυτός υπήρξε απότοκο των συνθηκών της εποχής. Η επονομαζόμενη ως «χρυσή περίοδος της Μικρής Ευρώπης»⁴ - δηλαδή τα πρώτα χρόνια λειτουργίας των Κοινοτήτων των έξι- χαρακτηρίζεται από αρκετά μεγάλα ποσοστά ανεργίας, αλλά η κυρίαρχη ιδεολογία πρεσβεύει ότι τα όποια προβλήματα μπορούν να αναχαιπισθούν όχι τόσο μέσω μιας κοινωνικής πολιτικής –που περιορίζεται μόνο στο συντονισμό των συστημάτων κοινωνικής ασφάλισης για τους μετανάστες εργάτες- αλλά κυρίως μέσω της

⁴ N. Crafts & G.Toniolo (1996), PostWar Growth: An Overview στο N. Crafts & G.Toniolo (eds) Economic Growth in Europe Since 1945, Cambridge: Cambridge University Press,, σελ.1-37,

όσο το δυνατόν ταχύτερης οικονομικής ανάπτυξης⁵. Για το λόγο αυτό υιοθετείται ο Κανονισμός για την ελεύθερη διακίνηση των εργαζομένων με στόχο την ολοκλήρωση της εσωτερικής αγοράς εργασίας μετά την καθοριστική παρέμβαση της Ιταλίας που αντιμετώπιζε και αντιμετωπίζει, ακόμη και σήμερα, σοβαρά προβλήματα διαρθρωτικής ανεργίας ιδίως στον Ιταλικό Νότο⁶. Με την Οδηγία 77/486 ΕΟΚ (L 199/32 THW 6-8-1977) προβλέπεται δε η υποχρέωση των κρατών μελών να μεταχειρίζονται τα παιδιά των μεταναστών κατά τους ίδιους όρους που μεταχειρίζονται τα παιδιά των ημεδαπών εργαζομένων ιδίως όσον αφορά σε ενισχύσεις που παρέχονται από δημόσιες ή κρατικές, εν γένει, αρχές σε μαθητές και φοιτήτριες⁷.

Οι σπουδαιότερες αρχικές πράξεις του παράγωγου κοινοτικού δικαίου αναφορικά με το δικαίωμα της ελεύθερης διακίνησης των εργαζομένων είναι η Οδηγία 221/64 της 25-2-1964 (ΕΕ 1864, σελ.850) για το συντονισμό των μέτρων εισόδου και παραμονής των κοινοτικών αλλοδαπών που δικαιολογούνται από λόγους δημόσιας τάξης, δημόσιας ασφάλειας και δημόσιας υγείας, ο Κανονισμός 1612 της 15.10.1968 (ΕΕ 1968, L-257/2) για την ελεύθερη κυκλοφορία των εργαζομένων εντός της Κοινότητας, η Οδηγία 360/68της 15.10.1968 (ΕΕ 1968, L-257/13) για την κατάργηση των περιορισμών στη διακίνηση και διαμονή των κοινοτικών εργαζομένων και των οικογενειών τους στο εσωτερικό της Κοινότητας, ο Κανονισμός 1251/70 της Επιτροπής της 29.6.1970 (ΕΕ 1970, L-142/24) για το δικαίωμα των εργαζομένων να παραμένουν στην επικράτεια κράτους μέλους μετά από την άσκηση σε αυτό ορισμένης εργασίας⁸

Μετά από την κατάρρευση του συστήματος συναλλαγματικών ισοτιμιών του Bretton Woods, τον πόλεμο του Yom Kippur και τις πετρελαϊκές κρίσεις (1973,79) το διεθνές οικονομικό σύστημα διέρχεται κρίση που πιστοποιείται από τα φαινόμενα του στασιμοπληθωρισμού, της αδυναμίας

⁵ Λ. Τσούκαλης (1998), Η Νέα Ευρωπαϊκή Οικονομία στο κατώφλι του 21^{ου} αι. εκδ. Παπαζήση, Αθήνα, σελ.91

⁶ Fr. Petrini, The common vocational training policy στο the EEC from 1961 to 1972, European Journal Vocational Training, No 32, May-August (2004/I), σελ. 45-54

⁷ Χ. Ταγαράς (1986), Η ελεύθερη κυκλοφορία των οικογενειών των εργαζομένων στην Κοινότητα ΕΕΕυρΔ, σελ.751

⁸ Δ. Παπαγιάννης (1999), Εισαγωγή στο Ευρωπαϊκό Δίκαιο, Εκδ. Αντ. Ν. Σάκκουλα, Αθήνα, σελ.369-380.

των ευρωπαϊκών οικονομιών να αντεπεξέλθουν στις νέες συνθήκες, της πτώσης της ανταγωνιστικότητας των ευρωπαϊκών προϊόντων, των υψηλών δεικτών ανεργίας, η οποία επιτείνεται λόγω της ισχνης κινητικότητας του εργατικού δυναμικού. Η ύφεση επιδεινώνεται εξαιτίας της ένδειας των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης- κατάρτισης και, εν γένει, της αδυναμίας τους να εξοπλίσουν με νέα επαγγελματικά εφόδια και εξειδικευμένες γνώσεις τους εργαζομένους έτσι ώστε το εργατικό δυναμικό αδυνατώντας να αντεπεξέλθει στις νέες ανταγωνιστικές συνθήκες να οδηγείται, κατά ένα ουδόλως ευκαταφρόνητο ποσοστό, στην ανεργία.

Η Κοινότητα κατέβαλε όλο και εντονότερη προσπάθεια για την επίτευξη της ολοκλήρωσης της ελεύθερης κυκλοφορίας των προσώπων και για τη δημιουργία της «Ευρώπης των πολιτών». Η συνάντηση των αρχηγών των κρατών μελών και των κυβερνήσεων το 1974 οδήγησε στην υποβολή προτάσεων για τη δημιουργία ενός ενιαίου ευρωπαϊκού διαβατηρίου και την εναρμόνιση των εθνικών δικαίων για τους αλλοδαπούς. Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Fontainebleau) το 1984 αποφασίστηκε η δημιουργία ad hoc επιτροπής για την επίτευξη της «Ευρώπης των πολιτών» (επιτροπή Adonniño), η οποία κατέθεσε προτάσεις για την απλοποίηση των διαδικασιών διάβασης των συνόρων, για την καθιέρωση ενός συστήματος αναγνώρισης διπλωμάτων και για τη στήριξη πολιτιστικών δράσεων. Πολλές από αυτές τις προτάσεις ενσωματώθηκαν στην Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη και στις Συνθήκες του Μάαστριχτ και του Άμστερνταμ.

1.3 Το νομοθετικό πλαίσιο μετά από την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη και την Ίδρυση της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Θα ήταν σφάλμα να παραλείψουμε ότι νέα ώθηση στην υλοποίηση της ελεύθερης κυκλοφορίας δόθηκε με την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη του 1986 η οποία προέβλεπε τη βαθμιαία εγκαθίδρυση μέχρι τις 31-12-1992 «εσωτερικής αγοράς» που θα εξασφάλιζε την ελεύθερη κυκλοφορία εμπορευμάτων, προσώπων, υπηρεσιών και κεφαλαίων» Εντούτοις, πρέπει να επισημάνουμε ότι η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη δεν εμπεριέχει ουσιαστικού δικαίου διατάξεις για την υλοποίηση της εσωτερικής αγοράς, αλλά συνέβαλε στην επίτευξη της

κυρίως με τη δημοσιότητα που προσέδωσε στο όλο θέμα και με την ευαισθητοποίηση της κοινής γνώμης και της πολιτικής ηγεσίας. Άλλωστε, η λήψη των όποιων σχετικών μέτρων και η ολοκλήρωση της εσωτερικής αγοράς και της ελεύθερης κυκλοφορίας μπορούσε να επιτευχθεί με την επίκληση του προϋπάρχοντος νομοθετικού πλαισίου. Στη συνέχεια οι Συνθήκες του Μάαστριχτ και του Άμστερνταμ, μολονότι αφορούσαν κυρίως σε ζητήματα οικονομικής και πολιτικής ενοποίησης, επέφεραν τροποποιήσεις και στα ζητήματα της ελεύθερης κυκλοφορίας.

Πιο συγκεκριμένα, με την πρώτη προστέθηκε στη Συνθήκη ΕΚ ειδικό κεφάλαιο για την ιθαγένεια της Ένωσης που συνιστά ένα από τα σημαντικότερα βήματα προς την κατεύθυνση της ευρωπαϊκής ενοποίησης. Συνεπώς, με το άρθρο 17ΣΕΚ θεσπίζεται ιθαγένεια της Ένωσης που απονέμεται κατά τρόπο αυτόματο σε κάθε φυσικό πρόσωπο το οποίο σύμφωνα με το δίκαιο του συγκεκριμένου κράτους μέλους έχει την ιθαγένεια αυτού⁹.

Ο όρος «ιθαγένεια» που χρησιμοποιείται στο εν λόγω άρθρο δε ταυτίζεται με τον παραδοσιακό όρο, όπως αυτός είναι γνωστός στο Δημόσιο Εθνικό και Διεθνές Δίκαιο, δηλαδή με την έννοια του μόνιμου δεσμού δημοσίου δικαίου που συνδέει το άτομο με ένα κράτος της διεθνούς Κοινότητας. Η Συνθήκη του Άμστερνταμ προσέθεσε στο άρθρο 17 και την εξής πρόταση: «Η ιθαγένεια της Ένωσης συμπληρώνει και δεν αντικαθιστά την εθνική ιθαγένεια». Η αναγνώριση της ιθαγένειας πάντως πέρα από τις όποιες επιφυλάξεις ως προς το εύρος των δικαιωμάτων που θα έπρεπε να συμπεριλάβει συνιστά αναμφισβήτητα μια σημαντική παράμετρο για την ολοκλήρωση της Ευρώπης των πολιτών¹⁰. Οι πολίτες της Ένωσης σύμφωνα με το άρθρο 17 παρ.2 έχουν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που προβλέπονται από τη Συνθήκη, όπως δικαίωμα ελεύθερης κυκλοφορίας και διαμονής στο έδαφος των κρατών μελών, ενώ σύμφωνα με το άρθρο 18 ΣΕΚ κάθε πολίτης της Ένωσης έχει δικαίωμα να κυκλοφορεί και να διαμένει

⁹ Κ.Α.Στεφάνου (1993), Η Συνθήκη του Μάαστριχτ, Ιθαγένεια και θεμελιώδη δικαιώματα στην Ευρωπαϊκή Ένωση στο Η συνθήκη του Μάαστριχτ, συνθετική θεώρηση, Πάντειο Πανεπιστήμιο, εκδ. Ι.Σιδέρη, σελ.95 και Ε.Βενιζέλος (1993). Η Ευρωπαϊκή Ιθαγένεια και το Ελληνικό Σύνταγμα, ΕΕΕυρΔ, 1993, τεύχος 2, σελ.271

¹⁰ Χ. Γιαννούλης (1996), Ο ευρωπαίος πολίτης. Διαστάσεις της ευρωπαϊκής ιθαγένειας και εμβέλεια της Ευρώπης των πολιτών. ΤοΣ, σ. 347

ελεύθερα στο έδαφος των κρατών μελών υπό τις προϋποθέσεις και τις επιφυλάξεις που προβλέπει η Συνθήκη.

Πιο συγκεκριμένα, η Συνθήκη του Μάαστριχτ με το άρθρο 18 ΣΕΚ επεξέτεινε το δικαίωμα της ελεύθερης κυκλοφορίας και διαμονής στον κοινοτικό χώρο. Κατά το εν λόγω άρθρο «κάθε πολίτης της Ένωσης έχει το δικαίωμα να κυκλοφορεί και να διαμένει ελεύθερα στο έδαφος των κρατών μελών υπό την επιφύλαξη των περιορισμών και με τις προϋποθέσεις που προβλέπονται στην παρούσα Συνθήκη και στις διατάξεις που θεσπίζονται για την εφαρμογή της».Εξάλλου, σύμφωνα με το άρθρο 45 του Χάρτη των θεμελιωδών δικαιωμάτων της ΕΕ κάθε πολίτης έχει δικαίωμα να κυκλοφορεί και να διαμένει ελεύθερα στο έδαφος των κρατών μελών. Η ελευθερία κυκλοφορίας και διαμονής μπορεί να χορηγείται ελεύθερα στους υπηκόους των τρίτων χωρών που διαμένουν νόμιμα στο έδαφος κράτους μέλους¹¹.

Επίσης, η Συμφωνία του Schengen αποσκοπούσε στην πλήρη κατάργηση των προσωπικών ελέγχων επί των εσωτερικών συνόρων και στην ενδυνάμωση των ελέγχων στα εξωτερικά σύνορα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η αρχική συμφωνία υπεγράφη το 1985 και συμπληρώθηκε με μια δεύτερη συμφωνία το 1990. Το σύστημα Schengen δημιουργεί ένα χώρο ελεύθερης κυκλοφορίας προσώπων, μεταφορών και εμπορευμάτων με κατάργηση των ελέγχων στα κοινά σύνορα. Οι έλεγχοι μετατοπίζονται στα εξωτερικά σύνορα των χωρών που μετέχουν στη Συμφωνία, η οποία βασίζεται στην αρχή της εμπιστοσύνης των ελέγχων που διεξάγουν οι αρχές των χωρών που μετέχουν στη Συμφωνία και περιλαμβάνει ρυθμίσεις στους τομείς της αστυνομικής και δικαστικής συνεργασίας¹².

Η Συνθήκη του Άμστερνταμ έθεσε ρητά ως επιπρόσθετο στόχο την ανάπτυξη της Ένωσης «ως χώρου ελευθερίας, ασφάλειας και δικαιοσύνης, μέσα στον οποίο εξασφαλίζεται η ελεύθερη κυκλοφορία των προσώπων σε συνδυασμό με κατάλληλα μέτρα όσον αφορά στους ελέγχους στα εξωτερικά σύνορα, στο άσυλο, στη μετανάστευση και στην πρόληψη και καταστολή της εγκληματικότητας» (άρθρο 2 ΣΕΕ). Ο στόχος αυτός σύμφωνα με τη Συνθήκη μπορεί να επιτευχθεί με τους ακόλουθους τρόπους: αφενός με την

¹¹ Π. Ι. Κανελλόπουλος (2000), Το Δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Εκδ. Αντ.Ν.Σάκκουλα, Αθήνα, σελ.104-105

¹² Α. Κατράκης (1998), Η συμφωνία Σένγκεν, εκδ. Σάκκουλα

ενσωμάτωση των συμφωνιών Schengen στο κοινοτικό πλαίσιο, χάρη στην πρόβλεψη ειδικών διατάξεων στον τρίτο πυλώνα της ΕΕ, ο οποίος μετονομάζεται ως πυλώνας για της «Αστυνομική και Δικαστική Συνεργασία σε ποινικές υποθέσεις» και με την διατύπωση ενός ιδιαίτερου τίτλου στη Συνθήκη της Ευρωπαϊκής Κοινότητας που φέρει τον τίτλο «Θεωρήσεις, Άσυλο, Μετανάστευση και άλλες πολιτικές σχετικές με την ελεύθερη κυκλοφορία των προσώπων». Τα ζητήματα αυτά εντάσσονταν με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ στον Τρίτο Πυλώνα, για να κοινοτικοποιηθούν αργότερα με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ ούτως ώστε να συρρικνωθεί, εν τέλει, ο Τρίτος Πυλώνας σε θέματα Αστυνομικής και Δικαστικής Συνεργασίας σε ποινικές υποθέσεις.

Με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ δε, τροποποιήθηκαν για πρώτη φορά μετά από την ίδρυση οι επιμέρους διατάξεις για τις τέσσερις θεμελιώδεις ελευθερίες¹³. Αναλυτικότερα, το πρωτογενούς δικαίου νομοθετικό πλαίσιο με το οποίο κατοχυρώνεται η αρχή της ελεύθερης κυκλοφορίας συγκροτείται από τα άρθρα 2,3,11,12,14 και 18. Ακόμη και μετά από τη Συνθήκη του Άμστερνταμ οι διατάξεις που η Συνθήκη περιέχει υπό τον τίτλο «ελεύθερη κυκλοφορία προσώπων» αφορούν μόνο σε εργαζομένους ή ελεύθερους επαγγελματίες (άρθρα 39-42 και 43-48 αντίστοιχα), καθώς ακολουθείται τρόπον τινά το αρχικό κείμενο της Συνθήκης, όπου η ελεύθερη κυκλοφορία και η σύμφυτη προς αυτήν αρχή της ίσης μεταχείρισης συναρτώνται με την άσκηση οικονομικής δραστηριότητας, της εργασίας ή του ελεύθερου επαγγέλματος. Με τρεις όμως Οδηγίες της 28-6-1990 (Οδηγίες 90/364, 90/365 και 90/366) η αρχή της ελεύθερης κυκλοφορίας και της ίσης μεταχείρισης αποσυνδέονται από την άσκηση οικονομικής δραστηριότητας και επεκτείνονται πλήρως και στους μη εργαζομένους, περιλαμβανομένων και των σπουδαστών. Άλλωστε ήδη το δικαίωμα κυκλοφορίας και διαμονής στο έδαφος της Ένωσης διασφαλίζεται με διάταξη πρωτογενούς δικαίου, το άρθρο 18.1 ΣΕΚ.

¹³ Χ. Ν. Ταγαράς (1999), Η Ελεύθερη κυκλοφορία εμπορευμάτων, προσώπων, υπηρεσιών, κεφαλαίων στην Ευρωπαϊκή Ένωση, εκδ. Αντ.Ν.Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή, σελ.15-17

1.3 Η ελευθερία εγκατάστασης ειδικότερα:

Εννοιολογικό περιεχόμενο και νομοθετικό πλαίσιο

Παράλληλα προς την ελεύθερη κυκλοφορία των εργαζομένων η ελευθερία εγκατάστασης συνιστά θεμέλιο λίθο του ευρωπαϊκού ενοποιητικού εγχειρήματος. Η διάταξη του άρθρου 43 ΣΕΚ αποτελεί διάταξη άμεσης ισχύος που αναπτύσσει δεσμευτικότητα και έναντι ιδιωτών. Ελευθερία εγκατάστασης είναι το δικαίωμα των υπηκόων των κρατών μελών να ασκήσουν στην επικράτεια ενός άλλου κράτους μέλους μια ανεξάρτητη δραστηριότητα ως ελεύθεροι επαγγελματίες κάτω από τις ίδιες προϋποθέσεις που ισχύουν και για τους υπηκόους του κράτους μέλους υποδοχής. Η ελευθερία εγκατάστασης περιλαμβάνει την ανάληψη και την άσκηση μη μισθωτών δραστηριοτήτων καθώς και τη σύσταση και τη διαχείριση επιχειρήσεων και εταιριών όπως αυτές προσδιορίζονται στο άρθρο 48 ΣΕΚ σύμφωνα με τους όρους και τις προϋποθέσεις που ισχύουν στη χώρα εγκατάστασης για τους υπηκόους της.

Το Δικαστήριο αποσαφήνισε δε στην υπόθεση 36/74 (ΔΕΚ Υπ.36/74, Walrave, Συλλ.1974, σ.1405) ότι τόσο η ελεύθερη κυκλοφορία των εργαζομένων όσο και η ελεύθερη εγκατάσταση συνιστούν ειδικές εκφάνσεις της γενικής απαγόρευσης των διακρίσεων ιθαγένειας κατά το άρθρο 12 ΣΕΚ. Σύμφωνα με το Δικαστήριο η έννοια της εγκατάστασης είναι πολύ ευρεία και περιλαμβάνει τη δυνατότητα του κοινοτικού υπηκόου να συμμετέχει με σταθερό και αδιάλειπτο ρυθμό στο οικονομικό «γίνεσθαι» άλλου κράτους μέλους εκτός του κράτους προελεύσεώς του και να προσπορίζει στον εαυτό του συναφή οφέλη, διευκολύνοντας κατά αυτόν τον τρόπο την οικονομική και κοινωνική αλληλοδιείσδυση στο εσωτερικό της Κοινότητας σε ό, τι αφορά τον τομέα των μη μισθωτών δραστηριοτήτων¹⁴.

Αναφορικά με το προαναφερθέν παράγωγο δίκαιο, δηλαδή τις τρεις οδηγίες του 1990 πρέπει να επισημάνουμε ότι αποσυνδέουν πλήρως τα κατά τη Συνθήκη δικαιώματα της ελεύθερης κυκλοφορίας από την άσκηση οικονομικής δραστηριότητας και μόνο. Θεσπίζεται έτσι γενικό δικαίωμα

¹⁴ ΔΕΚ Υπ. C-55/94 (Reinhard Gebhard) απόφαση της 30-11-95 και Ταρασίδου, Παρατηρήσεις στην απόφαση ΔΕΚ 30-11-95, 1995, Reinhard Gebhard, C-55/94, ΕΕΕυρΔ 1996, σ.628

διαμονής σε άλλο κράτος μέλος υπέρ όλων των κοινοτικών πολιτών που δεν απολαμβάνουν του δικαιώματος αυτού βάσει άλλων διατάξεων του κοινοτικού δικαίου (οδηγία 90/364), υπέρ εκείνων που έχουν τερματίσει την επαγγελματική τους απασχόληση ως μισθωτοί ή ελεύθεροι επαγγελματίες (οδηγία 90/365) και, τέλος, υπέρ των σπουδαστών (οδηγία 90/366).

Το δικαίωμα διαμονής χορηγείται στους ευνοούμενους των Οδηγιών, εφόσον δεν αποκτούν το εν λόγω δικαίωμα βάσει άλλης διάταξης του κοινοτικού δικαίου, εάν συντρέχουν δύο βασικές προϋποθέσεις: ο ενδιαφερόμενος οφείλει να διαβεβαιώνει την αρμόδια εθνική αρχή ότι διαθέτει τους πόρους, ώστε να μην επιβαρύνει κατά τη διάρκεια της διαμονής του το σύστημα κοινωνικής πρόνοιας του κράτους μέλους υποδοχής (οικονομική αυτόρεια). Επίσης, ο ενδιαφερόμενος πρέπει να διαθέτει υγειονομική ασφάλιση, ενώ αν είναι φοιτητής πρέπει να είναι εγγεγραμμένος σε αναγνωρισμένο εκπαιδευτικό ίδρυμα, προκειμένου να παρακολουθήσει κύκλο επαγγελματικής κατάρτισης. Πρέπει δε να επισημανθεί ότι το άρθρο 3 της οδηγίας προβλέπει ότι δε θεμελιώνεται δικαίωμα χορηγήσεως από το κράτος μέλος υποδοχής οποιασδήποτε υποτροφίας σπουδών για σπουδαστές που είναι κάτοχοι του δικαιώματος διαμονής¹⁵.

Η Οδηγία 90/366, ειδικότερα, αφορά σε όσους παρακολουθούν σπουδές επαγγελματικής εκπαίδευσης σε αναγνωρισμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα και προβλέπει ότι το δικαίωμα διαμονής ταυτίζεται χρονικά με τη διάρκεια των σπουδών. Σύμφωνα δε και με νομολογιακές αποφάσεις του ΔΕΚ που αφορούν στο πρώην άρθρο 128 της Συνθήκης (ΔΕΚ 13.2.1985-GRAVIER, 2.2.1988-BLAIZOT, 27.9.1988- HUMBEL) πρέπει να επισημάνουμε ότι «η έννοια της επαγγελματικής εκπαίδευσης περιλαμβάνει κάθε διδασκαλία που προετοιμάζει το σπουδαστή για την απόκτηση τυπικού προσόντος για συγκεκριμένο επάγγελμα ή απασχόληση ή του παρέχει την ιδιαίτερη ικανότητα για την άσκηση του εν λόγω επαγγέλματος ή της εν λόγω απασχόλησης»¹⁶.

Συναφές με το δικαίωμα κυκλοφορίας που αναγνωρίζεται στους σπουδαστές είναι οπωσδήποτε και το δικαίωμα ανάληψης οικονομικής

¹⁵ ο.π. Δ. Παπαγιάννης σελ.385-386

¹⁶ Ε. Μουαμελετζή (1996), Η επίδραση του κοινοτικού δικαίου στη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα, Εκδ. Σάκκουλα, Θεσσαλονίκη, σελ.123-127

δραστηριότητας και άσκησης ελεύθερου επαγγέλματος (άρθρα 39 και 43) σε κάθε κράτος μέλος, που όμως συχνά περιορίζεται από διακρίσεις ιθαγένειας ή εθνικές ρυθμίσεις (που πιθανότατα να μην εμπεριέχουν- τουλάχιστον εκ πρώτης όψεως- διακρίσεις ιθαγένειας). Αντιπροσωπευτικό είναι το παράδειγμα της υπόθεσης Βλασσοπούλου, όπου στη σχετική απόφαση του ΔΕΚ (7-5-1991) τονίζεται ότι «οι εθνικές προϋποθέσεις ως προς τα απαιτούμενα προσόντα για την πρόσβαση σε επάγγελμα ακόμη και αν εφαρμόζονται χωρίς διάκριση ιθαγένειας είναι δυνατό να έχουν ως αποτέλεσμα την παρεμπόδιση της ασκήσεως του κατ' άρθρο 43 δικαιώματος εγκαταστάσεως» (σκέψη 15, πρώτο εδάφιο) και ότι για να αποφευχθεί ένα τέτοιο αποτέλεσμα τα κράτη μέλη οφείλουν να εφαρμόζουν τις εθνικές διατάξεις με τρόπο κατά το δυνατό σύμφωνο προς τους σκοπούς του άρθρου 43. Η απόφαση αυτή, δοθέντων των εμποδίων της ελεύθερης κυκλοφορίας που δημιουργούνται λόγω των ποικίλων εθνικών ρυθμίσεων για τα διάφορα επαγγέλματα, προσδιόριζε, κατ' επέκταση, τα απώτατα όρια απελευθέρωσης του δικαιώματος εγκατάστασης, που αναγνωρίζεται με βάση τις διατάξεις της Συνθήκης. Ευρύτερη επέκταση, προέκυψε, εντούτοις, αργότερα, κατ' εφαρμογή ρυθμίσεων, που προέβλεψαν το συντονισμό των εθνικών διατάξεων που αφορούν στην πρόσβαση στα διάφορα επαγγέλματα και θέσπισαν την αμοιβαία αναγνώριση των διπλωμάτων, των τίτλων σπουδών και γενικότερα των επαγγελματικών ιδιοτήτων και προσόντων προβλέποντας μόνο περιοριστικά τις όποιες εξαιρέσεις.

Σε επόμενο τμήμα της παρούσης μελέτης θα επιχειρηθεί μια όσο το δυνατόν λεπτομερέστερη παρουσίαση αυτού του κοινοτικού συστήματος αναγνώρισης διπλωμάτων και, εν γένει, επαγγελματικών προσόντων που αποκτήθηκαν σε κράτος-μέλος της Ένωσης, καθώς οι εθνικές διατάξεις που αντίκεινται σε αυτό αποτελούν σημαντικό εμπόδιο και φραγμό στην προώθηση της ελεύθερης κυκλοφορίας και κινητικότητας των Ευρωπαίων.

Βιβλιογραφία

- Ε.Βενιζέλος (1993) Η Ευρωπαϊκή Ιθαγένεια και το Ελληνικό Σύνταγμα, Ελληνική Επιθεώρηση Ευρωπ.Δικαίου, 1993, τεύχος 2, σελ.271
- Χ. Γιαννούλης (1996), Ο ευρωπαίος πολίτης. Διαστάσεις της ευρωπαϊκής ιθαγένειας και εμπέδεια της Ευρώπης των πολιτών. ΤοΣύνταγμα 1996, 347
- Π.Ι.Κανελλόπουλος (2000), Το Δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Εκδ. Αντ.Ν.Σάκκουλα, Αθήνα, σελ.104-105
- Α. Κατράκης (1998), Η συμφωνία Σένγκεν, εκδ. Σάκκουλα, 1998
- Ε. Μουαμελετζή (1996), Η επίδραση του κοινοτικού δικαίου στη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα, Εκδ. Σάκκουλα, Θεσσαλονίκη, σελ.123-127
- Δ.Παπαγιάννης(1999), Εισαγωγή στο Ευρωπαϊκό Δίκαιο, Εκδ. Αντ. Ν. Σάκκουλα,Αθήνα, σελ.369-380
- Κ.Α.Στεφάνου(1993), Η Συνθήκη του Μάαστριχτ, Ιθαγένεια και θεμελιώδη δικαιώματα στην Ευρωπαϊκή Ένωση στο Η συνθήκη του Μάαστριχτ, συνθετική θεώρηση, Πάντειο Πανεπιστήμιο, εκδ. Ι.Σιδέρη, σελ.95
- Ν. Σκανδάμης (2003), Ευρωπαϊκό Δίκαιο Ι, θεσμοί της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ιστορική Μορφολογία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή
- Χ. Ν. Ταγαράς (1999), Η Ελεύθερη κυκλοφορία εμπορευμάτων, προσώπων, υπηρεσιών, κεφαλαίων στην Ευρωπαϊκή Ένωση, εκδ. Αντ.Ν.Σάκκουλα,Αθήνα-Κομοτηνή,σελ.15-17
- Χ. Ν. Ταγαράς (1986), Η ελεύθερη κυκλοφορία των οικογενειών των εργαζομένων στην κοινότητα ΕΕΕυρΔ 1986, σε.751
- Μ. Ταρασίδου (1996), Παρατηρήσεις στην απόφαση ΔΕΚ 30-11-95, 1995, Reinhard Gebhard, C-55/94, ΕΕΕυρΔ 1996, σ.628
- Γ.Τσερκέζης (1989) « Η νέα οδηγία για την ελεύθερη εγκατάσταση των δικηγόρων» Αρμενόπουλος 1998, σελ.645
- Γ.Τσερκέζης (1991), Η αμοιβαία αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων στο ευρωπαϊκό δίκαιο, Αρμ. 1991, σ.649
- Ν. Crafts & G.Toniolo (1996), PostWar Growth: An Overview στο Ν. Crafts & G.Toniolo (eds) Economic Growth in Europe Since 1945, Cambridge: Cambridge University Press, σελ.1-37

Fr. Petrini (2004), The common vocational training policy στο the EEC from 1961 to 1972, European Journal Vocational Training, No 32, May-August (2004/I), σελ. 45-54

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑ

2^ο Κεφάλαιο: Εμπόδια και φραγμοί στην εφαρμογή της αρχής της ελεύθερης κυκλοφορίας

Δοθέντος του υπάρχοντος, προαναφερθέντος στο 1^ο κεφάλαιο, νομοθετικού πλαισίου, δε φαίνεται να υπάρχουν νομικά εμπόδια στην κινητικότητα των εργαζομένων στην Κοινότητα. Άλλωστε, έρευνες διεξαχθείσες στις αρχές της δεκαετίας του 1990 καταδεικνύουν ότι το 80 τοις εκατό του πληθυσμού της ΕΕ αντιμετωπίζει την εργασία στο εξωτερικό ως πλεονέκτημα για την καριέρα κάποιου¹⁷. Ωστόσο, η κινητικότητα στο εσωτερικό της Ένωσης φαίνεται να είναι μάλλον χαμηλή ή ακόμη και αμελητέα, παρά τη μάλλον εντυπωσιακή ανεργία και τις μισθολογικές διαφορές μεταξύ των κρατών μελών¹⁸.

Στην Πράσινη Βίβλο το 1996, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή παρατήρησε ότι το κεφάλαιο, τα αγαθά και οι υπηρεσίες μετακινούνται πιο ελεύθερα εντός της Ένωσης από τους ανθρώπους και ότι αυτό δεν αποτελεί καλό οίονο για την οικοδόμηση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας¹⁹. Η Επιτροπή έχει εκπονήσει μια σειρά εκθέσεων για τον προσδιορισμό των ποικίλων διοικητικών και οικονομικών εμποδίων στην κινητικότητα εντός της ΕΕ και έχει συστήσει γραμμές δράσης για την αντιμετώπισή τους. Μια από τις πρώτες αυτές εκθέσεις ήταν η Πράσινη Βίβλος της Επιτροπής για τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα.

Κρίνεται, λοιπόν, σκόπιμη η αναφορά των ποικίλων εμποδίων και εξαιρέσεων στην εφαρμογή και προώθηση της απρόσκοπτης κυκλοφορίας εντός της Κοινότητας, καθώς η άρση των πρώτων και η σταθμισμένη και έμμετρος επιβολή των τελευταίων θα συμβάλει στην απαραίτητη για την ευδοκίμηση του ενοποιητικού εγχειρήματος ανάπτυξη της ενδοενωσιακής κινητικότητας.

2.1 Ψυχολογικοί και κοινωνικοί φραγμοί

¹⁷ European Commission 2001b, New European labour markets, open to all, with access for all (COM(2001)116 final), http://europa.eu.int/eurlex/en/com/cnc/2001/com2001_0116en01.pdf

¹⁸ Fertig, M & Schmidt, C 2002, 'Mobility within Europe--What do we (still not) know?' IZA Discussion Paper No. 447, IZA-Bonn.

¹⁹ European Commission 1996, The obstacles to transnational mobility, http://aei.pitt.edu/archive/00001226/01/education_mobility_obstacles_gp_COM_96_462.pdf.

Το ποσοστό των υπηκόων της ΕΕ που ζουν σε άλλο κράτος μέλος, μεταβλήθηκε ελάχιστα από το 1,5 τοις εκατό περίπου μεταξύ 1985 και 1998, ενώ εκείνο των μη υπηκόων της ΕΕ αυξήθηκε από 2,3 σε 3,5 τοις εκατό κατά την ίδια περίοδο. Συγκριτικά, η κινητικότητα μεταξύ των πολιτειών των ΗΠΑ είναι πολύ υψηλότερη²⁰. Οι λόγοι για τη χαμηλή κινητικότητα εντός της ΕΕ είναι ασαφείς και, για αυτό το λόγο, έχει διεξαχθεί σημαντική έρευνα, προκειμένου να κατανοηθούν οι καθοριστικές παράμετροι και οι συνέπειες της ενδοκοινοτικής μετανάστευσης²¹. Μερικές ψυχολογικής φύσεως αιτίες μπορεί να σχετίζονται με την ανασφάλεια και τη διστακτικότητα που προκαλεί το υψηλό κόστος της μετεγκατάστασης σε άλλη χώρα και την απώλεια των οικείων. Οι Van Houtum και Van der Velde (2004)²² προσφέρουν μια κοινωνιολογική εξήγηση για το σχετικά χαμηλό επίπεδο της κινητικότητας στην αγορά εργασίας της ΕΕ. Προτείνουν ότι οι περισσότεροι εργαζόμενοι αποφεύγουν από ανασφάλεια να αναζητήσουν εργασία πέραν των εθνικών συνόρων λόγω της αβεβαιότητας που συνδέεται με την εργασία σε ένα ξένο κράτος.

Η ηλικία αποτελεί βασικό προσδιοριστικό παράγοντα της κινητικότητας με τις περισσότερες μετακινήσεις να παρουσιάζονται μεταξύ εκείνων που έχουν ηλικία από 20-40 ετών. Από τη μια πλευρά, αυτή η ηλικιακή ομάδα μπορεί να αναμένει την υψηλότερη οικονομική απόδοση της αποδήμησης και το χαμηλότερο κόστος, αλλά από την άλλη πλευρά, είναι επίσης η ηλικιακή ομάδα που είναι πιθανότερο να βρίσκεται στη φάση δημιουργίας οικογένειας και, συνεπώς, να βιώνει σε μεγάλο βαθμό την ανάγκη για κοινωνική και οικονομική ασφάλεια. Οι αποφάσεις σχετικά με την κινητικότητα αποτελούν, ωστόσο, συχνά από κοινού αποφάσεις ενός ζευγαριού ή μιας οικογενειακής μονάδας. Σε περίπτωση που και οι δύο σύντροφοι εργάζονται πρέπει προκειμένου να μετακινηθούν να εξασφαλίσουν και οι δύο κατάλληλη εργασία στη χώρα υποδοχής. Αν τα παιδιά είναι μέρος της οικογενειακής μονάδας το πρόβλημα της εύρεσης κατάλληλων σχολείων και ο βαθμός δυσκολίας της ενσωμάτωσης των τέκνων στο εκπαιδευτικό σύστημα της άλλης χώρας

²⁰ Ο.π. European Commission 2001b

²¹ ο.π. Fertig και Schmidt 2002

²² Van Houtum, H & Van der Velde, M 2004, 'The power of cross-border labour market immobility', Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie, vol. 95, 1, pp. 100-107.

μπορεί να αποτελούν, επίσης, σημαντικούς παράγοντες αποτροπής των γονέων από τη μετακίνησή τους σε άλλη χώρα.

Τα επίπεδα της επαγγελματικής κινητικότητας-κυκλοφορίας των εργαζομένων μεταξύ θέσεων εργασίας, τομείς ή επαγγέλματα εντός ή μεταξύ κρατών είναι κατά παράδοση χαμηλά στην ΕΕ σε σύγκριση με έναν από τους κύριους ανταγωνιστές της, τις ΗΠΑ, όπου κατά μέσο όρο, οι άνθρωποι αλλάζουν θέσεις εργασίας πιο συχνά. Το 2000, για παράδειγμα, έχει υπολογισθεί ότι το 16 τοις εκατό των εργαζομένων στην ΕΕ απασχολούνταν στον ίδιο εργοδότη για λιγότερο από ένα χρόνο, σε σύγκριση με το 30 τοις εκατό στις ΗΠΑ²³.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή θεωρεί ότι η δυνατότητα για επαγγελματική κινητικότητα είναι απαραίτητη στη σύγχρονη ΕΕ, της οποίας η οικονομία θεμελιώνεται όλο και περισσότερο στη γνώση και η οποία επηρεάζεται από τις διαρθρωτικές, οργανωτικές και ραγδαίες τεχνολογικές αλλαγές. Η οικοδόμηση αυτής της ικανότητας μπορεί να είναι χρήσιμη για την άμβλυση των ανισοροπιών των δεξιοτήτων σε όλους τους τομείς και τις περιφέρειες. Η Επιτροπή υπογραμμίζει τη σημασία της καλής ποιότητας της αρχικής εκπαίδευσης ως θεμελίου πάνω στο οποίο θα οικοδομηθούν οι μελλοντικές ικανότητες του ανθρώπινου δυναμικού. Η μετά την αρχική εκπαίδευση απόκτηση δεξιοτήτων και γνώσεων, που ενδεχομένως απαιτούνται για τη μετάβαση στην εργασία ή τη διά βίου μάθηση, θα πρέπει να αποτελέσει προτεραιότητα και αμετάθετο χρέος των κυβερνήσεων, των ατόμων και των κοινωνικών εταίρων. Σε μια εποχή όπου λιγότεροι νέοι αναμένεται να ενταχθούν στην αγορά εργασίας, η ανάπτυξη δεξιοτήτων του υφιστάμενου εργατικού δυναμικού στο υψηλότερο δυνατό επίπεδο αποκτά μεγαλύτερη σημασία. Αυτό περιλαμβάνει την παροχή ευκαιριών για τις γυναίκες που έχουν αποσυρθεί προσωρινά από την αγορά εργασίας να αποκτήσουν τις δεξιότητες που σήμερα χρειάζονται στο χώρο εργασίας.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εκφράζει την ανησυχία της ότι τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης δεν είναι αρκετά για την προσαρμογή στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της αγοράς εργασίας. Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, ωστόσο, επισημαίνει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να έχει ευρύτερους

²³ European Commission 2003c, Social Agenda, http://europa.eu.int/comm/employment_social/skill_mobility/doc/com_04_66_fin_en.pdf.

και πιο ανθρωπιστικούς στόχους από τα συστήματα επαγγελματικής κατάρτισης και ότι οι παροδικές ελλείψεις δεξιοτήτων στην αγορά εργασίας δεν θα πρέπει να καθορίζουν το αναλυτικό πρόγραμμα και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης²⁴. Εκτός από τις επαγγελματικές δεξιότητες, τα εκπαιδευτικά συστήματα θα πρέπει, επίσης, να επιδιώκουν να προωθήσουν την γνωριμία των διαφόρων πολιτισμών, την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων, και την ενίσχυση της ευρωπαϊκής ιθαγένειας, η οποία χρησιμεύει επίσης για την προώθηση της κινητικότητας. Η αναγνώριση της μη τυπικής ή άτυπης μάθησης μπορεί επίσης να ενισχύσει την επαγγελματική κινητικότητα. Για τους ηλικιωμένους εργαζομένους η αναγνώριση της εργασιακής επαγγελματικής επιμόρφωσης και της εμπειρίας μπορεί να είναι ιδιαίτερα ευεργετικές για την προώθηση της επαγγελματικής κινητικότητας.

2.2 Πολιτιστικά και γλωσσικά εμπόδια

Οι διαφορές στην κουλτούρα και τη γλώσσα προσθέτουν ποικιλία και πολιτισμικό πλούτο στις ευρωπαϊκές κοινωνίες, αλλά αποτελούν επίσης σημαντικούς φραγμούς στην κινητικότητα των εργαζομένων. Παρά την αύξηση του αριθμού των πολιτών της ΕΕ που έχουν τις δεξιότητες που θα τους επιτρέπουν να επικοινωνούν σε ευρωπαϊκές γλώσσες εκτός της μητρικής τους, η γλώσσα εξακολουθεί να είναι ένα από τα πιο σημαντικά εμπόδια στην κινητικότητα. Ένα άτομο που ζει και εργάζεται σε άλλο κράτος μέλος απαιτείται να έχει τουλάχιστον μια λειτουργική γνώση της τοπικής γλώσσας για την επιτυχή ένταξη του στην τοπική κοινότητα. Η περισσότερο διαδεδομένη δεύτερη γλώσσας είναι τα αγγλικά, και μετά τα γαλλικά και γερμανικά αλλά κατά κύριο λόγο τα αγγλικά είναι η γλώσσα της πρώτης επιλογής. Ποιες είναι οι επιπτώσεις της εκ των πραγμάτων επιβολής της αγγλικής ως δεύτερης γλώσσας; Θα είναι πράγματι τα αγγλικά μια δεύτερη γλώσσα όλων των εργαζομένων, και αν ναι αυτό θα σημαίνει ότι τα εμπόδια της γλώσσας στην κινητικότητα εντός της ΕΕ μπορούν να ελαχιστοποιηθούν;

²⁴ European Parliament 2002, Report on the Commission communication on the Commission's action plan for skills and mobility, <http://www.europarl.eu.int/omk/sipade>

Οι απαντήσεις στα ερωτήματα αυτά είναι πολύπλοκες, δεδομένης της εξαιρετικά υψηλής προτεραιότητας που θέτει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή σχετικά με την προστασία όλων των ευρωπαϊκών γλωσσών και τη σημασία της γλώσσας ως δομικού στοιχείου της εθνικής ταυτότητας κάθε κράτους μέλους.

2.3 Οικονομικοί παράγοντες

Έχει γίνει σημαντική πρόοδος στην οικονομική ολοκλήρωση στην ΕΕ κατά τα τελευταία πενήντα έτη. Υπάρχουν, ωστόσο, ευρύτερες περιοχές της οικονομικής ζωής, όπου τα κράτη μέλη εξακολουθούν να ασκούν έντονο, κατά το μάλλον ή ήττον, παρεμβατικό ρόλο, ιδίως στους τομείς της φορολογίας, της κοινωνικής ασφάλισης, της κάλυψης της υγείας και των μισθών. Αυτά τα ποικίλα εθνικά συστήματα έχουν οικοδομηθεί εδώ και πολλά χρόνια. Για πολλά κράτη μέλη τα συστήματα αυτά είναι μέρος της εθνικής φυσιογνωμίας τους και για αυτό το λόγο είναι απρόθυμα να τα δουν να διαλύονται. Αυτά τα διαφορετικά συστήματα, ωστόσο, μπορούν να δημιουργήσουν οικονομικά και διοικητικά εμπόδια και να αποτρέψουν τα άτομα να αναζητήσουν εργασία και να μετεγκατασταθούν σε άλλη χώρα.

Τα συστήματα περίθαλψης διαφέρουν σημαντικά μεταξύ των κρατών μελών. Σε περίπτωση που η κάλυψη της ασφάλισης υγείας δεν μπορεί να παραταθεί πέρα από τα σύνορα κράτους, τότε αυτό μπορεί να γίνει ένα σημαντικό εμπόδιο στη γεωγραφική κινητικότητα. Παρά το γεγονός ότι οι περισσότερες χώρες της ΕΕ έχουν καθολική κάλυψη υγείας για τους πολίτες τους, αυτή μπορεί να μην επεκτείνεται σε μη πολίτες. Κάτοικοι οι οποίοι δεν έχουν αποκτήσει υπηκοότητα μπορεί να χρειαστεί να διανύσουν κάποια σημαντική περίοδο αναμονής για τη χορήγηση επιδομάτων. Έτσι, υπάρχει ένα ενσωματωμένο αντικίνητρο στο σύστημα κοινωνικής ασφάλισης για τους ανέργους σχετικά με την αναζήτηση εργασίας σε άλλη χώρα. Η περιορισμένη δυνατότητα μεταφοράς των συντάξεων, επικουρικών ή επαγγελματικών συντάξεων που αυξάνονται με τη γήρανση του πληθυσμού, μπορεί να συνιστά έναν ακόμη πιο σημαντικό ανασταλτικό παράγοντα για τη κινητικότητα από ότι η έλλειψη της δυνατότητας μεταφοράς της ασφάλισης. Δυστυχώς, δεν είναι πάντοτε δυνατή η μεταφορά συνταξιοδοτικών

δικαιωμάτων μεταξύ συστημάτων διαφορετικών τύπων ή σε ένα σύστημα άλλου κράτους μέλους. Η αλληλεπίδραση των διαφορετικών καθεστώτων φορολογίας στις διάφορες συνταξιοδοτικές δομές μπορεί να δημιουργήσει ένα εξαιρετικά περίπλοκο και αδιαφανές σύστημα που μπορεί να αποθαρρύνει την κινητικότητα των εργαζομένων.

2.4 Η έλλειψη πληροφοριών

Η επαγγελματική κινητικότητα συχνά παρεμποδίζεται και η σχετική προσαρμογή της αγοράς εργασίας επιβραδύνεται λόγω της έλλειψης πληροφοριών για την αγορά εργασίας στις επιχειρήσεις καθώς και για την εκπαίδευση και τα συστήματα κατάρτισης. Οι Heijke και Borghans (1998)²⁵ υποστηρίζουν ότι η αποτελεσματική λήψη αποφάσεων σχετικά με την κατάρτιση και την εκπαίδευση προαπαιτεί την ύπαρξη διαφάνειας στις σχέσεις μεταξύ εκπαίδευσης-κατάρτισης και ευκαιριών-δυνατοτήτων στην αγορά εργασίας.

Η καλή πληροφόρηση είναι η ζωή, το αίμα μιας αποτελεσματικής αγοράς. Προκειμένου να προβαίνουν σε ορθές αποφάσεις σχετικά με τις ευκαιρίες απασχόλησης, τα πρόσωπα πρέπει να έχουν πρόσβαση σε πληροφορίες και επαρκείς γνώσεις για τα τρέχοντα επιτόκια των μισθών, τα ποσοστά απόδοσης, τα απαραίτητα προσόντα, τα ποσοστά ανεργίας, τις θέσεις και την προσφορά εργασίας και αυτό δεν αφορά μόνο σε μια συγκεκριμένη αγορά εργασίας, αλλά σε όλες τις αγορές εργασίας και σε διαφορετικές επιμέρους αγορές. Τα πρόσωπα χρειάζονται, επίσης, πληροφορίες για τις συνθήκες διαβίωσης και την αγορά στέγης. Η ποικιλομορφία των νόμων περί φορολογίας, εργασίας, κοινωνικής ασφάλισης και συνταξιοδότησης και βέβαια οι διαφορές των γλωσσών και του πολιτισμού κάνει τη σύγκριση των πληροφοριών που αφορούν σε διαφορετικές αγορές δύσκολη. Ενώ υπάρχουν άφθονες πληροφορίες για κάθε εθνική αγορά εργασίας, είναι διάσπαρτες, κατακερματισμένες, και συχνά είναι πράγματι

²⁵ Heijke, H & Borghans, L (eds.) 1998, Towards a Transparent Labour Market for Educational Decisions, Ashgate, Aldershot.

πολύ δύσκολο για τους περισσότερους να έχουν πρόσβαση σε αυτές και να μπορούν να τις συγκρίνουν ενώ ενίοτε είναι και αναξιόπιστες.

2.5 Αναγνώριση των δεξιοτήτων και προσόντων

Ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια για την κινητικότητα εντός της ΕΕ, ή ακόμα και για την επαγγελματική κινητικότητα, είναι ότι τα επαγγελματικά προσόντα και οι ικανότητες ενός ατόμου δεν αναγνωρίζονται σε άλλα κράτη μέλη. Αν και το πρόβλημα της διαφάνειας και της ισοτιμίας μεταξύ των προσόντων και οι μεγάλες καθυστερήσεις στην αναγνώριση τους έχουν επισημανθεί εδώ και πολύ καιρό, η πρόοδος προς την εξεύρεση λύσεων υπήρξε αργή.

Ο πολλαπλασιασμός των επαγγελματικών προσόντων σε παγκόσμιο επίπεδο, η πολυμορφία των εθνικών συστημάτων παροχής και αναγνώρισης προσόντων καθώς και των δομών εκπαίδευσης και κατάρτισης, αλλά και οι συνεχείς αλλαγές σε όλα αυτά είναι αναμφίβολα καταλυτικοί παράγοντες περιπλοκής του εν λόγω ζητήματος. Για παράδειγμα, το σύστημα μαθητείας της Γερμανίας στηρίζεται και λειτουργεί κάτω από εντελώς διαφορετικές αρχές από εκείνο του Ηνωμένου Βασιλείου και, επομένως, η αμοιβαία αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων μεταξύ των δύο αυτών χωρών είναι πιο πολύπλοκη από αυτήν μεταξύ της Γερμανίας και της Ελβετίας.

Εκτός από λίγες οδηγίες για νομοθετικά κατοχυρωμένα επαγγελματικά προσόντα, όπως αυτά της ιατρικής, της φαρμακευτικής, της νοσηλευτικής, της κτηνιατρικής επιστήμης και της αρχιτεκτονικής, μέχρι τα τέλη της δεκαετίας του '80 δεν υπήρχε κανένα σοβαρό σε επίπεδο ΕΕ σύστημα αμοιβαίας αναγνώρισης των προσόντων και δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν σε άλλες χώρες-εταίρους.

Η κατάργηση των διακρίσεων, αν και μείζονος σημασίας, δεν αρκεί, βέβαια, για να επιτευχθεί η ελεύθερη κυκλοφορία και εγκατάσταση στο χώρο της Κοινότητας. Η κυκλοφορία ενός επαγγελματία προϋποθέτει την αναγνώριση πρωτίστως των διπλωμάτων που κατέχει και που πιστοποιούν συγκεκριμένες σπουδές. Χωρίς τη συγκεκριμένη αναγνώριση, οι ρυθμίσεις περί ελεύθερης κυκλοφορίας θα έμεναν, κατά το μάλλον ή ήττον, κενό

γράμμα. Για το σκοπό αυτό στο άρθρο 47 ΣΕΚ προβλέπεται ότι το Συμβούλιο με τη διαδικασία του άρθρου 251 αποφασίζοντας με στόχο τη διευκόλυνση της ανάληψης και της άσκησης μη μισθωτών δραστηριοτήτων «εκδίδει οδηγίες για την αμοιβαία αναγνώριση των διπλωμάτων, πιστοποιητικών και άλλων τίτλων», η όσο το δυνατόν εκτενέστερη παρουσίαση των οποίων θα επιχειρηθεί σε επόμενο κεφάλαιο.

2.6 Η δημόσια τάξη, ασφάλεια και υγεία

Ως προς το δικαίωμα της ελεύθερης κυκλοφορίας θεσπίζονται τόσο για τους εργαζομένους όσο και για όσους ασκούν το δικαίωμα εγκατάστασης (βάσει των άρθρων 39.2 και 46.1 αντίστοιχα) καθώς και για τα πρόσωπα που απολαμβάνουν το δικαίωμα διαμονής χάρη στις οδηγίες του 1990, εξαιρέσεις που αφορούν σε λόγους δημόσιας τάξης, ασφάλειας και υγείας. Ως προς την εφαρμογή αυτών των εξαιρέσεων και την κατοχύρωση της μη καταχρηστικής εφαρμογής τους η Κοινότητα προέβη στην έκδοση της οδηγίας 64/221(L 56/64).

Προβλέπεται, λοιπόν, ότι για λόγους προστασίας της δημόσιας υγείας δικαιολογείται η άρνηση εισόδου στην επικράτεια ή η άρνηση χορήγησης της πρώτης άδειας σε πάσχοντες από περιοριστικώς αναφερόμενες ασθένειες, όχι όμως και η άρνηση ανανέωσης της άδειας παραμονής ή η απομάκρυνση από την επικράτεια λόγω ασθένειας. Από την άλλη πλευρά, ως προς τις εξαιρέσεις για λόγους δημόσιας τάξης και ασφάλειας αξιοσημείωτες είναι οι διατάξεις της οδηγίας που επιτρέπουν τη θεμελίωση των περιοριστικών μέτρων μόνο στην ατομική συμπεριφορά του διακινούμενου κοινοτικού πολίτη και προβλέπουν ότι η καταδίκη για ποινικά αδικήματα δεν είναι από μόνη της επαρκής προϋπόθεση για τη λήψη περιοριστικών μέτρων.

Πρέπει να προσθέσουμε ότι η νομολογία του ΔΕΚ έχει συμβάλει αποφασιστικά στην αυστηρή ερμηνεία των λόγων προσφυγής στις επιφυλάξεις των ρυθμίσεων περί δημόσιας τάξης και ασφάλειας. Επί παραδείγματι, στην υπόθεση 27-10-1977 Bouchereau έκρινε ότι η προσφυγή σε περιοριστικά μέτρα επιτρέπεται μόνο εναντίον προσώπου του οποίου η συμπεριφορά συνιστά «πραγματική και επαρκώς σοβαρή απειλή για τις θεμελιώδεις αξίες της κοινωνίας».

Το άρθρο 39 ΣΕΚ εξαιρεί από την ελεύθερη κυκλοφορία των εργαζομένων την απασχόληση στη δημόσια διοίκηση, ενώ το άρθρο 45 εξαιρεί από την εφαρμογή των περί ελευθερίας εγκαταστάσεως διατάξεων τις δραστηριότητες που συνδέονται έστω και περιστασιακά με την άσκηση δημόσιας εξουσίας. Οι εξαιρέσεις αυτές προφανώς υπαγορεύονται από την αρχή ότι η ελεύθερη κυκλοφορία εργαζομένων και η ελεύθερη εγκατάσταση θεσπίζονται για σχέσεις που εντάσσονται, κατά μείζονα λόγο, στο ιδιωτικό δίκαιο και όχι για οικονομικές δραστηριότητες που αφορούν στην διαχείριση κρατικών συμφερόντων και κρατικής εξουσίας.

Δεν θα ήταν άτοπο λοιπόν να συμπεράνουμε ότι για άλλη μια φορά καθίσταται εμφανής η σχέση της αρχής της ελεύθερης κυκλοφορίας με την ελεύθερη ανοιχτή οικονομία, ενώ εκεί όπου ο κρατικός παρεμβατισμός παραμένει αλώβητος οι τέσσερις θεμελιώδεις ελευθερίες του κοινοτικού δικαίου υποχωρούν, κατά το μάλλον ή ήττον, για χάρη των εθνικών ρυθμίσεων και της κρατικής εξουσίας²⁶.

²⁶ Β. Σκουρής (1994), Η πρόσβαση των ευρωπαϊών πολιτών σε θέσεις απασχόλησης του δημόσιου τομέα, κείμενα έρευνας, Κέντρο Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Οικονομικού Δικαίου, εκδ. Α.Σάκκουλα, και Βηλαράς (1989). Ελεύθερη κυκλοφορία και απασχόληση στη δημόσια διοίκηση, ΕΕυρΚ, σελ.96

Βιβλιογραφία

Μ. Βηλαράς (1989), Ελεύθερη κυκλοφορία και απασχόληση στη δημόσια διοίκηση, ΕΕυρΚ 1989, σελ.96

Β.Σκουρής (1994), Η πρόσβαση των ευρωπαϊών πολιτών σε θέσεις απασχόλησης του δημόσιου τομέα, κείμενα έρευνας, Κέντρο Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Οικονομικού Δικαίου, εκδ. Α.Σάκκουλα,

European Commission 1996, The obstacles to transnational mobility,

http://aei.pitt.edu/archive/00001226/01/education_mobility_obstacles_gp_CO_M_96_462.pdf.

European Commission 2001b, New European labour markets, open to all, with access for all (COM(2001)116 final)

http://europa.eu.int/eurlex/en/com/cnc/2001/com2001_0116en01.pdf

European Commission 2003c, Social Agenda, http://europa.eu.int/comm/employment_social/skill_mobility/doc/com_04_66_fin_en.pdf.

European Parliament 2002, Report on the Commission communication on the Commission's action plan for skills and mobility (Final A5-0313/2002), <http://www2.europarl.eu.int/omk/sipade>

M. Fertig & C. Schmidt (2002), 'Mobility within Europe--What do we (still not) know?' IZA Discussion Paper No. 447, IZA-Bonn

H.Heijke, & L. Borghans, eds (1998), Towards a Transparent Labour Market for Educational Decisions, Ashgate, Aldershot

H.Van Houtum, & M.Van der Velde, (2004), 'The power of cross-border labour market immobility', Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie, vol. 95, 1, pp. 100-107

3^ο Κεφάλαιο: Οι κοινοτικές δράσεις στον τομέα της εκπαίδευσης- κατάρτισης με στόχο την προώθηση της ελεύθερης κυκλοφορίας και την αύξηση της κινητικότητας

Δοθέντος ότι η ελεύθερη κυκλοφορία των προσώπων είναι μια θεμελιώδης αρχή της σύγχρονης Ευρωπαϊκής Ένωσης, αναγκαία για την ολοκλήρωσή της, αλλά δυστυχώς, η κινητικότητα των ατόμων εντός της ΕΕ είναι χαμηλή²⁷, η Κοινότητα εύλογα κατέβαλε προσπάθειες και θεσμοθέτησε προγράμματα και δράσεις για την ενίσχυσή της. Στο πλαίσιο αυτό, χρηματοδότησε ποικίλα προγράμματα κινητικότητας που εστίασαν στην εκμάθηση των γλωσσών, στη συνειδητοποίηση από τα κράτη μέλη της κοινής πολιτισμικής αφετηρίας τους μέσω ανταλλαγών φοιτητών, εκπαιδευτικών και ακαδημαϊκών και στην επένδυση της εκπαίδευσης με ευρωπαϊκή διάσταση. Κύριος στόχος αυτών των προγραμμάτων ήταν η σύσφιγξη των δεσμών και των πολιτισμικών ανταλλαγών μεταξύ των λαών της Ευρώπης, με την ελπίδα ότι αυτή θα συμβάλει στην ειρηνική και γόνιμη συνύπαρξη μεταξύ των εταίρων, μετά την εμπειρία του Β Παγκοσμίου Πολέμου.

Από τα μέσα της δεκαετίας του 1990 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή άρχισε να αντιμετωπίζει την επαγγελματική κινητικότητα εντός της ΕΕ ως μια σημαντική πολιτική απάντηση στις ραγδαίες οικονομικές αλλαγές και στην προοπτική οικοδόμησης μιας ενιαίας αγοράς αλλά και στις ελλείψεις δεξιοτήτων και εξειδίκευσης σε ορισμένες περιοχές, όπου δυστυχώς παρατηρούνταν παράλληλα υψηλοί δείκτες ανεργίας.

Μια τριπλή στρατηγική αναπτύχθηκε, για να ξεπεραστούν ορισμένα από τα εμπόδια που παρακωλύουν την επαγγελματική και γεωγραφική κινητικότητα. Η πρώτη έκφανση αυτής της στρατηγικής αφορά στη διαφάνεια και δυνατότητα μεταφοράς και αναγνώρισης δεξιοτήτων, προσόντων και εμπειρίας. Αρκετά προγράμματα και δράσεις έχουν αναπτυχθεί για να την διευκολύνουν. Ουσιαστική πρόοδος έχει σημειωθεί και όσον αφορά στη δημιουργία μέσων για την καταγραφή των γλωσσικών δεξιοτήτων του ατόμου, των τίτλων σπουδών, της επαγγελματικής κατάρτισης στο εσωτερικό και στο

²⁷ Τουλάχιστον σε σχέση με τον έτερο πόλο δύναμης στο διεθνές σύστημα και βασικό οικονομικό ανταγωνιστή της ΕΕ, τις ΗΠΑ

εξωτερικό καθώς και άλλων πτυχών του βιογραφικού τους σε τυποποιημένες μορφές και σε ένα ενιαίο πλαίσιο. Τα έγγραφα αυτά είναι δυνατό να υποβάλλονται ηλεκτρονικά σε εθνικά κέντρα υπηρεσιών απασχόλησης των κρατών μελών από όπου μπορούν να προσεγγιστούν από τους εργοδότες σε όλη την Ευρωπαϊκή Ένωση.

Η δεύτερη έκφανση της στρατηγικής αφορά στη διευκόλυνση της γεωγραφικής κινητικότητας πέραν των εθνικών συνόρων. Η έλλειψη μεταφοράς της κοινωνικής ασφάλισης συνιστά ένα σημαντικό αποτρεπτικό παράγοντα για την κινητικότητα. Η εισαγωγή της ευρωπαϊκής κάρτας ασφάλισης υγείας το 2004, υπήρξε το κύριο επίτευγμα μέχρι σήμερα, με την πρόοδο σε άλλα μέτωπα μάλλον αργή. Το τρίτο στοιχείο της στρατηγικής αφορά στην παροχή πληροφοριών σχετικά με διάφορες πτυχές της κινητικότητας, συμπεριλαμβανομένης και της αγοράς εργασίας των άλλων περιφερειών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Στο πλαίσιο της παρούσης μελέτης που εστιάζει στη σχέση ελεύθερης κυκλοφορίας και εκπαίδευσης, κρίνεται σκόπιμη η ανάλυση της πρώτης πτυχής της κοινοτικής στρατηγικής για την προώθηση της ενδοκοινοτικής κινητικότητας και πιο συγκεκριμένα της υιοθέτησης ενός κοινού, διαφανούς συστήματος αναγνώρισης διπλωμάτων, τίτλων σπουδών και, εν γένει, επαγγελματικών προσόντων.

3.1 Η υιοθέτηση ενός γενικού συστήματος αναγνώρισης

Όπως ήδη έχει επισημανθεί, η πρακτική των κρατών-μελών να μην αναγνωρίζουν τα επαγγελματικά προσόντα και, ειδικότερα, τα διπλώματα και τους τίτλους σπουδών που έχουν αποκτηθεί σε άλλη χώρα-εταίρο, συνιστά σημαντικό εμπόδιο και φραγμό στην εφαρμογή της αρχής της ελεύθερης κυκλοφορίας και στην προώθηση της κινητικότητας. Η Κοινότητα, έχοντας συνείδηση της μεγάλης σημασίας της απρόσκοπτης κυκλοφορίας για την ολοκλήρωση της αγοράς και της ενοποιητικής διαδικασίας, επιχείρησε να προσπελάσει το προαναφερθέν εμπόδιο με ποικίλες διατάξεις παράγωγου δικαίου, αρχικά με κάποιες κλαδικές Οδηγίες (όπως έχει ήδη αναφερθεί σε

προγενέστερη ενότητα αυτής της μελέτης) και αργότερα με άλλες που καθιέρωναν ένα γενικό σύστημα αναγνώρισης²⁸.

Πιο συγκεκριμένα, στο πλαίσιο αυτό το 1988 εκδόθηκε η Οδηγία 89/48 ΕΟΚ της 21-12-1988 (ΕΕ 1989, L-19/16) σχετικά με ένα σύστημα αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών. Την οδηγία αυτή ήλθε να συμπληρώσει μια δεύτερη οδηγία του Συμβουλίου, η οδηγία 92/51/ΕΟΚ (της 18-6-1992 ΕΕ 1992, L -209/25) σχετικά με ένα δεύτερο γενικό σύστημα αναγνώρισης της επαγγελματικής εκπαίδευσης, το οποίο συμπληρώνει την οδηγία 89/48 ΕΟΚ. Οι Οδηγίες αυτές αντί να αποβλέπουν στην εναρμόνιση των διαφόρων εκπαιδευτικών διαδικασιών ερείδονται στην αρχή της αμοιβαίας εμπιστοσύνης των κρατών μελών και προβλέπουν δύο βασικές προϋποθέσεις για την αναγνώριση των πανεπιστημιακών διπλωμάτων, αφενός κατοχή διπλώματος ή τίτλου από το οποίο να προκύπτει ότι ο κάτοχός του παρακολούθησε με επιτυχία κύκλο σπουδών μετά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση διάρκειας τουλάχιστον τριών ετών σε ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα ή άλλον οργανισμό του αυτού εκπαιδευτικού επιπέδου και αφετέρου το δίπλωμα αυτό να οδηγεί σε άσκηση κάποιας επαγγελματικής δραστηριότητας που να είναι νομοθετικώς κατοχυρωμένη στο κράτος μέλος.

Το άρθρο 47 ΣΕΚ προβλέπει, πράγματι, την έκδοση Οδηγιών αφενός για την αμοιβαία αναγνώριση των διαφόρων τίτλων, διπλωμάτων και πιστοποιητικών, αφετέρου για το συντονισμό των εθνικών διατάξεων για την ανάληψη και την άσκηση μη μισθωτών δραστηριοτήτων. Τέτοιες Οδηγίες εκδόθηκαν αρχικά ανά επάγγελμα, όπως, επί παραδείγματι, για τα ιατρικά και παραϊατρικά επαγγέλματα (75/362-3, L 167/75 για τους γιατρούς, 78/686-7, L 233/78 για τους οδοντιάτρους κτλ.) καθώς και για τους αρχιτέκτονες (85/384, L 233/85 και 86/17, L 27/86) ή για τους δικηγόρους (98/5, L 77/98²⁹). Πρέπει βέβαια να επισημανθεί ότι ήδη από τα μέσα της δεκαετίας του 1980 είχε καταστεί σαφές ότι η έλλειψη οδηγίας για κάποιο επάγγελμα δε σήμαινε την εξαίρεση του από την εφαρμογή του κοινοτικού δικαίου, δοθείσης αφενός της

²⁸ Για μια ενδελεχή αναφορά στο κοινοτικό σύστημα αναγνώρισης πρβλ.Α. Moschonas (1998), *Education and Training in the European Union*, Ashgate,

²⁹ Αναλυτική παρουσίαση της σχετικής Οδηγίας στο Γ.Τσερκέζης (1998), *Η νέα οδηγία για την ελεύθερη εγκατάσταση των δικηγόρων*, Αρμ.1998,σελ.645

άμεσης εφαρμογής του άρθρου 43 ΣΕΚ και αφετέρου της επισήμανσης του άρθρου 47 ΣΕΚ περί απλώς επικουρικού ρόλου των Οδηγιών.

Επειδή, όμως, είχε πράγματι επισημανθεί ότι η έκδοση επιμέρους Οδηγίας για κάθε επάγγελμα δημιουργούσε τέτοιου είδους ασάφειες, αλλά ήταν και δυσχερής και χρονοβόρα ως διαδικασία, η Κοινότητα προσανατολίσθηκε προς τη θέσπιση ενός γενικού συστήματος αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και εξέδωσε προς το σκοπό αυτό την Οδηγία 89/48 (Επίσημη Εφημερίδα, L 19/89) για τα διπλώματα ελάχιστης διάρκειας σποδών τριών ετών, την οποία συμπλήρωσε τρία χρόνια αργότερα με την οδηγία 92/51 (Επίσημη Εφημερίδα, L 209/92) για τα επαγγέλματα που απαιτούν βραχύτερης διάρκειας τριτοβάθμια εκπαίδευση ή και μόνο απολυτήριο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, πρέπει να αναφερθεί και η Οδηγία του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου 1999/42/ΕΚ (Επίσημη Εφημερίδα, L 201, 31-07-1999) που αφορούσε στην αναγνώριση κυρίως διπλωμάτων ή πιστοποιητικών που σχετίζονται με μορφές αυτό-απασχόλησης στη βιοτεχνία, στο εμπόριο και σε ορισμένες υπηρεσίες, για επαγγέλματα που προαπαιτούν και μια περίοδο πρακτικής εξάσκησης.

Η Οδηγία 89/48 αφορά στην αναγνώριση επαγγελματικών προσόντων και εφαρμόζεται μόνο στα νομοθετικώς κατοχυρωμένα επαγγέλματα, σε εκείνα δηλαδή στα οποία υφίστανται εθνικές ρυθμίσεις που ρυθμίζουν την πρόσβαση σε επάγγελμα ή την άσκηση του. Στην πρώτη σχετική ερμηνευτική του απόφαση το Δικαστήριο έκρινε ότι η πρόσβαση σε ένα επάγγελμα θεωρείται ότι διέπεται άμεσα από εθνικές νομικές ρυθμίσεις που το κατοχυρώνουν νομοθετικά, όταν οι εν λόγω ρυθμίσεις «εγκαθιδρύουν ένα καθεστώς που έχει ως αποτέλεσμα να επιφυλάσσει ρητώς την επαγγελματική αυτή δραστηριότητα μόνο στα πρόσωπα που πληρούν ορισμένες προϋποθέσεις και να απαγορεύει την πρόσβαση σε αυτήν στα πρόσωπα που δεν τις πληρούν». Επισήμανε δε περαιτέρω ότι το γεγονός και μόνο ότι συγκεκριμένο επάγγελμα ασκείται σχεδόν αποκλειστικά από κατόχους πανεπιστημιακού τίτλου δεν αρκεί στο να προσδώσει στο επάγγελμα αυτό την ιδιότητα του νομοθετικώς κατοχυρωμένου. Ερμηνεύοντας τον όρο «νομοθετικά κατοχυρωμένο επάγγελμα» τόνισε ότι τέτοιου είδους επάγγελμα συνιστά η επαγγελματική δραστηριότητα, η οποία ως προς τις προϋποθέσεις

προσβάσεως ή εξασκήσεως της «ρυθμίζεται άμεσα ή έμμεσα από διατάξεις νομικής φύσεως, δηλαδή νομοθετικές, κανονιστικές ή διοικητικές διατάξεις»³⁰.

Εν γένει, σύμφωνα με την Οδηγία 89/48 το πρόσωπο που έχει ασκήσει επάγγελμα σε ένα κράτος μέλος ή έστω έχει προσπορίσει στον εαυτό του όλα τα απαιτούμενα εφόδια και προσόντα για να ασκήσει το επάγγελμα αυτό, έχει το δικαίωμα να το ασκήσει και στα υπόλοιπα κράτη μέλη. Δοθέντων βέβαια των διαφορών που υφίστανται ανάμεσα στα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα και στις δομές οργάνωσης των ποικίλων επαγγελματιών, το κράτος υποδοχής δικαιούται να εξαρτήσει τη χορήγηση άδειας ασκήσεως επαγγέλματος από πρόσθετες προϋποθέσεις (άρθρο 4), όπως επαγγελματική εμπειρία τεσσάρων ετών, αν η διάρκεια των σπουδών στη χώρα προέλευσης είναι κατά ένα τουλάχιστον χρόνο μικρότερη αυτής της χώρας υποδοχής ή πρακτική άσκηση έως τρία έτη ή- κατ' επιλογή του ενδιαφερομένου- δοκιμασία επάρκειας, στην περίπτωση που η εκπαίδευση του δεν αφορά σε αντικείμενο καλυπτόμενο από το αντίστοιχο δίπλωμα του κράτους υποδοχής³¹. Σύμφωνα με την Οδηγία, τεκμήρια της πλήρωσης των προϋποθέσεων πρόσβασης ή ασκήσεως νομοθετικώς κατοχυρωμένου επαγγέλματος συνιστούν οι βεβαιώσεις και τα έγγραφα των αρμοδίων αρχών του Κράτους μέλους, όπου επετεύχθησαν οι συγκεκριμένες προϋποθέσεις και, κατ' επέκταση, το κράτος μέλος υποδοχής στερείται του δικαιώματος να ασκήσει έλεγχο στο περιεχόμενο αυτών των βεβαιώσεων. Το ΣΤΕ έκρινε δε ότι η εν λόγω διάταξη έχει άμεση εφαρμογή και ότι επιτρέπει μόνο τον έλεγχο της γνησιότητας του τίτλου (ΣΤΕ 1519, ΣΤ' Τμήμα, Αρμ.1999.1001). Ανάλογες με τις διατάξεις της οδηγίας 89/48 αλλά σαφώς πιο λεπτομερείς είναι και οι διατάξεις της οδηγίας 92/51.

Το συμπληρωματικό σύστημα που καθιερώνεται με τη δεύτερη οδηγία καλύπτει τις βαθμίδες εκπαίδευσης που δεν έχουν καλυφθεί από το γενικό σύστημα και συγκεκριμένα εκείνη που αντιστοιχεί στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση που δεν εντάσσεται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, είναι μακράς ή βραχείας διάρκειας και συμπληρώνεται ενδεχομένως από επαγγελματική

³⁰ ΔΕΚ 1-2-1996, Αρανίτης, για την πρόσβαση στο επάγγελμα του γεωλόγου στη Γερμανία, Ε.Μουαμελετζή, παρατηρήσεις στην ΔΕΚ 1-2-1996, Αρανίτης, ΕΕΕυρΔ 1997.559

³¹ Τσερκέζης (1991), η αμοιβαία αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων στο ευρωπαϊκό δίκαιο, Αρμ. 1991, σ.649

εκπαίδευση ή άσκηση του επαγγέλματος. Η Οδηγία αυτή αφορά, επίσης, σε επαγγελματικά προσόντα που σε κάποιες χώρες μέλη αποκτώνται με εκπαίδευση μιας άλλης βαθμίδας. Και αυτή η Οδηγία προβλέπει ότι σε περίπτωση όπου υπάρχει ειδοποιός διαφορά που αφορά στο επίπεδο, στο περιεχόμενο και στη διάρκεια των σπουδών, το κράτος μέλος υποδοχής δικαιούται να ζητήσει απόδειξη επαγγελματικής εμπειρίας ή μια δοκιμασία επάρκειας ή έστω μια περίοδο πρακτικής άσκησης εφαρμογής.

Το νέο σύστημα, εν γένει, εισάγει διαρθρωτικά μέτρα στα οποία μπορεί να καταφύγει το κράτος υποδοχής στο βαθμό που κρίνει ότι ο κοινοτικός πολίτης στερείται των απαιτούμενων προσόντων, ενώ παράλληλα καθιερώνει και ασφαλιστικές δικλείδες (αιτιολογία, δικαστικός έλεγχος κτλ) για την προστασία του κοινοτικού πολίτη από ενδεχόμενη καταστρατήγηση του συστήματος από τις χώρες μέλη. Πρέπει δε να επισημανθεί ότι σε μια προσπάθεια βελτίωσης του συστήματος το Συμβούλιο κάλεσε τα κράτη μέλη να προβούν στην υιοθέτηση κατάλληλων μέτρων για την έκδοση πιστοποιητικών επαγγελματικής κατάρτισης και σε άλλες κοινοτικές γλώσσες ενώ ζήτησε να αναφέρεται στα πιστοποιητικά επαγγελματικής κατάρτισης το αναλυτικό περιεχόμενο των διδασθέντων μαθημάτων. Πρέπει δε να επισημανθεί ότι οι οδηγίες 89/48 ΕΟΚ και 92/51 ΕΟΚ αφορούν μόνο σε επαγγέλματα και οικονομικές δραστηριότητες για τις οποίες δεν έχουν εκδοθεί ad hoc οδηγίες με αποτέλεσμα όσες αφορούν σε συγκεκριμένα επαγγέλματα και μόνο να ισχύουν κανονικά³².

Επειδή όμως η αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων αφενός είχε αναγνωριστεί από την κοινότητα ως απαραίτητη προϋπόθεση για την προώθηση της απρόσκοπτης κυκλοφορίας, αφετέρου υπήρξε δυσχερής - κυρίως λόγω της αναμενόμενης, κατά το μάλλον ή ήττον, διστακτικότητας των εθνικών διοικήσεων να την υιοθετήσουν- το 2005 εκδόθηκε, προς υπέρβαση των όποιων δημιουργηθέντων εμποδίων, μια νέα γενική κοινοτική Οδηγία 2005/36/ΕΚ (L255, 30-09-2005) που, κατ' ουσία, συνιστά ένα απάνθισμα των προαναφερθεισών γενικών οδηγιών καθώς και δώδεκα τομεακών οδηγιών.

³² Χ. Ν. Ταγαράς (1999), Η Ελεύθερη κυκλοφορία εμπορευμάτων, προσώπων, υπηρεσιών, κεφαλαίων στην Ευρωπαϊκή Ένωση, εκδ. Αντ.Ν.Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή, σελ.72-750

Και οι δεκαπέντε αυτές προγενέστερες οδηγίες καταργούνται με την εκπνοή της προθεσμίας της ενσωμάτωσης της νέας Οδηγίας στο εθνικό δίκαιο³³.

Με αυτές τις Οδηγίες αναγνώρισης διπλωμάτων και πιστοποιητικών καθώς και με τη θεσμοθέτηση και οργάνωση του Δικτύου Εθνικών Κέντρων Πληροφόρησης για την Αναγνώριση των Ακαδημαϊκών Προσόντων (NARIC) η Κοινότητα επιχείρησε να διευκολύνει τη διαδικασία αναγνώρισης των επαγγελματικών προσόντων που αποκτήθηκαν σε κάποιο άλλο κράτος μέλος η αδυναμία επίτευξης της οποίας συνιστά όπως έχει ήδη αναφερθεί, σημαντικό φραγμό στην προώθηση της αρχής της κυκλοφορίας και της κινητικότητας. Εντούτοις, τα κράτη μέλη δε δείχνουν όλα την πρόθεση να ενσωματώσουν, όπως απαιτείται, τις οδηγίες αναγνώρισης στο εθνικό τους δίκαιο, γεγονός που λειτουργεί σαν τροχοπέδη για την αύξηση της ενδοκοινοτικής κινητικότητας. Κράτη μέλη όπως η Ελλάδα, το Βέλγιο και η Ισπανία όπως φαίνεται και από σχετικές νομολογιακές αποφάσεις που αναλύονται στο τελευταίο κεφάλαιο της παρούσης μελέτης δείχνουν εξαιρετική βραδύτητα στη λήψη των αναγκαίων μέτρων για την προσαρμογή των Οδηγιών στο εθνικό δίκαιο, γεγονός που εξωθεί την Επιτροπή να προσφύγει κατ' αυτών στο ΔΕΚ αλλά και να επιβάλει πρόστιμα όπου και όταν απαιτείται.

3.2 Τα προγράμματα για την ενθάρρυνση της κινητικότητας εντός της Κοινότητας

Τα πρώτα κοινοτικά προγράμματα κινητικότητας αφορούσαν στους τομείς της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της έρευνας. Η Ευρωπαϊκή κοινότητα αντιμετώπισε σχεδόν από την αρχή την ελεύθερη κυκλοφορία και την κινητικότητα ως επένδυση ζωτικής σημασίας στο ανθρώπινο δυναμικό, το οποίο θεωρείται ως ένα από τα κλειδιά για την επιτυχή εκπλήρωση των οικονομικών, κοινωνικών και πολιτιστικών προκλήσεων του μέλλοντος. Είναι, ούτως ή άλλως, καθοριστικής σημασίας για την προώθηση της βελτίωσης της κατανόησης των άλλων ευρωπαϊκών κοινωνιών και των πολιτισμών. Συμβάλλει στην ενίσχυση των γνώσεων και των ικανοτήτων των ατόμων, οι οποίοι μαθαίνουν πώς να επικοινωνούν και να ζουν μέσα σε αυτές τις

³³ Φ.Σ.Ασδεράκη-Μ.Ι.Τσινισιζέλης (2008). Η επαγγελματική κατάρτιση στην προοπτική της νέας ευρωπαϊκής αρχιτεκτονικής, Ελληνικό Κέντρο Ευρ. Μελετών, Μάρτιος 2008, σελ. 73-74

κοινωνίες σεβόμενοι την ποικιλομορφία τους. Εύλογα, λοιπόν, η Κοινότητα κατέβαλε για την ενθάρρυνση της ευρύτερης απόκτησης ειδικών δεξιοτήτων, την καλλιέργεια ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση και την ανάπτυξη της έννοιας του «Ευρωπαίου πολίτη».

Οι πρώτες προσπάθειες της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την ενθάρρυνση της κινητικότητας αφορούσαν σε προγράμματα ανταλλαγών για φοιτητές και ακαδημαϊκό προσωπικό, ώστε να σπουδάσουν ή να εργαστούν αντίστοιχα σε άλλο κράτος μέλος. Άλλα προγράμματα αφορούσαν, επίσης, εργαζόμενους ή ανέργους επιχειρήσεων και την παροχή κατάρτισης σε αυτούς. Πιο συγκεκριμένα, μερικά από τα πιο σημαντικά κοινοτικά προγράμματα πρώτης γενιάς ήταν: τα PETRA (1988-1994), COMMETT (1986-1994), EUROTECHNET (1990-1994) και, εν μέρει, το LINGUA (1990-1994).

Ένα από τα πιο γνωστά και δημοφιλή προγράμματα, το ERASMUS αφορά κυρίως στη δημιουργία ενός ευρωπαϊκού δικτύου πανεπιστημιακής συνεργασίας, μέσω της επιδότησης της κινητικότητας σπουδαστών και ακαδημαϊκού προσωπικού. Άμεση χρηματοδοτική στήριξη χορηγήθηκε στους σπουδαστές για την κάλυψη των μαθημάτων γλώσσας, τα ταξίδια και το κόστος διαβίωσης. Η έννοια του ευρωπαϊκού συστήματος μεταφοράς πιστωτικών μονάδων (ECTS), προέκυψε από το πρόγραμμα. Το 1995 το πρόγραμμα εντάχθηκε στο ευρύτερων αρμοδιοτήτων πρόγραμμα ΣΩΚΡΑΤΗΣ.

Το LINGUA προωθεί την εκμάθηση ξένων γλωσσών μέσω της ενίσχυσης της ενδοπηρεσιακής κατάρτισης για καθηγητές ξένων γλωσσών και της προώθησης της εκμάθησης ξένων γλωσσών στα πανεπιστήμια. Και αυτό το πρόγραμμα από το 1995 εντάσσεται στα προγράμματα ΣΩΚΡΑΤΗΣ και LEONARDO..

Το TEMPUS αφορά σε χώρες που υπέγραψαν ευρωπαϊκές συμφωνίες και ενισχύονται χρηματικά για να εισαγάγουν μεταρρυθμίσεις σε συστήματα Ανώτατης Εκπαίδευσης με ευρύτερο στόχο την κοινωνική και οικονομική μεταρρύθμιση τους.

Η Κοινότητα, παράλληλα, υιοθέτησε προγράμματα που αφορούσαν στην επαγγελματική κατάρτιση και ειδικότερα στην ενίσχυση τόσο της αρχικής όσο και της συνεχιζόμενης κατάρτισης, στην τελέσφορη ένταξη των νέων, των γυναικών και των ατόμων με ειδικές ανάγκες στην αγορά εργασίας και στην εισαγωγή νέων τεχνολογιών στις ποικίλες δομές κατάρτισης. Πολλά από αυτά τα προγράμματα μετά το 1995 εντάχθηκαν στο πρόγραμμα LEONARDO DA VINCI. Ας σταχυολογήσουμε κάποια από αυτά:

Το PETRA αφορά στην προετοιμασία των νέων για την ενήλικη, επαγγελματική ζωή τους. Συγκεκριμένα, προώθησε την ενσωμάτωση της ευρωπαϊκής διάστασης στην αρχική επαγγελματική κατάρτιση των νέων. Το πρόγραμμα περιελάμβανε την τοποθέτηση νέων που αναζητούν εργασία σε επιχειρήσεις και σε ιδρύματα κατάρτισης των κρατών μελών, ώστε να μπορέσουν να γνωρίσουν και να έρθουν σε επαφή με τις νέες δομές κατάρτισης, τις μεθόδους και τον σχετικό εξοπλισμό. Περιελάμβανε επίσης, τη δημιουργία δεσμών μεταξύ των εθνικών συστημάτων επαγγελματικού προσανατολισμού και κατάρτισης.

Το COMETT προώθησε τη συνεργασία μεταξύ των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των επιχειρήσεων όσον αφορά στην κατάρτιση στον τομέα των προηγμένων τεχνολογιών με στόχο τη διαμόρφωση ανθρώπινου δυναμικού υψηλά εξειδικευμένου και τη συνακόλουθη βελτίωση της ανταγωνιστικότητας και της ευρωπαϊκής βιομηχανίας.

Το EUROTECNET είχε ως στόχο την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στον τομέα της βασικής και συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης.

Στα μέσα της δεκαετίας του 1990 η Κοινότητα επαναπροσδιόρισε τα διάφορα προγράμματα συμπεριλαμβάνοντας τις δράσεις τους σε δύο πιο ολοκληρωμένα προγράμματα το πρόγραμμα LEONARDO DA VINCI για την αρχική και συνεχή επαγγελματική κατάρτιση και το πρόγραμμα ΣΩΚΡΑΤΗΣ που αφορά στη γενική εκπαίδευση συμπεριλαμβανομένης της Ανώτατης. Πιο συγκεκριμένα, το LEONARDO DA VINCI προωθεί τη βελτίωση και την καινοτομία στην αρχική και συνεχή επαγγελματική εκπαίδευση και στα συστήματα κατάρτισης καθώς και τις σχετικές ρυθμίσεις στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Έχει ως στόχο την τελέσφορη σύνδεση των εκπαιδευτικών συστημάτων με την αγορά εργασίας και την προσαρμογή τους στις νέες

απαιτήσεις. Αξιοσημείωτο απότοκο του προγράμματος είναι η δημιουργία κοινών ευρωπαϊκών εργαλείων και δικτύων-όπως, επί παραδείγματι, του ευρωδιαβατηρίου κατάρτισης- για τη ενίσχυση της κινητικότητας των εργαζομένων, μέσω της διευκόλυνσης της αναγνωρισιμότητας των διπλωμάτων και των επαγγελματικών προσόντων, και την εξασφάλιση της σχετικής διαφάνειας καθώς και της επαρκούς πληροφόρησης των εργοδοτών και, εν γένει, των πολιτών.

Το ΣΩΚΡΑΤΗΣ εγκαινιάστηκε το 1995 και καλύπτει την εκπαίδευση από το σχολείο έως το πανεπιστήμιο, συμπεριλαμβανομένης της δια βίου μάθησης. Στο πλαίσιο του οι δράσεις που αφορούν στην Ανώτατη Εκπαίδευση εντάσσονται στο υποπρόγραμμα ERASMUS. Πιο συγκεκριμένα, οι φοιτητές έχουν τη δυνατότητα να σπουδάσουν για μια περίοδο τριών έως δώδεκα μηνών σε ένα Ανώτατο Πανεπιστημιακό ίδρυμα κράτους μέλους και αυτή η περίοδος των σπουδών τους αναγνωρίζεται από το ίδρυμα προέλευσής τους στο πλαίσιο μιας συμφωνίας συναφθείσας μεταξύ των δύο ιδρυμάτων. Προβλέπεται μάλιστα για την ευχερέστερη αναγνώριση των σπουδών το λεγόμενο Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς και Συσσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων (ECTS).

Παρεμπιπτόντως, κρίνεται χρήσιμο να σημειώσουμε ότι το ECTS είναι ένα φοιτητο-κεντρικό σύστημα για τη συσσώρευση και μεταφορά πιστωτικών μονάδων, θεμελιωμένο στη διαφάνεια των μαθησιακών αποτελεσμάτων και των διαδικασιών μάθησης. Αποβλέπει στη διευκόλυνση του προγραμματισμού, της παράδοσης, της αξιολόγησης, της αναγνώρισης και της επικύρωσης τίτλων σπουδών και ενοτήτων μάθησης, καθώς και της κινητικότητας των φοιτητών. Το ECTS χρησιμοποιείται ευρέως στην τυπική τριτοβάθμια εκπαίδευση και είναι δυνατό να εφαρμοστεί σε άλλες δραστηριότητες διά βίου μάθησης. Οι πιστωτικές μονάδες ECTS βασίζονται στο φόρτο εργασίας που χρειάζονται οι φοιτητές για να επιτύχουν τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Τα μαθησιακά αποτελέσματα περιγράφουν τι αναμένεται να ξέρει ο διδασκόμενος, να καταλαβαίνει και να είναι ικανός να κάνει μετά από την επιτυχή ολοκλήρωση της διαδικασίας

μάθησης. Συνδέονται με δείκτες περιγραφής επιπέδων στο ευρωπαϊκό και στα εθνικά πλαίσια τίτλων σπουδών.³⁴

Στο πλαίσιο του ERASMUS προβλέπεται και η μετακίνηση του ακαδημαϊκού προσωπικού σε άλλα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια για να διδάξουν για σύντομο χρονικό διάστημα. Το ΣΩΚΡΑΤΗΣ ενσωμάτωσε ορισμένα παλαιότερα προγράμματα, καθώς και τις ακόλουθες δράσεις: Α) Το πρόγραμμα COMENIUS που καλύπτει τη σχολική εκπαίδευση, με στόχο την βελτίωση της ποιότητας της, την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση και την προώθηση της εκμάθησης γλωσσών και της κινητικότητας. Β) Το GRUNDTVIG με στόχο την κάλυψη της ευρωπαϊκής διάστασης της δια βίου μάθησης. Υποστηρίζει δραστηριότητες που αποσκοπούν στην προώθηση της καινοτομίας και τη βελτίωση της διαθεσιμότητας, της προσβασιμότητας και της ποιότητας της εκπαίδευσης ενηλίκων στο πλαίσιο της τυπικής, μη τυπικής και αυτόνομης μάθησης, μέσω της ευρωπαϊκής συνεργασίας. Γ) Το MINERVA με στόχο την προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της τεχνολογίας πληροφοριών και επικοινωνιών και της ανοικτής και εξ αποστάσεως μάθησης στην εκπαίδευση. Δ) Το EURYDICE με στόχο τη δημιουργία ενός θεσμικού δικτύου για τη συλλογή, τον έλεγχο, την επεξεργασία και κυκλοφορία αξιόπιστων και εύκολα συγκρίσιμων πληροφοριών για τα εκπαιδευτικά συστήματα και τις σχετικές πολιτικές σε ολόκληρη την Ευρώπη.

Θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθούμε και στο πρόγραμμα ΝΕΟΛΑΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ που προωθήθηκε για την ανάπτυξη των ανταλλαγών των νέων ανθρώπων αναφορικά με συμπληρωματικές δραστηριότητες εκτός της τυπικής εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Συγκεκριμένα, αυτό το ευρωπαϊκό πρόγραμμα προσβλέπει τις ανταλλαγές νέων 15 έως 25 ετών στην Κοινότητα με σκοπό την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής συνείδησης και αλληλεγγύης και προωθεί την εκπαιδευτική συνεργασία με νέους από χώρες κυρίως της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης.³⁵

Το 2004 η Επιτροπή πρότεινε τη θεσμοθέτηση τρίτης γενιάς προγραμμάτων (2007-2013) προτείνοντας μάλιστα να συμπεριληφθούν όλα

³⁴ Τα βασικά χαρακτηριστικά του ECTS στην ηλ.διευθ. http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/key_el.pdf

³⁵ Περισσότερες πληροφορίες στη διεύθυνση: <http://www.ee.gr/f/faf.htm> και <http://europa.eu.int.pol/educ/info-el.html>.

τα επιμέρους προγράμματα σε ένα ευρύτερο, ολοκληρωμένο πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης, το οποίο εγκρίθηκε το 2006 , συμπεριέλαβε τις δράσεις των προγραμμάτων LEONARDO και ΣΩΚΡΑΤΗΣ και απέβλεπε στην υιοθέτηση μιας ολιστικής και συνεκτικής προσέγγισης των εκφάνσεων της εκπαίδευσης και κατάρτισης.³⁶ Παράλληλα, η Κοινότητα θεσμοθέτησε το TEMPUS PLUS το οποίο συμπεριέλαβε όλες τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες από το σχολείο και το Πανεπιστήμιο έως και την επαγγελματική κατάρτιση και εκπαίδευση ενηλίκων.

Εν γένει, τα εκπαιδευτικά προγράμματα είχαν πολλαπλή επίδραση στην προώθηση της κινητικότητας φοιτητών, ακαδημαϊκών και εργαζομένων, στην ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των κρατών μελών καθώς και μεταξύ των θεσμικών οργάνων της κοινότητας, των επιχειρήσεων, των ερευνητικών κέντρων και των πανεπιστημίων σε θέματα εκπαίδευσης και κατάρτισης και στην επένδυση της εκπαίδευσης των κρατών μελών με ευρωπαϊκή διάσταση.

Σφάλμα θα ήταν να παραλείψουμε τα εθνικά κέντρα πληροφόρησης για την ακαδημαϊκή αναγνώριση (National Academic Recognition Information Centres - NARIC), ενός δικτύου εθνικών κέντρων που δημιουργήθηκε για να συμβάλει στην διευκόλυνση της αναγνώρισης των επαγγελματικών προσόντων και στη βελτίωση, στην ολοκλήρωση και στη διαφάνεια των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων, μέσω της ανταλλαγής εποικοδομητικών πρακτικών, πληροφοριών και εμπειριών. Κάθε NARIC παρέχει έγκυρες συμβουλές και πληροφορίες σχετικά με την ακαδημαϊκή αναγνώριση των διπλωμάτων και των περιόδων σπουδών που πραγματοποιούνται σε άλλα κράτη. Οι κύριοι χρήστες αυτής της υπηρεσίας είναι τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι φοιτητές και οι σύμβουλοι τους, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και οι μελλοντικοί εργοδότες. Το έργο του NARIC σε συνεργασία με το Συμβούλιο της Ευρώπης και την UNESCO συνέβαλε να αναπτυχθεί το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Εθνικών Κέντρων Πληροφόρησης- European Network of National information Centers (ENIC)- με στόχο την περαιτέρω διευκόλυνση της αναγνώρισης των ακαδημαϊκών προσόντων και, κατ' επέκταση, την ενίσχυση της κινητικότητας.

³⁶ Αναλυτική παρουσίαση των προγραμμάτων στο Φ.Σ. Ασδεράκη (2008), Ευρώπη και Παιδεία: Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης, εκδ. Σιδέρης, Αθήνα, σελ. 224-236

3.3 Η στρατηγική της Λισαβόνας και η Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού

Το 2000, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας δέσμευσε την Ένωση να επιτύχει «το νέο στρατηγικό στόχο για την επόμενη δεκαετία να γίνει, δηλαδή, «η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή».

Πρέπει να σημειωθεί ότι η επίτευξη αυτού του φιλόδοξου στόχου εύλογα προϋποθέτει τον εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών μελών έτσι ώστε η εκπαίδευση να διαδραματίζει στην «Ευρώπη της Κοινωνίας και της Οικονομίας της Γνώσης» ρόλο πρωταγωνιστικό, προετοιμάζοντας την ομαλή μετάβαση των νέων σε μια κοινωνία και οικονομία θεμελιωμένες στη γνώση και συμβάλλοντας στον εκσυγχρονισμό των ευρωπαϊκών κοινωνικών δομών, στην επένδυση στον άνθρωπο, στην καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και στην οικονομική ανάπτυξη.³⁷

Το Συμβούλιο Υπουργών της 12^{ης} -2-2001 υπέβαλε προς το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Στοκχόλμης έκθεση αναφορικά με τους μελλοντικούς στόχους στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης³⁸, που συμφωνήθηκε από τους Υπουργούς ότι έπρεπε να επιτευχθούν μέχρι το 2010 και αφορούσαν α) στην βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων και των συστημάτων κατάρτισης στην ΕΕ β) στην πρόσβαση όλων στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση και γ) στο άνοιγμα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στον ευρύτερο κόσμο.

Στη Λισαβόνα θεσμοθετήθηκε και η λεγόμενη Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού με στόχο τη συνεργασία των κρατών για την εκπλήρωση των επιμέρους στόχων της στρατηγικής και ειδικότερα τον εκσυγχρονισμό των οικονομικών και κοινωνικών συστημάτων καθώς και των πολιτικών

³⁷ Αναλυτικά στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας 23-24 Μαρτίου 2000. Συμπεράσματα Προεδρίας (ελληνικά) Nr: 100/1/00

³⁸ Detailed Work Programme on the follow-up of the objective of education and training systems in Europe, jointly adopted by the Council and Commission on 14 Feb 2002, Επίσημη Εφημερίδα C142, 14-6-2002

απασχόλησης των κρατών μελών.³⁹ Αυτή περιελάμβανε τις γενικές κατευθυντήριες οδηγίες του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου σε σχέση με τις προτεραιότητες στον τομέα της εκπαίδευσης, τους κοινούς στόχους που συμφωνούνται από το Συμβούλιο Υπουργών, την υιοθέτηση αναφορικών και συγκριτικών δεικτών για την οριοθέτηση και ποσοτική αποτίμηση των στόχων, την ανάπτυξη εθνικών σχεδίων δράσης για την επίτευξη των στόχων αυτών, την κοινή ενδιάμεση έκθεση (ανά 2 έτη) από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και το Συμβούλιο προς το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο καθώς και τις σχετικές εθνικές εκθέσεις (κάθε 2 έτη).

Αναλυτικότερα, η ανοικτή μέθοδος συντονισμού (ΑΜΣ) δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της πολιτικής για την απασχόληση και της διαδικασίας του Λουξεμβούργου. Έχει προσδιοριστεί ως μέσο της στρατηγικής της Λισσαβόνας (2000). Η ΑΜΣ παρέχει νέο πλαίσιο συνεργασίας μεταξύ των κρατών μελών με αντικείμενο τη σύγκλιση των εθνικών πολιτικών προκειμένου να επιτευχθούν ορισμένοι κοινοί στόχοι. Στο πλαίσιο αυτής της διακυβερνητικής μεθόδου, τα κράτη μέλη αξιολογούνται από άλλα κράτη μέλη («άσκηση πίεσης από ομοτίμους») και η Επιτροπή έχει μόνον εποπτικό ρόλο. Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Δικαστήριο δεν εμπλέκονται σχεδόν καθόλου στη διαδικασία της ΑΜΣ. Η ανοικτή μέθοδος συντονισμού εφαρμόζεται σε τομείς που ανήκουν στην αρμοδιότητα των κρατών μελών, όπως η απασχόληση, η κοινωνική προστασία, η κοινωνική ένταξη, η εκπαίδευση, η νεολαία και η κατάρτιση. Βασίζεται κατά κύριο λόγο στον από κοινού προσδιορισμό των προς επίτευξη στόχων (αποφασίζονται από το Συμβούλιο), σε μέσα μέτρησης που έχουν οριστεί από κοινού (στατιστικές, δείκτες, κατευθυντήριες γραμμές), στη συγκριτική αξιολόγηση, στη σύγκριση δηλαδή των επιδόσεων των κρατών μελών και στην ανταλλαγή των βέλτιστων πρακτικών (εποπτεία που διενεργείται από την Επιτροπή). Ανάλογα με τον τομέα, η ΑΜΣ περιλαμβάνει μέτρα «ελαστικού χαρακτήρα» (soft law), τα οποία είναι λίγο πολύ δεσμευτικά για τα κράτη μέλη, αλλά δεν έχουν ποτέ τη μορφή οδηγιών, κανονισμών ή αποφάσεων. Κατ' αυτό τον τρόπο, στο πλαίσιο της στρατηγικής της Λισσαβόνας, η ΑΜΣ επιβάλλει στα κράτη μέλη να καταρτίσουν σχέδια εθνικών μεταρρυθμίσεων και να τα διαβιβάσουν στην

³⁹ Council of the European Union (2002), the ongoing experience of the open method of coordination, Presidency note, No 90088/00 Lisbon, 13 June 2000

Επιτροπή. Αντιθέτως, η πολιτική για τη νεολαία δεν περιλαμβάνει αριθμητικούς στόχους και η πραγμάτωση των στόχων, η οποία εναπόκειται στην εκτίμηση των κρατών μελών, δεν αποτελεί πλέον αντικείμενο εθνικών σχεδίων δράσης που συντονίζονται σε ευρωπαϊκό επίπεδο⁴⁰. Υποστηρίζεται ότι η ΑΜΣ συνιστά μια ευέλικτη μέθοδο διακυβέρνησης, μια προαιρετική συνεργασία σε τομείς εθνικής αρμοδιότητας που εμπεριέχει την υιοθέτηση στόχων, τη συγκριτική αποτίμηση τους με συγκεκριμένους δείκτες και την ανταλλαγή καλών πρακτικών⁴¹.

Η διαφορά της ανοικτής μεθόδου συνεργασίας σε σχέση με την κοινοτική μέθοδο συνίσταται στο ότι η μη συμμόρφωση των κρατών μελών στο σκοπούμενο αποτέλεσμα το οποίο στο πλαίσιο της πρώτης προσδιορίζεται *κοινά και συναινετικά*, δε συνεπάγεται παράβαση κοινοτικού δικαίου και άρα την ενεργοποίηση του μηχανισμού δικαστικού ελέγχου και δεν επισείει κυρώσεις. Επίσης, δε δημιουργούνται ζητήματα επίκλησης των ιδιότυπων αυτών κανόνων εκ μέρους των ιδιωτών. Συνεπώς εν προκειμένω δε συντρέχει ζήτημα σύγκρουσης κοινοτικού /εθνικού κανόνα για να τεθεί ζήτημα υπεροχής του πρώτου έναντι του δεύτερου. Οι κανόνες δικαίου που υλοποιούν τους στόχους που καθορίζονται στο πλαίσιο της ανοικτής μεθόδου συνεργασίας είναι εθνικοί, που εμπνέονται όμως από ήπιου δικαίου κανόνες, οι οποίοι παράγονται σε διακυβερνητικό και όχι υπερεθνικό πλαίσιο. Έτσι, ως προς το ειδικότερο περιεχόμενο της ανοικτής μεθόδου συντονισμού στο χώρο της παιδείας, παρατηρείται ότι ο σύνδεσμος που επιχειρείται μεταξύ της εκπαιδευτικής διαδικασίας με την αγορά είναι ο κύριος εμφανής κοινός στόχος σύγκλισης και ο κινητήριο παράγοντας για την επίτευξη της οποίας συναίνεσης των κρατών μελών καθώς και της τυχόν θετικής ανταπόκρισης του εθνικού νομοθέτη⁴².

⁴⁰ Αναλυτικά η ΑΜΣ στην ηλ.διευθ.:

http://europa.eu/scadplus/glossary/open_method_coordination_el.htm

⁴¹ D.P.Dion (2005), The Lisbon Process:A European odyssey. European Journal of Education, Vol.40(3),295-313

⁴² Μ.Ι.Κουσκουνά, Διαδικασία Μπολόνια και στρατηγική της Λισσαβόνας: η εφαρμογή της Ανοικτής Μεθόδου Συντονισμού στην παιδεία, (υπό δημοσίευση στο περιοδικό Εφαρμογές ΔΔ) , στη ηλ.διεύθ.

http://international.law.uoa.gr/programma_spoudon/fakelos/kouskouna/bologna.pdf

3.4 Οι κοινοτικές δράσεις για την εξασφάλιση διαφάνειας και τη διευκόλυνση της αναγνώρισης των επαγγελματικών προσόντων.

Η επίτευξη του στρατηγικού στόχου της Λισαβόνας προϋποθέτει μεταξύ άλλων και την αύξηση της κινητικότητας του ανθρώπινου εργατικού δυναμικού, που είναι αναγκαία για την αύξηση της ανταγωνιστικότητας της ευρωπαϊκής αγοράς εργασίας και οικονομίας. Εμπόδιο στην αύξηση της κινητικότητας είναι, όπως έχει ήδη υποστηριχθεί, η αναγνώριση των διπλωμάτων και των επαγγελματικών προσόντων των μετακινούμενων ατόμων.

Η αναγνώριση των διπλωμάτων παρέχεται με ένα μικρό αριθμό Οδηγιών για νομοθετικά κατοχυρωμένα επαγγέλματα όπως αυτά των γιατρών, νοσηλευτών, μαιών, φαρμακοποιών, οδοντιάτρων, κτηνιάτρων και αρχιτεκτόνων. Ενώ για όλα τα υπόλοιπα νομοθετικά κατοχυρωμένα επαγγέλματα έχει θεσμοθετηθεί ένα «γενικό σύστημα» αναγνώρισης. Το γενικό σύστημα βασίζεται στην παραδοχή ότι, εάν ένας επαγγελματίας έχει τα προσόντα να ασκήσει επάγγελμα στη χώρα όπου απέκτησε το προσόν τότε έχει το δικαίωμα να ασκεί το ίδιο επάγγελμα σε άλλο κράτος μέλος χωρίς να χρειάζεται να αποκτήσει νέα προσόντα. Εάν το επάγγελμα που θέλει να ασκήσει κάποιος δεν είναι νομοθετικά κατοχυρωμένο στη χώρα υποδοχής, ακόμη και αν είναι νομοθετικά κατοχυρωμένο στη χώρα στην οποία το άτομο απέκτησε το προσόν, η αίτηση για την αναγνώριση δεν είναι απαραίτητη. Από την άλλη πλευρά, αν το επάγγελμα είναι νομοθετικά κατοχυρωμένο στη χώρα υποδοχής, η αναγνώριση απαιτείται, ακόμη και αν δεν είναι νομοθετικά κατοχυρωμένο στη χώρα καταγωγής.

Η αναγνώριση, ωστόσο, δεν είναι αυτόματη και το κάθε άτομο μπορεί να ζητήσει από τις αρχές της χώρας υποδοχής τα προσόντα του, να αξιολογηθούν ως ισοδύναμα προς τα τοπικά. Για να κάνει χρήση του γενικού συστήματος αναγνώρισης ένα πρόσωπο πρέπει να διαθέτει ένα «δίπλωμα», το οποίο να είναι ένας συνδυασμός ακαδημαϊκών ή επαγγελματικών προσόντων και τίτλων εκπαίδευσης ή εμπειρίας, που αποκτήθηκε εν όλω ή εν μέρει εντός της ΕΕ ή του ΕΟΧ. Αν τα επαγγέλματα είναι τα ίδια και η κατάρτιση παρόμοια σε μεγάλο βαθμό, στη συνέχεια οι αρχές είναι υποχρεωμένες να αναγνωρίζουν τα προσόντα εντός ευλόγου χρονικού

διαστήματος. Η αρχή μπορεί σχετικώς να λάβει μία από τις τρεις αποφάσεις: να αναγνωρίσει τον τίτλο, να τον αναγνωρίσει υπό όρους ή να αρνηθεί να τον αναγνωρίσει. Όταν υπάρχουν ουσιαστικές διαφορές μεταξύ της εκπαίδευσης και της κατάρτισης σε σχέση με τα προσόντα που πιστοποιούνται και απαιτούνται στο κράτος μέλος υποδοχής, μπορεί να απαιτηθεί, όπως έχει ήδη αναφερθεί, η λήψη αντισταθμιστικών μέτρων. Στην περίπτωση όπου υπάρχει διαφορά τουλάχιστον ενός έτους στη διάρκεια της κατάρτισης, η επαγγελματική εμπειρία ενός έως τεσσάρων ετών μπορεί να γίνει αποδεκτή ως υποκατάστατο. Τα αντισταθμιστικά μέτρα μπορούν να περιλαμβάνουν επίσης μια περίοδο προσαρμογής ή κάποιας δοκιμασία επάρκειας.

Πράγματι, έχει ιδιαίτερη σημασία για την αναγνώριση η πρακτική εμπειρία παράλληλα με την απαραίτητη εκπαίδευση και κατάρτιση. Τα κράτη μέλη υποχρεούνται να αποδέχονται την πρακτική εμπειρία ως εύλογη απόδειξη των γνώσεων και της επάρκειας, καθώς και ως υποκατάστατο για την εθνική αναγνώριση, αλλά η διάρκεια της απαιτούμενης εμπειρίας μπορεί να ποικίλλει και μπορεί να εξαρτάται από την εκπαίδευση που έχει ληφθεί. Το Πιστοποιητικό εμπειρίας, Certificate of Experience, που εκδίδεται από τη χώρα στην οποία ένα πρόσωπο έχει εκπαιδευτεί και εργαστεί, μπορεί να παρέχεται ως αποδεικτικό στοιχείο. Προκειμένου να εξασφαλιστεί η διαφάνεια και να διευκολυνθεί η αναγνώριση διπλωμάτων, τίτλων σπουδών και, εν γένει, προσόντων που έχουν αποκτηθεί σε άλλο κράτος μέλος προκρίθηκε η ανάγκη ανάληψης συγκεκριμένων μέτρων των οποίων η συνοπτική αναφορά κρίνεται χρήσιμη.

3.4.1 Παράρτημα Διπλώματος (Diploma Supplement)

Το παράρτημα διπλώματος (ΠΔ) είναι ένα έγγραφο που προσαρτάται στο δίπλωμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με στόχο τη βελτίωση της διακρατικής διαφάνειας και τη διευκόλυνση της ακαδημαϊκής και επαγγελματικής αναγνώρισης των δεξιοτήτων και των προσόντων⁴³. Είναι σχεδιασμένο για να παρέχει μια περιγραφή της φύσης, του επιπέδου, του

⁴³ European Commission 2004a, Diploma Supplement, http://europa.eu.int/comm/education/policies/rec_qual/recognition/diploma_en.html

υπόβαθρου, το περιεχόμενου και του καθεστώτος των σπουδών που πραγματοποιήθηκαν και ολοκληρώθηκαν με επιτυχία από το άτομο που αναγράφεται ονομαστικά στο πρωτότυπο του τίτλου στον οποίο επισυνάπτεται αυτό το παράρτημα. Περιλαμβάνει, επίσης, πληροφορίες που παρέχονται από το NARIC για το εθνικό σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από το οποίο αποφοίτησε το άτομο.

Το ΠΔ εκδίδεται από εθνικούς φορείς, σύμφωνα με το υπόδειγμα που έχει εκπονήσει από κοινού η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, το Συμβούλιο της Ευρώπης και η ομάδα εργασίας της UNESCO. Τα θεσμικά όργανα πρέπει να εφαρμόζουν για το ΠΔ την ίδια διαδικασία πιστοποίησης όπως και για το ίδιο το δίπλωμα. Η τυποποιημένη διάρθρωση του το καθιστά πιο διαφανές και πιο συγκρίσιμο από ό, τι το αρχικό δίπλωμα, συμβάλλοντας έτσι ενεργά στη διευκόλυνση και ενίσχυση της κινητικότητας εξειδικευμένου εργατικού δυναμικού πέραν των εθνικών συνόρων.

3.4.2 Συμπλήρωμα Πιστοποιητικού (Certificate Supplement)

Το Συμπλήρωμα Πιστοποιητικού αναπτύχθηκε για να βελτιωθεί η διαφάνεια και να διευκολυνθεί η ευκολία της αναγνώρισης των επαγγελματικών προσόντων σε όλη την Ευρώπη. Παρέχει μια λεπτομερή περιγραφή των επαγγελματικών προσόντων του ατόμου, συμπεριλαμβανομένης της αναφοράς στις αρμόδιες αρχές έκδοσης και πιστοποίησης καθώς και στο επίπεδο των προσόντων. Περιλαμβάνει επίσης πληροφορίες για την όλη πορεία προς τη χορήγηση του τίτλου, τις απαιτήσεις εισόδου και την πιθανή πρόοδο για την περαιτέρω εκπαίδευση, λεπτομέρειες για τυχόν δεξιότητες και ικανότητες που απέκτησε και λεπτομέρειες για τα επαγγέλματα, των οποίων τα προσόντα έχει ο κάτοχος. Το συμπλήρωμα πιστοποιητικού δεν αποτελεί υποκατάστατο του πρωτότυπου τίτλου, αλλά μπορεί να χρησιμοποιηθεί παράλληλα με αυτόν. Δεν υπάρχει εγγύηση ότι θα αναγνωρίζεται παντού, και είναι στη διακριτική ευχέρεια της συγκεκριμένης χώρας, του φορέα ή του εργοδότη, αν θα αναγνωρίζουν το δίπλωμα.

3.4.3 MobiliPass

Η πρωτοβουλία mobilipass (παλαιότερα γνωστό ως Europass-Training), τέθηκε σε ισχύ το 2000, για την προώθηση των ευρωπαϊκών περιόδων εναλλασσόμενης κατάρτισης, συμπεριλαμβανομένης της μαθητείας⁴⁴. Είναι μια μέθοδος καταγραφής της κατάρτισης που πραγματοποιήθηκε και των δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν κατά τη διάρκεια περιόδου πρακτικής εξάσκησης, που αναλαμβάνεται στο πλαίσιο ενός εν εξελίξει προγράμματος κατάρτισης, σε άλλη ευρωπαϊκή χώρα. Αυξάνει τη διαφάνεια και την προβολή αυτών των ευρωπαϊκών περιόδων, μέσω ενός επίσημου πιστοποιητικού το οποίο πιστοποιεί την εκπαίδευση και / ή την επαγγελματική εμπειρία που απέκτησε ο δικαιούχος σε άλλη χώρα.

Παρά το γεγονός ότι το MobiliPass δεν αντιπροσωπεύει επίσημη διαπίστευση, το τυποποιημένο έντυπο του εγγράφου αυτού με ύφος διαβατηρίου έχει στόχο να εξασφαλίσει ένα συνεκτικό πλαίσιο για την αναγνώριση των δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς φορείς και τους εργοδότες σε όλη την Ευρώπη.

Όλες οι πληροφορίες που περιέχονται στο εσωτερικό του mobilipass έχουν εγκριθεί από τους οργανισμούς αποστολής και υποδοχής. Οι πληροφορίες αυτές περιλαμβάνουν λεπτομερείς πληροφορίες, όπως το όνομα και το επίπεδο του προγράμματος σπουδών που ακολουθείται στη χώρα καταγωγής και την κατάρτιση και πρακτική εργασία που αναλαμβάνεται στο εξωτερικό. Ο ασκούμενος που επιθυμεί να μετέχει του MobiliPass πρέπει να βρει μια επιχείρηση, σχολή ή κέντρο κατάρτισης σε άλλη χώρα διατεθειμένη να τον δεχτεί. Το όργανο αυτό είναι ο εταίρος υποδοχής. Η τρέχουσα εγκατάσταση του εκπαιδευόμενου και του εταίρου υποδοχής, στη συνέχεια πρέπει να συμφωνήσουν τις πρακτικές για την περίοδο κατάρτισης (περιεχόμενο, τους στόχους, τη διάρκεια, την παρακολούθηση. Κατά την ολοκλήρωση της κατάρτισης του εταίρου υποδοχής συμπληρώνεται το mobilipass (στη γλώσσα του), που πιστοποιεί την κατάρτιση που πραγματοποιήθηκε, όπως συμφωνήθηκε κατά την επιστροφή του ασκούμενου στο σπίτι του το πιστοποιητικό μεταφράζεται και η τρέχουσα

⁴⁴ European Commission 1999, Europass-Training, at: http://europa.eu.int/comm/education/programmes/europass/broch_en.pdf

εγκατάσταση αναγνωρίζει επισήμως την περίοδο κατάρτισης στο εξωτερικό ως ένα στοιχείο της εκπαίδευσης που παρακολούθησε.

3.4.4. Ευρωπαϊκό βιογραφικό σημείωμα (European CV)

Το ευρωπαϊκό βιογραφικό σημείωμα είναι μια πρόσφατη σχετικά πρωτοβουλία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Το έγγραφο παρέχει μια τυποποιημένη εικόνα της εκπαίδευσης ενός ατόμου και των επαγγελματικών προσόντων του και ο σκοπός του είναι να βελτιωθεί η αναγνώριση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης σε όλη την Ευρώπη. Οι πληροφορίες σχετικά με ένα άτομο που περιέχονται στο ευρωπαϊκό ΒΣ περιλαμβάνουν τις γλωσσικές ικανότητες του, την επαγγελματική πείρα, την εκπαίδευση και τα προσόντα της κατάρτισης και άλλες δεξιότητες και ικανότητες που έχει αποκτήσει εκτός των επίσημων εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Το ευρωπαϊκό βιογραφικό σημείωμα έχει αναπτυχθεί παράλληλα με το συμπλήρωμα πιστοποιητικού και χρησιμοποιείται συχνά σε όλη την Ευρώπη. Όσοι αναζητούν εργασία έχουν τη δυνατότητα να τοποθετήσουν τα βιογραφικά τους στο διαδίκτυο.

3.4.5 Μη τυπική και άτυπη μάθηση

Ο όρος μη τυπική μάθηση περιλαμβάνει την άτυπη μάθηση, που μπορεί να περιγραφεί ως μη προγραμματισμένη μάθηση στο εργασιακό ή άλλο περιβάλλον, αλλά και τους προγραμματισμένους τρόπους μάθησης, που εφαρμόζονται, μεταξύ άλλων, στο χώρο εργασίας και οι οποίοι δεν αναγνωρίζονται εντός του τυπικού συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης.⁴⁵ Η επαγγελματική κινητικότητα εντός και πέραν των συνόρων μπορεί να βελτιωθεί με ένα καλύτερο σύστημα για την αναγνώριση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης. Αυτός ο τύπος μάθησης μπορεί να είναι επωφελής τόσο για τους εργαζομένους και τους εργοδότες σε μικρές και μεσαίες επιχειρήσεις που συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εξεύρεση οικονομικών πόρων ή

⁴⁵ Προσδιορισμός, αξιολόγηση και αναγνώριση της μη τυπικής μάθησης στην http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/summary3013_el.pdf

χρόνου για τυπική εκπαίδευση. Ενώ η αξία της εμπειρίας και της επαγγελματικής άσκησης είναι συχνά πιο σημαντική από τα τυπικά προσόντα των εργαζομένων μεγαλύτερης ηλικίας έτσι και για τους νέους η μη τυπικής μάθηση που αποκτήθηκε, για παράδειγμα, με δράση στην κοινωνία των πολιτών και με εθελοντικές δραστηριότητες μπορεί να αποβεί σημαντική. Με την ενίσχυση της ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, η ανάγκη προσδιορισμού κοινών κατευθυντήριων αρχών για την επικύρωση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης έχει καταστεί σημαντική.

3.4.6 Ευρωπαϊκό Χαρτοφυλάκιο Γλωσσών (European Language Portfolio)

Η σημασία της ικανότητας να επικοινωνεί κανείς στη γλώσσα της χώρας υποδοχής είναι αναμφίβολα αναγνωρισμένη για την επιτυχή μετάβαση στην αγορά εργασίας της χώρας αυτής. Η ΕΕ θεωρεί επίσης την πολυγλωσσία ως συνδετικό κρίκο για τη συγκόλληση των λαών της Ευρώπης. Από το 2003 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ενέκρινε το σχέδιο δράσης για τη Γλώσσα ⁴⁶, που έχει ως στόχο να διδαχθούν όλοι οι νέοι, τουλάχιστον δύο ευρωπαϊκές γλώσσες εκτός της μητρικής τους από πολύ μικρή ηλικία. Το σχέδιο καθορίζει μια σειρά στόχων πολιτικής, με στόχο την επέκταση της δια βίου μάθησης γλωσσών σε όλους τους πολίτες. Περιέχει συγκεκριμένες προτάσεις για την υποστήριξη δράσεων που αναλαμβάνονται στον τομέα αυτό σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο και να ενθαρρυνθεί η μεγαλύτερη κινητικότητα των μαθητών και των καθηγητών ξένων γλωσσών. Προκειμένου να βελτιωθεί η εκμάθηση γλωσσών η Κοινότητα θεωρεί ότι στο σχέδιο δράσης πρέπει να δοθεί μεγαλύτερη σημασία στο Ευρωπαϊκό Γλωσσικό Χαρτοφυλάκιο (European Language Portfolio - ELP) ,έγγραφο που επιτρέπει την αξιολόγηση των

⁴⁶ European Commission 2003a, Promoting language learning and linguistic diversity: An action plan 2004 – 2006 (COM(2003) 449 final), http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf.

γλωσσικών δεξιοτήτων και την προβολή κάθε εμπειρίας: διαμονή στο εξωτερικό, επαφή με τους ξένους ομιλητές κτλ.

3.4.7 Ευρωπαϊκό Πιστοποιητικό βασικών δεξιοτήτων (European Certificate in Basic Skills - EUCEBS)

Ένα ευρωπαϊκό πιστοποιητικό βασικών δεξιοτήτων (EUCEBS), στο πλαίσιο του προγράμματος δράσης του Leonardo da Vinci για την επαγγελματική κατάρτιση κατά τα έτη 2000-2006 επινοήθηκε σε πειραματικό επίπεδο σε ορισμένα κράτη μέλη κατά τα τελευταία τέσσερα χρόνια ⁴⁷. Έχει ομοιότητες με το European Computer Driving License ⁴⁸. Το πιστοποιητικό αφορά σε τομείς όπως οι επικοινωνίες, η αριθμητική, οι διαπροσωπικές δεξιότητες κτλ. Έχει σχεδιαστεί για την επίτευξη των ακόλουθων στόχων: τη βελτίωση των βασικών δεξιοτήτων του πληθυσμού της ΕΕ, την επίτευξη μεγαλύτερης συμμετοχής των πολιτών, την ανάπτυξη των ικανοτήτων διαδικτυακής μάθησης, την προώθηση της μεγαλύτερης κινητικότητας του εργατικού δυναμικού της ΕΕ, τη βελτίωση της διαφάνειας των επαγγελματικών προσόντων.

3.4.8 Europass (Ευρωδιαβατήριο Κατάρτισης)

Είναι σαφές από τα ανωτέρω ότι υπάρχει πλέον μια σειρά από μέσα για την αναγνώριση των δεξιοτήτων, προσόντων και πείρας, ο μεγάλος αριθμός και η ποικιλία των οποίων μπορεί να καταστήσει εφικτό το στόχο της διαφάνειας και της δημιουργίας ενός ενιαίου γενικού πλαισίου. Η διακήρυξη

⁴⁷ D. Tosh (2004), EUCEBS and the e-portfolio, <http://www.eradc.org/papers/EUCEBS.pdf>. και European Association for Education of Adults (EAEA) 2004b, European Certificate in Basic Skills, <http://www.eaea.org/news.php?aid=3046&%20d=2004-03>

⁴⁸ European Computer Driving Licence Foundation 2004, European Computer Driving Licence, <http://www.ecdl.com/main/ecdl.php>.

της Κοπεγχάγης της 30ής Νοεμβρίου 2002 προσδιόρισε ρητά την ανάγκη ενσωμάτωσης των υφιστάμενων μέσων σε ένα ενιαίο πλαίσιο (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2003b). Με Απόφαση, το 2003 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή πρότεινε το Europass ως ένα ενιαίο πλαίσιο που θα περιλαμβάνει: τις προσωπικές ικανότητες (το ευρωπαϊκό βιογραφικό σημείωμα), Την εκμάθηση γλωσσών (ευρωπαϊκό χαρτοφυλάκιο γλωσσών), την εμπειρία κινητικότητας (mobilipass), τα προσόντα στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (συμπλήρωμα πιστοποιητικού) και τα προσόντα στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (παράρτημα διπλώματος)⁴⁹. Το Europass, εν τέλει, θεσπίστηκε με Απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου το 2004 και αποτελεί ένα ενιαίο πιστοποιητικό επαγγελματικών προσόντων.

Το Ευρωδιαβατήριο κατάρτισης περιλαμβάνει το Europass βιογραφικό σημείωμα (Europass Curriculum Vitae / CV), το Europass διαβατήριο γλωσσών (Europass Language Passport), την Europass κινητικότητα (Europass Mobility), το Europass συμπλήρωμα πιστοποιητικού (Europass Certificate Supplement) και το Europass παράρτημα διπλώματος (Europass Diploma Supplement). Κατ'ουσίαν, είναι ένα «ανοιχτό» έγγραφο με την έννοια ότι περαιτέρω έγγραφα μπορούν να προστεθούν στο μέλλον και να καταστεί δυνατή ιδίως η μεγαλύτερη έμφαση σε ειδικούς τομείς ή δεξιότητες. Η κεντρική ιδέα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής είναι να συνδεθούν όλα τα παραπάνω έγγραφα σε έναν απλό, δομημένο φάκελο, γνωστό ως «Φάκελο Europass». Το κάθε έγγραφο χωριστά έχει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά στοιχεία αλλά όλα υπηρετούν ένα μοναδικό σκοπό, το να βοηθούν δηλαδή τους ανθρώπους να κοινοποιούν τις δεξιότητές τους.

⁴⁹ European Commission 2003b, Proposal for a decision of the European Parliament and of the Council on a single framework for the transparency of qualifications and competences (Europass) (COM(2003)796 final), http://europa.eu.int/eurlex/en/com/pdf/2003/com2003_0796en01.pdf

3.4.9 Εθνικά Σημεία Αναφοράς (National Reference Points)

Τα Εθνικά σημεία αναφοράς προτάθηκαν για πρώτη φορά από το Ευρωπαϊκό Φόρουμ για τη διαφάνεια των επαγγελματικών προσόντων⁵⁰. Το Φόρουμ συνέστησε ότι αυτά θα πρέπει να:

- λειτουργούν ως πρώτο σημείο επικοινωνίας όταν προκύπτουν θέματα και ερωτήματα που αφορούν στα εθνικά προσόντα, στα πιστοποιητικά και στα συμπληρώματα πιστοποιητικού
- να έχουν άμεση πρόσβαση στις σχετικές πληροφορίες και να έρχονται σε επαφή με τους αρμόδιους εθνικούς φορείς που έχουν αυτές τις πληροφορίες
- να είναι σε θέση να απαντήσουν στις όποιες υποβληθείσες ερωτήσεις τα ίδια ή να τις μεταβιβάσουν στην αρμόδια υπηρεσία και τέλος
- να είναι ο εθνικός εταίρος σε ένα ευρωπαϊκό δίκτυο σημείων αναφοράς με παρεμφερείς αρμοδιότητες. Αυτά έχουν συσταθεί ή είναι υπό σύσταση σε κάθε κράτος μέλος με στόχο να λειτουργούν ως σημείο αναφοράς στη χώρα όταν πρόκειται για πληροφορίες σχετικά με το σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης της. Επιπλέον, είναι ηλεκτρονικά δικτυωμένα και συνδεδεμένα μεταξύ τους. Από το Νοέμβριο του 2003 λειτουργεί στον ΟΕΕΚ το Εθνικό Σημείο Αναφοράς της Ελλάδας, που πολύ σύντομα θα αποτελέσει το κομβικό σημείο για την υλοποίηση της νέας μορφής του Europass.

3.5 Η Διαδικασία της Μπολόνια

Η Διαδικασία της Μπολόνια είναι η πιο σημαντική και εκτεταμένη μεταρρύθμιση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη τα τελευταία τριάντα χρόνια⁵¹. Ο απώτερος στόχος της διαδικασίας είναι η δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης έως το 2010, στο πλαίσιο του οποίου το ακαδημαϊκό προσωπικό και οι φοιτητές μπορούν να κινούνται

⁵⁰ CEEDEFOP and European Commission 2001, The European forum on transparency of vocational qualifications, http://www.coinfo.net/documenti/cfp_cv.doc

⁵¹ I. McKenna (2004), The Bologna Process: What it means and why is it important? http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/03-lan/040517-18_CoE_speech.pdf.

με ευκολία και να απολαμβάνουν μια δίκαιη αναγνώριση των προσόντων τους.

Η διαδικασία της Μπολόνια προτείνει στα κράτη μέλη τη μεταρρύθμιση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με τους ακόλουθους τρόπους: α) τη θέσπιση ενός συστήματος κοινών πτυχίων -Bachelors, Masters και Διδακτορικών- για τη βελτίωση της συγκριτικής αποτίμησης τους με συγκεκριμένους δείκτες που θα αναφέρονται στα εφόδια που πρέπει να αποκτηθούν από ένα φοιτητή πλήρους απασχόλησης, προκειμένου να απονεμηθεί ένα πτυχίο β)την καθιέρωση ενός συστήματος μεταφοράς πιστοποίησης (π.χ ECTS), γ) την προώθηση της κινητικότητας των σπουδαστών και του ακαδημαϊκού προσωπικού, δ) τη συνεργασία για τη διασφάλιση της ποιότητας των παρεχόμενων σπουδών και άρα και των σχετικών πιστοποιητικών ε) την επιδίωξη της ολοένα αυξανόμενης αναγνώρισης των διπλωμάτων που χορηγούνται σε άλλα κράτη μέλη.

Η εφαρμογή της διαδικασίας της Μπολόνια στην ολότητά της είναι δυνατό να επιφέρει περαιτέρω βελτιώσεις ως προς τη διαφάνεια και την αναγνώριση των προσόντων σε επίπεδο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης και, κατά συνέπεια, να συμβάλει αποφασιστικά στην άρση ενός από τα πιο σημαντικά εμπόδια στην κινητικότητα των προσώπων και άρα στην ενίσχυσή της. Κατ' επέκταση, η σημασία της για την προώθηση της απρόσκοπτης ενδοκοινοτικής κυκλοφορίας επιβάλλει να την εξετάσουμε αναλυτικά στο επόμενο κεφάλαιο.

Βιβλιογραφία

Φ.Σ.Ασδεράκη - Μ.Ι.Τσινισιζέλης(2008), Η επαγγελματική κατάρτιση στην προοπτική της νέας ευρωπαϊκής αρχιτεκτονικής, Ελληνικό Κέντρο Ευρ. Μελετών, σελ. 73-74

Φ.Σ. Ασδεράκη (2008), Ευρώπη και Παιδεία: Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης, εκδ. Σιδέρης, Αθήνα, σελ. 224-236

Μ.Ι.Κουσκουνά, Διαδικασία Μπολόνια και στρατηγική της Λισσαβόνας: η εφαρμογή της Ανοικτής Μεθόδου Συντονισμού στην παιδεία,
http://international.law.uoa.gr/programma_spoudon/fakelos/kouskouna/bologna.pdf

Γ.Τσερκέζης (1998), Η νέα οδηγία για την ελεύθερη εγκατάσταση των δικηγόρων Αρμ. 1998, σελ. 645

CEDEFOP and European Commission 2001, The European forum on transparency of vocational qualification
http://www.coinfo.net/documenti/cfp_cv.doc.

Council of the European Union (2002, the ongoing experience of the open method of coordination, Presidency note, No 90088/00 Lisbon, 13 June 2000
Detailed Work Programme on the follow-up of the objective of education and training systems in Europe, jointly adopted by the Council and Commission on 14 Feb 2002, Επίσημη Εφημερίδα C142, 14-6-200

European Association for Education of Adults (EAEA) 2004a, Common European principles for validation of non-formal and informal learning,
<http://www.eaea.org/news.php?aid=3224&%20d=2004-04>.

European Association for Education of Adults (EAEA) 2004b, European Certificate in Basic Skills,
<http://www.eaea.org/news.php?aid=3046&%20d=2004-03>.

European Commission 1999, Europass-Training,
http://europa.eu.int/comm/education/programmes/europass/broch_en.pdf.

European Commission 2001a, High level task force on skills and mobility (Final report),
http://europa.eu.int/comm/employment_social/fundamental_rights/movement/index_en.htm. .

European Commission 2002, Commission's action plan for skills and mobility (COM(2002)72 final),

http://europa.eu.int/comm/employment_social/news/2001/dec/taskforce2001_en.pdf.

European Commission 2003a, Promoting language learning and linguistic diversity: An action plan 2004 – 2006 (COM(2003) 449 final),

http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf.

European Commission 2003b, Proposal for a decision of the European Parliament and of the Council on a single framework for the transparency of qualifications and competences (Europass) (COM(2003)796 final),

http://europa.eu.int/eurlex/en/com/pdf/2003/com2003_0796en01.pdf.

European Commission 2004a, Diploma Supplement,

http://europa.eu.int/comm/education/policies/rec_qual/recognition/diploma_en.html.

European Commission 2004b, Draft Conclusions of the Council and of the representatives of the Governments of the Member States meeting within the Council on Common European Principles for the identification and validation of non-formal and informal learning,

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/validation2004_en.pdf.

European Commission 2004c, Factsheet: Recognition of qualifications,

http://europa.eu.int/citizensrights/index_en.cfm?action=factsheet&area=recognitionqualifications&factsheet=generalsystem&country=uk&lang=en.

European Commission 2004d, Report on the implementation of the 13 September 2004,

http://europa.eu.int/comm/employment_social/skill_mobility/doc/com_04_66_final_en.pdf.

European Computer Driving Licence Foundation 2004, European Computer Driving Licence, <http://www.ecdl.com/main/ecdl.php>.

D.P.Dion (2005) The Lisbon Process: A European odyssey. European Journal of Education, Vol.40(3),295-313

I. McKenna (2004), The Bologna Process: What it means and why is it important?

http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/03-lan/040517-18_CoE_speech.pdf.

A.Moschonas (1998) Education and Training in the European Union, Ashgate

D. Tosh (2004) EUCEBS and the e-portfolio

<http://www.eradc.org/papers/EUCEBS.pdf>.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑ

4^ο Κεφάλαιο: Η βελτίωση του συστήματος αναγνώρισης των προσόντων στο πλαίσιο της Διαδικασίας της Μπολόνια.

Η αδυναμία αναγνώρισης των προσόντων που αποκτήθηκαν σε άλλη χώρα συνιστά, όπως έχει προαναφερθεί, σημαντικό φραγμό στην επίτευξη υψηλής ενδοκοινοτικής κινητικότητας και στην προώθηση της απρόσκοπτης κυκλοφορίας και στην επακόλουθο ολοκλήρωση της εσωτερικής αγοράς, που είναι κεντρικός στόχος του ενοποιητικού εγχειρήματος. Η εξάλειψη αυτού του εμποδίου και η ενίσχυση της κινητικότητας καθίστανται προτεραιότητες στη πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια που έχει ως κεντρικό στόχο τη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα, η διακήρυξη της Σορβόνης (1998) , αν και μη δεσμευτικό νομικά κείμενο, προσδιορίζει ένα πλαίσιο συντονισμού των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων έτσι ώστε αυτά να προσλάβουν μια εναρμονισμένη αρχιτεκτονική δομή με απώτερο στόχο τη δημιουργία ενός ανοιχτού Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης, όπου σπουδαστές και ακαδημαϊκοί θα μπορούν να μετακινούνται απρόσκοπτα, εθνικά συστήματα παροχής και αναγνώρισης τίτλων σπουδών θα εναρμονιστούν σταδιακά, και τα διάφορα παρεχόμενα διπλώματα θα αναγνωρίζονται τόσο για επαγγελματικούς όσο και για ακαδημαϊκούς λόγους. Η διαμόρφωση αυτού του ΕΧΑΕ θα συμβάλει αποφασιστικά στην ενίσχυση της ενδοενωσιακής κινητικότητας, στην ολοκλήρωση της αγοράς εργασίας, στην αύξηση της ελκυστικότητας και της ανταγωνιστικότητας της Ευρωπαϊκής Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης.

Η δημιουργία του ΕΧΑΕ ενσωματώνεται στη Διακήρυξη της Μπολόνια (1999) που προσδιορίζει ως καταληκτική ημερομηνία υλοποίησής το 2010 και προδιαγράφει έξι άξονες συνεργασίας και δράσης για την επίτευξη του στόχου αυτού: την υιοθέτηση ενός συστήματος ευανάγνωστων και συγκρίσιμων τίτλων σπουδών καθώς και την εφαρμογή του Παραρτήματος Διπλώματος, την υιοθέτηση ενός συστήματος βασιζόμενου σε δύο κύκλους σπουδών, τον προπτυχιακό και τον μεταπτυχιακό, την καθιέρωση ενός συστήματος πιστωτικών μονάδων, όπως το ECTS, την προώθηση της κινητικότητας των φοιτητών και του ακαδημαϊκού, ερευνητικού και διοικητικού προσωπικού των

πανεπιστημίων, την προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας ως προς τη διασφάλιση της ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και την προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης της Ανώτατης Εκπαίδευσης.

Εν γένει, ο ΕΧΑΕ σχηματίζεται σταδιακά μέσα από τη λεγόμενη διαδικασία της Μπολόνια που ξεκινά από τη Σύνοδο των τεσσάρων Υπουργών κρατών μελών της ΕΕ στη Σορβόνη το 1998 (Γαλλία, Γερμανία, Ιταλία, Ην.Βασίλειο), κορυφώνεται με τη διακήρυξη της Μπολόνια (1999) και εξελίσσεται περαιτέρω μέσα από τη συνάντηση των Υπουργών στην Πράγα (2001), τη Σύνοδο των Υπουργών και το Ανακοινωθέν στο Βερολίνο (2003) καθώς και τις υπουργικές Συνόδους στο Μπέργκεν (2005), στο Λονδίνο (2007) και στο Λουβέν (2009). Η διαδικασία της Μπολόνια επεκτάθηκε από 29 χώρες το 1999 σε 46 χώρες σήμερα και αποτελεί μια ευρωπαϊκή επιτυχία. Η τελευταία έκθεση απολογισμού για τη διαδικασία της Μπολόνια καταλήγει στο συμπέρασμα ότι έχει πραγματοποιηθεί ικανοποιητική πρόοδος, αν και κάπως άنيση, όσον αφορά στην εφαρμογή των μεταρρυθμίσεων της Μπολόνια. Η τελευταία έκθεση της Επιτροπής για τη στήριξη της διαδικασίας επιβεβαιώνει αυτό το θετικό συμπέρασμα και δείχνει ότι ουσιαστική πρόοδος έχει σημειωθεί, συμπεριλαμβανομένων και των διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων. Η έμφαση πρέπει τώρα να δοθεί στον εκσυγχρονισμό των εθνικών πολιτικών και στην υλοποίηση της απτής εφαρμογής των μεταρρυθμίσεων των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ευρώπης.⁵²

Πρέπει να επισημάνουμε ότι σημαντικό ρόλο στη στην αναγνώριση των ακαδημαϊκών προσόντων στον ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης διαδραματίζει η Σύμβαση Αναγνώρισης της Λισαβόνας που έχει κυρωθεί σε όλα τα κράτη μέλη της διαδικασίας της Μπολόνια και την οποία θα αναλύσουμε παρακάτω.. Ωστόσο, πρέπει να επισημάνουμε ότι η εθνική και θεσμική εφαρμογή του νομικού πλαισίου για την αναγνώριση φαίνεται, παρόλες τις κοινοτικές προσπάθειες και δράσεις στο εν λόγω θέμα, να «πάσχει», κατά το μάλλον ή ήττον, ή εν πάση περιπτώσει να κινείται με σχετική βραδύτητα.

Η επιτυχής εφαρμογή της Σύμβασης προαπαιτεί την ενεργό συμμετοχή των εθνικών αρχών, καθώς και, κάτι που είναι πολύ πιο δύσκολο να

⁵² Αναλυτική παρουσίαση της διαδικασίας στην ηλεκτρονική διεύθυνση: http://ec.europa.eu/ellada/news/news/20090422bologne_el.htm

επιτευχθεί, όλων των βαθμίδων του προσωπικού της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μια σημαντική προσπάθεια και εντατικές εκστρατείες πληροφόρησης θα πρέπει να πραγματοποιούνται σε όλες τις χώρες που μετέχουν στη διαδικασία της Μπολόνια με στόχο την ενσωμάτωση των αρχών της Σύμβασης στην εθνική νομοθεσία και στις θεσμικές πολιτικές, την ουσιαστική ευαισθητοποίηση των κρατικών παραγόντων σε όλα τα επίπεδα όσον αφορά στα θέματα της αναγνώρισης και στο υπάρχον νομικό πλαίσιο, στην σχεδίαση και στην υλοποίηση τελέσφορων θεσμικών πρακτικών αναγνώρισης, στη δημιουργία μιας θετικής στάσης έναντι των ξένων τίτλων και στην προθυμία εξεύρεσης τρόπου αξιοποίησής τους στις χώρες υποδοχής. Η σχέση της αναγνώρισης των ατομικών προσόντων με τις πληροφορίες σχετικά με την ποιότητα τους είναι αυτονόητη και συνιστά, επίσης, μια ένδειξη ότι οι πληροφορίες αυτές θα πρέπει να είναι διαθέσιμες για την αξιολόγηση των ατομικών προσόντων. Ωστόσο, η γνώση της ποιότητας (και τη διαπίστευση), από μόνη της δεν αποτελεί επαρκή βάση για την αξιολόγηση αλλά απαιτείται η σε βάθος γνώση του συστήματος που παρέχει ο τίτλος.

4.1 Η αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων με στόχο τη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης

Η αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων αποτελεί σημαντική παράμετρο στη διαμόρφωση ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, δε θα ήταν άστοχο να υποστηρίξει κανείς ότι η βελτίωση του συστήματος αναγνώρισης των προσόντων που έχουν αποκτηθεί από ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ενός κράτους μέλους της διαδικασίας της Μπολόνια από όλες τις άλλες χώρες που μετέχουν σε αυτή τη διαδικασία αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για τη δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης. Εξάλλου, η εξασφάλιση της επαρκούς αναγνώρισης των επαγγελματικών προσόντων μεταξύ των κρατών είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την επίτευξη καίριων στόχων της Ένωσης όπως, επί παραδείγματι, της απρόσκοπτης και ελεύθερης κυκλοφορίας των προσώπων, συμπεριλαμβανομένου του εργατικού δυναμικού. Ο στόχος δε

της αύξησης της ανταγωνιστικότητας της ευρωπαϊκής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε παγκόσμια κλίμακα είναι εφικτό να επιτευχθεί μόνο εάν οι τίτλοι που χορηγούνται από τα ευρωπαϊκά ιδρύματα της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αναγνωρίζονται εκτός της Ευρώπης και αυτό βέβαια είναι σχεδόν αδύνατο, αν δεν αναγνωρίζονται πρωτίστως σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες.

Η έγκριση της Σύμβασης Αναγνώρισης της Λισσαβόνας, όπως διαπιστώνεται από το κείμενο της Διακήρυξης της Σορβόνης του 1998 για την εναρμόνιση της αρχιτεκτονικής των ευρωπαϊκών συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ήταν μια καθοριστική παράμετρος για περαιτέρω εξελίξεις αναφορικά με το εν λόγω ζήτημα. «Η Σύμβαση καθορίζει ορισμένες βασικές απαιτήσεις, και αναγνωρίζει ότι οι επιμέρους χώρες θα μπορούσαν να εμπλακούν σε ένα ακόμη πιο εποικοδομητικό καθεστώς»⁵³.

Η σημασία της αναγνώρισης των κύριων γραμμών δράσης της Διακήρυξης της Μπολόνια για τον «ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης», το 1999 συζητήθηκε σε σεμινάριο σχετικά με τα θέματα της διαδικασίας της Μπολόνιας στη Λισαβόνα, το 2002 όπου συνοψίζονται οι κύριες, κατευθυντήριες αρχές και γραμμές δράσης⁵⁴:

1. Υιοθέτηση ενός συστήματος εύκολα αναγνώσιμων και συγκρίσιμων δεικτών-βαθμών. Χωρίς βελτιωμένες διαδικασίες αναγνώρισης, οι πολίτες δεν θα είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν τα προσόντα τους, τις ικανότητες και τις δεξιότητες τους σε όλη την έκταση της Ευρωπαϊκής Ανώτατης Εκπαίδευσης και το σύστημα δεν πρόκειται να αποφέρει τα αναμενόμενα οφέλη.

2. Υιοθέτηση ενός συστήματος που βασίζεται σε δύο κύριους κύκλους σπουδών τον προπτυχιακό και του μεταπτυχιακό. Δεδομένης της ποικιλίας της προσφοράς ακαδημαϊκών γνώσεων και προσόντων που σήμερα είναι διαθέσιμα σε ολόκληρη την Ευρώπη, τα ζητήματα αναγνώρισης είναι ουσιαστικής σημασίας γιατί θα συμβάλλουν στην αποσαφήνιση των

⁵³ A. RAUHVARGERS (2003a). Recognition: from acknowledgement of foreign diplomas to an essential part of the Bologna process, in: Recognition Issues in the Bologna process (Council of Europe publishing) pp. 55–67.
<http://www.trefpunteuropa.nl/9353210/d/wetenschappelijke%20publicatie%20erkenning%20kwalificaties%20in%20kader%20bologna.pdf>

⁵⁴ L. PURSER (2002). Seminar 'Recognition issues in the Bologna process', Lisbon, 11–12 April, 2002 http://www.aic.lv/ace/publicat/2003/05_annex

προπτυχιακών / μεταπτυχιακών δομών και στη διευκόλυνση στην επιλογή διαφορετικών κατευθύνσεων και σπουδών.

3. Προώθηση της κινητικότητας. Οι Υπουργοί θεωρούν ότι αυτή είναι υψίστης σημασίας και η πλήρης εφαρμογή των διατάξεων της Σύμβασης Αναγνώρισης της Λισαβόνας θα ήταν ένα σημαντικό βήμα στην πορεία προς την άρση όλων των εμποδίων στην ελεύθερη κυκλοφορία των σπουδαστών, των διδασκόντων, των ερευνητών και των διοικητικού προσωπικού.

4. Προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της διασφάλισης της ποιότητας. Στο σεμινάριο υπογράμμιστηκαν οι αναγκαίοι δεσμοί μεταξύ της διασφάλισης της ποιότητας και της αναγνώρισης των ατομικών προσόντων και της ανάγκης για στενότερη συνεργασία μεταξύ αρμοδίων φορέων στους δύο αυτούς τομείς σε θεσμικό, εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο

5. Προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η σωστή εφαρμογή των θεμάτων αναγνώρισης μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των σχέσεων μεταξύ των εταίρων και τη θεσμοθέτηση κοινών τίτλων σπουδών.

6. Διά βίου μάθηση. Η αξιολόγηση και η αναγνώριση προηγούμενης γνώσης και μη παραδοσιακών προσόντων είναι απαραίτητη για τη διευκόλυνση των ευκαιριών και στρατηγικών της δια βίου μάθησης.

7. Προώθηση της ελκυστικότητας του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η αναγνώριση μπορεί να εξασφαλίσει μεγαλύτερη ελκυστικότητα της ευρωπαϊκής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για τους φοιτητές από την Ευρώπη και άλλα μέρη του κόσμου.

Στο Βερολίνο στην ανακοίνωση της 19ης Σεπτεμβρίου 2003 για την υλοποίηση της ευρωπαϊκής τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης⁵⁵, οι Ευρωπαίοι Υπουργοί οι αρμόδιοι για την τριτοβάθμια εκπαίδευση δεσμεύτηκαν να θέσουν μεσοπρόθεσμες προτεραιότητες για τα επόμενα δύο χρόνια: την προώθηση συστημάτων αποτελεσματικής διασφάλισης της ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση, την ενίσχυση της αποτελεσματικής χρήσης του συστήματος που θεμελιώνεται σε δύο κύκλους και τη βελτίωση του συστήματος αναγνώρισης των πτυχίων και των περιόδων σπουδών.

⁵⁵ Αναλυτικά στη διεύθυνση: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf>

Οι υπουργοί ως εκ τούτου ζήτησαν από τη διακυβερνητική ομάδα παρακολούθησης της Μπολόνια (Bologna Follow-up Group) την οργάνωση μιας διαδικασίας αποτίμησης και τη σύνταξη εκθέσεων σχετικά με την πρόοδο σε αυτούς τους τρεις τομείς προτεραιότητας για τη διάσκεψη κορυφής το 2005. Τόνισαν, επίσης, τη σημασία της αναγνώρισης της Σύμβασης της Λισαβόνας, η οποία θα πρέπει να επικυρωθεί από όλες τις χώρες που συμμετέχουν στην Διαδικασία της Μπολόνια και ζήτησαν από το Συμβούλιο της Ευρώπης και το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Κέντρων Πληροφόρησης της UNESCO για την αναγνώριση και την κινητικότητα (ENIC), καθώς και από το δίκτυο των εθνικών κέντρων πληροφόρησης ακαδημαϊκής αναγνώρισης (NARIC) και των αρμοδίων εθνικών αρχών να προωθήσουν την εφαρμογή της σύμβασης. Δοθέντος ότι η μεγαλύτερη διαφάνεια και η ευχερής πρόσβαση στις σχετικές πληροφορίες είναι απαραίτητη, τίθεται επίσης ως στόχος κάθε σπουδαστής που αποφοιτά μετά από το 2005 να αποκτά αυτομάτως το Κοινό Ευρωπαϊκό Παράρτημα διπλώματος (European Diploma Supplement) δωρεάν.

Το Ανακοινωθέν του Βερολίνου ασχολήθηκε επίσης με δύο ακόμα ζητήματα αναγνώρισης. Πρώτον, τα κράτη- μέλη οφείλουν να δεσμευθούν σε εθνικό επίπεδο για να άρουν τα νομικά εμπόδια για την παροχή και αναγνώριση κοινών πτυχίων και να υποστηρίξουν επαρκείς δομές διασφάλισης της ποιότητας των προγραμμάτων σπουδών που θα οδηγούν σε κοινά πτυχία. Δεύτερον, κάλεσε τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και όλους τους ενδιαφερομένους να εμπλουτίσουν τις δυνατότητες της δια βίου μάθησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένης της αναγνώρισης προγενέστερης μάθησης.⁵⁶

4.2 Το εννοιολογικό περιεχόμενο της αναγνώρισης.

Θέματα αναγνώρισης έχουν έρθει στο προσκήνιο στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια σε ποικίλες συζητήσεις με ένα ευρύ φάσμα

⁵⁶ A. RAUHVARGERS (2002). Recognition in the European region: response to recent challenges from inside and outside, in: Globalization and the Market in Higher Education (Paris, UNESCO publishing) pp. 73–82.

ενδιαφερομένων: τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, το εκπαιδευτικό προσωπικό, τους σπουδαστές, εργοδότες, τα διάφορα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και την κοινωνία γενικότερα.

Στις συζητήσεις αυτές κυριάρχησε ενίοτε η σύγχυση και η διάσταση απόψεων κυρίως διότι οι εταίροι έδιναν ένα διαφορετικό νόημα στην «αναγνώριση». Αν και ο όρος «αναγνώριση» μπορεί να έχει ποικίλες σημασίες οι πιο σημαντικές από αυτές είναι οι ακόλουθες:

A. Αναγνώριση ενός ιδρύματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: Ως προϋπόθεση για τη διεθνή αναγνώριση, ένα θεσμικό όργανο πρέπει πρώτα να αναγνωρισθεί σε εθνικό επίπεδο. Τα τελευταία χρόνια δημιουργούνται, ως επί το πλείστον, εθνικά συστήματα για τη διασφάλιση της ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Έτσι, όταν ζητήθηκε παλαιότερα από τις χώρες να παράσχουν πληροφορίες σχετικά με τα αναγνωρισμένα εθνικά ιδρύματα φάνηκε πως η κατάρτιση των καταλόγων αυτών θα μπορούσε να είναι μια μάλλον αυθαίρετη διαδικασία. Σήμερα ίσως έχει αλλάξει η κατάσταση. Κατάλογοι από εθνικά αναγνωρισμένα ιδρύματα συχνά καταρτίζονται με βάση την ποιότητα αξιολόγησης, που κυμαίνεται βάσει συγκεκριμένων διαδικασιών εθνικής αξιολόγησης..

B. Αναγνώριση του προγράμματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Εθνική αναγνώριση του ιδρύματος δε συνεπάγεται αυτομάτως εθνική αναγνώριση όλων των προγραμμάτων και των προσόντων που προσφέρει. Σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες, μερικά προγράμματα που προσφέρονται από αναγνωρισμένα ιδρύματα δεν μπορούν να οδηγήσουν σε αναγνωρισμένους σε εθνικό επίπεδο τίτλους σπουδών. Στις περιπτώσεις αυτές, τα ιδρύματα συχνά παρέχουν διαπιστευτήρια στο όνομά τους, τα οποία συνήθως αναγνωρίζουν μια διαφορετική κατάσταση από το «εθνικά» προσόντα. Το γεγονός αυτό καθιστά πιο δύσκολη την αναγνώριση.

Γ. Εθνική αναγνώριση ατομικού τίτλου. Αν και το ίδρυμα και το πρόγραμμα είναι αναγνωρισμένα σε εθνικό επίπεδο, ο τίτλος που χορηγείται επίσης αναγνωρίζεται σε εθνικό επίπεδο

Δ. Αναγνώριση ενός ατομικού τίτλου του εξωτερικού. Η αναγνώριση ότι τα προσόντα που λαμβάνονται σε μια περιοχή του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι έγκυρα για περαιτέρω σπουδές και περαιτέρω απασχόληση σε άλλα μέρη της περιοχής είναι ασφαλώς καίριας σημασίας για

την ευρωπαϊκή συνεργασία και την επίτευξη των στόχων της διαδικασίας της Μπολόνια. Λαμβάνοντας υπ' όψιν τη μεγάλη ευρωπαϊκή πολυμορφία και το στόχο της διασυνοριακής κινητικότητας για σπουδές ή απασχόληση, η έννοια της αναγνώρισης είναι καθοριστικής σημασίας και η όποια αξιολόγηση των ξένων προσόντων πρέπει να γίνεται και με γνώμονα την τυχόν σύνδεσή τους με περαιτέρω σπουδές ή απασχόληση στη χώρα υποδοχής.

Κατ' επέκταση, ως αναγνώριση νοείται, εν γένει, η αξιολόγηση προσόντων που αποκτήθηκαν στο εξωτερικό, με στόχο την εξεύρεση τρόπων για την εφαρμογή και αξιοποίηση τους για περαιτέρω σπουδές ή την απασχόληση στη χώρα υποδοχής. Η αναγνώριση, εν γένει, διακρίνεται σε δύο κατηγορίες: ακαδημαϊκή αναγνώριση για περαιτέρω σπουδές και επαγγελματική αναγνώριση. Η επαγγελματική αναγνώριση η οποία ασχολείται με νομοθετικά κατοχυρωμένα επαγγέλματα ερείδεται σε συγκεκριμένη νομοθεσία της Κοινότητας, τις Οδηγίες για την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων. Μετά από τη διεύρυνση της ΕΕ την 1η Μαΐου 2004, οι οδηγίες αυτές καλύπτουν περισσότερες από τις μισές χώρες που συμμετέχουν στη διαδικασία της Μπολόνια. Το σύστημα της ΕΕ αρχικά αποτελείτο από κλαδικές οδηγίες που αφορούν ειδικά στην αναγνώριση συγκεκριμένων επαγγελμάτων, όπως επί παραδείγματι διάφορων ιατρικών επαγγελμάτων, ενώ αργότερα συμπληρώθηκε από Οδηγίες για ένα γενικό σύστημα, που ασχολούνται με όλα τα άλλα κατοχυρωμένα επαγγέλματα. Οι τομεακές οδηγίες αναφέρονται στην εναρμόνιση της εκπαίδευσης για το συγκεκριμένο επάγγελμα σε όλη την ΕΕ / ΕΟΧ και στην περαιτέρω αυτόματη αναγνώριση μεταξύ των κρατών μελών. Η βασική αρχή του γενικού συστήματος είναι ότι τα τυπικά προσόντα ενός επαγγελματία που έχουν αποκτηθεί σε άλλο κράτος μέλος αναγνωρίζονται, αν δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές ως προς την εκπαίδευση και την κατάρτιση.

Από την άλλη πλευρά, το κύριο νομικό μέσο για την ακαδημαϊκή αναγνώριση, στην περιοχή της Ευρώπης είναι η Σύμβαση για την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων όσον αφορά στην τριτοβάθμια εκπαίδευση Συμβουλίου της Ευρώπης και της UNESCO που συνομολογήθηκε στη Λισσαβώνα στις 11 Απριλίου 1997 (Σύμβαση Αναγνώρισης της Λισαβόνας).

4.3 Η Σύμβαση Αναγνώρισης της Λισαβόνας⁵⁷

Η Σύμβαση για την αναγνώριση των προσόντων σχετικά με την ανώτατη εκπαίδευση υπογράφηκε τον Απρίλιο του 1997 από τριάντα εννέα κράτη, εκ των οποίων τα τριάντα τέσσερα είναι μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης, και τέθηκε σε ισχύ τον Φεβρουάριο του 1999, όταν την επικύρωσαν τα πρώτα πέντε από τα συμβαλλόμενα κράτη. Η Σύμβαση αφορά ρητά στην αναγνώριση όχι στην ισοτιμία των τίτλων σπουδών. Παρόλο που τυπικά καλύπτει μόνο την ακαδημαϊκή αναγνώριση, μπορεί και χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο για την αναγνώριση στο επίπεδο της, κατά το μάλλον ή ήττον, ελεύθερης και ελάχιστα ρυθμιζόμενης αγοράς εργασίας. Σε αυτές τις περιπτώσεις, επίσημη αναγνώριση τυπικά δεν απαιτείται. Ωστόσο, κατά την εξέταση ενός υποψηφίου με ξένο τίτλο, οι εργοδότες συχνά θέλουν να γνωρίζουν με ποιο από τα προσόντα της χώρας τους αντιστοιχεί με αυτό του εξωτερικού. Σε αυτές τις περιπτώσεις, οι αιτούντες ενδιαφέρονται να πετύχουν ένα είδος ακαδημαϊκής αναγνώρισης. Το ίδιο ισχύει και όταν η πρόσβαση σε ένα επάγγελμα απαιτεί ένα ορισμένο επίπεδο εκπαίδευσης χωρίς όμως να προσδιορίζεται σαφώς το πεδίο. Οι σημαντικότερες αρχές της Σύμβασης Αναγνώρισης της Λισαβόνας είναι α. Το δικαίωμα για μια δίκαιη εκτίμηση των ξένων προσόντων. Η Σύμβαση της Λισαβόνας είναι η πρώτη διεθνής νομική πράξη που προβλέπει αυτό το δικαίωμα. Πριν από την έκδοσή της, οι κάτοχοι αλλοδαπών τίτλων ενίοτε διαπίστωναν ότι τα διαπιστευτήριά τους δε γίνονταν δεκτά για αξιολόγηση. β. Η Αναγνώριση να είναι άμεση, εάν δεν είναι εμφανείς ουσιώδεις διαφορές. Πιο συγκεκριμένα, η Σύμβαση αναγνώρισης της Λισαβόνας αντικατέστησε την αναζήτηση πλήρους ισοτιμίας του αλλοδαπού τίτλου με την αναγνώριση από τη χώρα υποδοχής του αλλοδαπού τίτλου και, εν γένει, των αλλοδαπών προσόντων, αν δεν παρουσιάζουν ουσιαστικές διαφορές με τα προσόντα της χώρας υποδοχής. Η Σύμβαση επίσης επισημαίνει ότι, σε περίπτωση που οι αρχές της χώρας υποδοχής αρχές κρίνουν ότι δεν είναι δυνατή η αναγνώριση, πρέπει να αποδεικνύουν ότι οι διαφορές είναι ουσιώδεις γ. Η αμοιβαία εμπιστοσύνη και η παροχή

⁵⁷ Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region, Lisbon, 11.IV.1997, <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/165.htm>

πληροφοριών για την αναγνώριση κρίνεται, επίσης, απαραίτητη. Το πλαίσιο της Σύμβασης της Λισαβόνας βασίζεται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη και την παροχή πληροφοριών μεταξύ των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης των κρατών μελών που μετέχουν σ' αυτό. Ως εκ τούτου, τα κράτη-μέλη πρέπει να συντάσσουν και να δημοσιεύουν τους καταλόγους των αναγνωρισμένων ιδρυμάτων και των προγραμμάτων τους και να παρέχουν πληροφορίες για τα προσόντα, τα προγράμματα και τα ιδρύματα.

Την εφαρμογή της Σύμβασης αναγνώρισης παρακολουθούν δύο σώματα, μια διακυβερνητική επιτροπή που συστάθηκε το 1999 για να παρακολουθεί την εφαρμογή της και το ευρωπαϊκό δίκτυο εθνικών κέντρων πληροφόρησης (ENIC/NARIC Network).

4.4 Η Σύσταση Συμβουλίου της Ευρώπης/ UNESCO για τα κριτήρια και τις διαδικασίες αναγνώρισης⁵⁸

Η Σύσταση αυτή εγκρίθηκε από τη διακυβερνητική επιτροπή της Σύμβασης Αναγνώρισης της Λισαβόνας στις 4 Ιουνίου 2001. Αρχικά είχε προγραμματιστεί να βοηθήσει στη διασφάλιση της αντιμετώπισης περιπτώσεων αναγνώρισης που παρουσιάζουν ομοιότητες σε όλη την Ευρωπαϊκή περιφέρεια. Η σύνταξη της Σύστασης ήταν σε εξέλιξη, όταν η διακήρυξη της Μπολόνια υπεγράφη, γεγονός που επέτρεψε ζητήματα αναγνώρισης να τεθούν κατά τη διαδικασία της Μπολόνια⁵⁹ και έτσι να προσαρμοσθεί ανάλογα η εφαρμογή της Σύμβασης.

Η Σύσταση δείχνει ότι οι αρχές της Σύμβασης μπορούν και πρέπει να εφαρμόζονται στην αναγνώριση για τον μη ρυθμιζόμενο τομέα της αγοράς εργασίας. Μετατοπίζεται, μάλιστα, το επίκεντρο της αξιολόγησης των προσόντων από το περιεχόμενο των προγραμμάτων στα μαθησιακά αποτελέσματα και στις ικανότητες. Τονίζεται δε ότι, όταν αναλύονται οι διαφορές, θα πρέπει να έχουμε κατά νου το σκοπό για τον οποίο ζητείται η

⁵⁸ Recommendation on Criteria and Procedures for the Assessment of Foreign Qualifications (adopted by the Lisbon Recognition Convention Committee at its second meeting, Rīga, 6 June 2001) http://www.buwiwm.edu.pl/eu/public/eng/leg_en/int_ac_en/doc/Recom.pdf

⁵⁹ S. BERGAN, J. DIVIS, & A. RAUHVARGERS (2000). Bridges over the troubled waters: Bologna and the Recognition of Qualifications, *Journal of Studies in International education*, 4, pp. 61–87.

αναγνώριση. Λόγω της μεγάλης ποικιλίας των προγραμμάτων και των προσόντων στην Ευρώπη, οποιοδήποτε ξένο προσόν πάντοτε θα διαφέρει από αυτό με το οποίο συγκρίνεται.

Η Σύσταση επιδιώκει την επίδειξη θετικής στάσης από τα κράτη μέλη και δίνει έμφαση στο να διερευνάται πάντα αν οι διαφορές είναι τόσο μεγάλες, ώστε τα προσόντα να μην μπορούν να χρησιμοποιηθούν για το σκοπό για τον οποίο ζητείται η αναγνώριση και, σε περίπτωση που αυτό συμβαίνει, να σταθμίζεται αν και κατά πόσο είναι εφικτή μια εναλλακτική λύση ή μερική αναγνώριση. Με τη στροφή της εστίασης από το περιεχόμενο προς τα μαθησιακά αποτελέσματα, η Σύσταση, επίσης, διευκολύνει την αναγνώριση της δια βίου μάθησης ή άλλων μη παραδοσιακών προσόντων. Η Σύσταση βέβαια δεν ορίζει ότι η αναγνώριση θα πρέπει πάντοτε να χορηγείται. Αντίθετα, κωδικοποιεί την καθιερωμένη βέλτιστη πρακτική που πρέπει να υιοθετούν οι εκάστοτε αξιολογητές αξιολογητών και διαπιστευτηρίων και με βάση αυτήν υποδεικνύει την ανάγκη περαιτέρω βελτιώσεων.

4.5 Ευρωπαϊκά Δίκτυα Αναγνώρισης και κοινοί τίτλοι σπουδών ⁶⁰

Τα δίκτυα ENIC και NARIC αποτελούν θεμελιώδους σημασίας παράγοντες για την υλοποίηση της σύμβασης της Λισαβόνας και, γενικότερα, για τη βελτίωση της αναγνώρισης εντός της Ευρώπης ⁶¹. Η Σύμβαση Αναγνώρισης της Λισαβόνας προβλέπει ότι κάθε συμβαλλόμενο κράτος της Σύμβασης ορίζει ένα κέντρο πληροφόρησης για την ακαδημαϊκή αναγνώριση και ότι τα εθνικά κέντρα πρέπει να αποτελούν από κοινού το δίκτυο ENIC. Μια στενή ομάδα εθνικών κέντρων της ΕΕ / ΕΟΧ, αποτελεί το NARIC δίκτυο το οποίο καλύπτει συγκεκριμένες αρμοδιότητες εντός της ΕΕ, συμπεριλαμβανομένης της πληροφόρησης στο πλαίσιο της επαγγελματικής αναγνώρισης.

⁶⁰ Παρουσίαση των δικτύων στην ηλ.διεύθυνση:
<http://europass.cedefop.europa.eu/europass/home/vernav/Information+and++Support/ENICNARIC.csp>

⁶¹ S. REICHERT & C.TAUCH(2003). Trends 2003: Progress towards the European Higher Education Area (Brussels and Geneva, European University Association).

Έτσι, τα εθνικά κέντρα της διευρυμένης ΕΕ και των χωρών του ΕΟΧ συμμετέχουν και στα δύο δίκτυα. Τα δίκτυα ENIC και NARIC δίκτυα έχουν δημιουργήσει ad-hoc ομάδες εργασίας οι οποίες προτείνουν μέτρα για την ανάπτυξη του συστήματος αναγνώρισης στην Ευρώπη. Τα δίκτυα έχουν συντάξει διεθνή νομικά έγγραφα που συμπληρώνουν τη σύμβαση της Λισαβόνας: τη Σύσταση για τα κριτήρια και τις διαδικασίες αξιολόγησης των ξένων Προσόντων και τον Κώδικα Ορθής Πρακτικής στην Παροχή Διακρατικής Εκπαίδευση (*Recommendation on Criteria and Procedures for the Assessment of Foreign Qualifications* και *Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education* αντίστοιχα) που και τα δύο εγκρίθηκαν τον Ιούνιο του 2001.

Μετά από τη συνειδητοποίηση της ανάγκης να βελτιωθεί η αναγνώριση κοινών πτυχίων, τα δίκτυα εκπόνησαν ένα σχέδιο Σύστασης για την αναγνώριση των κοινών τίτλων σπουδών που εγκρίθηκε τον Ιούνιο του 2004. Τα δίκτυα ENIC / NARIC ανταλλάσσουν μεταξύ τους πληροφορίες σχετικά με τα ιδιαίτερα προσόντα ή την κατάσταση ενός ιδρύματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή προγράμματος μέσω της ENIC / NARIC listserver. Η ιστοσελίδα ENIC / NARIC ιστοσελίδα ([http:// www.enic-naric.net](http://www.enic-naric.net)) περιέχει περιγραφές των συστημάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις χώρες τους και άλλες σχετικές πληροφορίες για την αναγνώριση των τίτλων σπουδών.

Σε εθνικό επίπεδο, ένα πολύ θετικό βήμα είναι ότι όλο και περισσότερες χώρες έχουν υιοθετήσει το Παράρτημα Διπλώματος (Diploma Supplement), ένα επεξηγηματικό έγγραφο, όπως έχει ήδη αναφερθεί, που προσαρτάται σε οποιοδήποτε τίτλο σπουδών εκδοθέντα από ένα ΑΕΙ και έχει ως στόχο να παράσχει περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τον τίτλο, την ιεραρχική θέση του μέσα στο εθνικό πλαίσιο τίτλων σπουδών, το ίδρυμα έκδοσής του κτλ Το Παράρτημα Διπλώματος συνιστά στο πλαίσιο της Διαδικασίας της Μπολόνια ένα από τα κύρια μέσα για τη Δημιουργία του ΕΧΑΕ που σύμφωνα με τη Διακήρυξη θα συμβάλλει στην υιοθέτηση ευχερώς αναγνώσιμων και συγκρίσιμων τίτλων σπουδών. Στόχος της έκδοσης του είναι να συμβάλει στη διευκόλυνση της αναγνώρισης εθνικών προσόντων στο εξωτερικό, καθώς η τροποποίηση της εθνικής νομοθεσίας με σκοπό την διασφάλιση της δίκαιης αναγνώρισης των ξένων προσόντων παρουσιάζει

σχετική βραδύτητα. Η επικύρωση της Σύμβασης της Λισαβόνας δεν αρκεί, αν οι αρχές της δεν μεταφερθούν στην εθνική νομοθεσία και τις εθνικές διαδικασίες.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έρευνας του Συμβουλίου της Ευρώπης σχετικά με την εφαρμογή της Σύμβασης Αναγνώρισης της Λισαβόνας⁶² δείχνει ότι : «Αποκαλύπτεται μια διαφορά μεταξύ αυτών [των χωρών] οι οποίες κατά κύριο λόγο εφαρμόζουν τυπικά κριτήρια αναγνώρισης και επιδιώκουν να εγκαθιδρύσουν μια ομοιότητα όσο το δυνατόν μεγαλύτερη μεταξύ των ξένων τίτλων και εκείνων των χωρών που κινούνται προς την κατεύθυνση της αξιολόγησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Συνελόντι ειπείν, και με κίνδυνο υπεραπλούστευσης, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι η πρώτη προσέγγιση αφορά περισσότερο στη λεγόμενη «ισοδυναμία» των πτυχίων, ενώ η δεύτερη στην «αναγνώρισή» τους. Οδηγεί επίσης στο συμπέρασμα ότι «μόνο ορισμένες χώρες έχουν εφαρμόσει τις βασικές αρχές της στρατηγικής της Λισαβόνας». Είναι όμως επαρκώς ανεπτυγμένες οι θεσμικές διαδικασίες αναγνώρισης; Ποια είναι η πραγματική κατάσταση; Σύμφωνα με το *Trends 2003 report* «Είναι σαφές ότι υπάρχει περιθώριο βελτίωσης, ιδίως σε ορισμένες χώρες»⁶³. Καταγράφεται δε ότι όταν ιθύνοντες ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ρωτήθηκαν για την ευαισθητοποίηση του προσωπικού σχετικά με τις διατάξεις της Σύμβασης Αναγνώρισης της Λισαβόνας στο εσωτερικό των χωρών τους, κατεδείχθη ότι σχεδόν το 60% είτε δεν είχαν πολλές γνώσεις ή είχαν παντελή άγνοια.

Ως προς τα ζητήματα αναγνώρισης της διαδικασίας της Μπολόνια πρέπει να προσθέσουμε ότι μια μελέτη που εκπονήθηκε από ομάδα εργασίας των ENIC / NARIC επεδίωξε να εντοπίσει τα ζητήματα αναγνώρισης που ήταν απαραίτητα για τη διαδικασία της Μπολόνια και τα βήματα που πρέπει να λαμβάνονται για την επίλυσή τους. Η πρόοδος στη διαδικασία της Μπολόνια τα τελευταία χρόνια, έχει ρίξει φως σε ορισμένα από τα θέματα. Μερικά από τα επιτεύγματα είναι μεν ορατά έχουν εντοπιστεί δε νέα προβλήματα. Η εναρμόνιση των δομών θα είναι προς όφελος της διαφάνειας και της

⁶² S.BERGAN, (2003) Implementation of Lisbon Convention and Contributions to the Bologna Process, in: Recognition Issues in the Bologna Process (Council of Europe Publishing) pp. 69–84.

⁶³ S. REICHERT & C. TAUCH (2003). Trends 2003: Progress towards the European Higher Education Area (Brussels and Geneva, European University Association).

συγκρισιμότητας, ενώ η καθιέρωση μιας ευέλικτης δομής bachelor / master θα οδηγήσει σε μεγαλύτερη ποικιλομορφία⁶⁴. Τον Ιανουάριο του 2001, το σεμινάριο της Μπολόνια για τα πτυχία bachelor θέσπισε ένα κοινό πλαίσιο για το φόρτο εργασίας και το επίπεδό τους. Επιπρόσθετα, όμως, επισημάνθηκε ότι «τα προγράμματα που οδηγούν στο πτυχίο bachelor μπορεί ,και όντως θα πρέπει έχουν διαφορετικούς προσανατολισμούς και ποικίλα προφίλ, προκειμένου να φιλοξενήσουν μια ποικιλία ατομικών, ακαδημαϊκών και εργασιακών αναγκών»⁶⁵.

Όσον αφορά στις μεταπτυχιακές σπουδές επιπέδου master, η *Trends II έκθεση*⁶⁶ αναφέρει ότι, στην Ευρώπη, είχαν τουλάχιστον επτά διαφορετικούς σκοπούς και ότι η εισαγωγή δυαδικής δομής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αυξάνει αυτή την πολυμορφία. Η έκθεση του Ευρωπαϊκού Πανεπιστημίου (EUA). Η έκθεση του European University Association σχετικά με τα πτυχία Master στην Ευρώπη⁶⁷ επιβεβαίωσε το ίδιο πράγμα . Το σεμινάριο του Ελσίνκι για τα πτυχία master το Μάρτιο του 2003 κατέληξε στο συμπέρασμα ότι «η άρση της ποικιλίας του περιεχομένου και του προφίλ των πτυχιικών προγραμμάτων με στόχο τη δημιουργία ενός κοινού πλαισίου αναφοράς των ευρωπαϊκών τίτλων σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, είναι αναγκαία, προκειμένου να επιτευχθεί μεγαλύτερη διαφάνειας»⁶⁸. Ως εκ τούτου, η εναρμόνιση των δομών των πτυχίων θα οδηγήσουν σε μεγαλύτερη διαφάνεια, αλλά όχι και στην αυτόματη αναγνώριση⁶⁹

Υπάρχουν πάρα πολλοί φοιτητές σήμερα στην Ευρώπη που σπουδάζουν σε ποιοτικά αλλά μη επίσημα αναγνωρισμένα προγράμματα. Στην περίπτωση της αναγνώρισης των επιμέρους τίτλων στο εξωτερικό, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης της ποιότητας τους πρέπει να δημοσιοποιούνται, εφόσον είναι δυνατόν, σε μια ευρέως ομιλούμενη

⁶⁴ J. DIVIS (2003) Bologna and qualifications: quality, recognition, credit and accreditation in international perspective. Paper presented at the 10th Joint Meeting of the ENIC/NARIC Networks, Vaduz, Liechtenstein, 14 p.

⁶⁵ Βλ. Σχετικώς στην ηλ.διευθ. http://www.aic.lv/ace/bologna/hels_bac.html

⁶⁶ G. HAUG & C.TAUCH (2001) Trends in Learning Structures in Higher Education (II). Report for the Salamanca Academic Convention and Prague ministerial conference. — Published by National Board of Education of Finland, Helsinki, 2001, 90 p. http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/trend_II.pdf

⁶⁷ C.TAUCH (2001) Master degrees in the European Higher Education Area, in: C. TAUCH & A. RAUHVARGERS Survey on Master Degrees and Joint Degrees in Europe (Brussels, EUA) pp. 7–25.

⁶⁸ Βλ σχετικά στην ηλ.διευθ. <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Results.pdf>

⁶⁹ Ο.π. Divis,2003

Ευρωπαϊκή γλώσσα, έτσι ώστε οι διεθνείς αξιολογητές να μπορούν εύκολα να έχουν πρόσβαση σε αυτά.

Οι γνώσεις σχετικά με το επίπεδο των θεσμών και των προγραμμάτων που προσφέρουν είναι ύψιστης σημασίας για την αξιολόγηση των προσόντων. Ωστόσο, θα πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψιν το γεγονός ότι, ενώ η διασφάλιση της ποιότητας είναι αναγκαία προϋπόθεση για την αναγνώριση των ατομικών προσόντων, δεν είναι από μόνη της επαρκής. Για να πιστοποιηθεί σωστά ένας τίτλος στο σύστημα εκπαίδευσης ή στην αγορά εργασίας της χώρας υποδοχής, χρειάζεται η σε βάθος γνώση του συστήματος που το παρέχει⁷⁰. Μια λεπτομερής μελέτη σχετικά με τη διακρατική εκπαίδευση, χρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση⁷¹ και επιβεβαίωσε ότι τα κυριότερα προβλήματα αναγνώρισης των αλλοδαπών προσόντων εκπαίδευσης ήταν ριζωμένα στην έλλειψη διαφάνειας και διασφάλισης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης στη χώρα προέλευσης, που συχνά συνυπήρχε με την έλλειψη σαφήνειας της κατανομής των αρμοδιοτήτων μεταξύ των ιδρυμάτων της ημεδαπής, των ιδρυμάτων στο εξωτερικό και των αντιπρόσωπων ή υπαλλήλων τους.

Βασικά εμπόδια για την καθιέρωση κοινών πτυχίων είναι η έλλειψη κατάλληλων διατάξεων στην εθνική νομοθεσία αλλά και το γεγονός ότι το σύγχρονο νομικό πλαίσιο για την αναγνώριση αφορά κυρίως στα εθνικά προσόντα και όχι στην αναγνώριση κοινών τίτλων σπουδών⁷². Όσον αφορά στην τροποποίηση των εθνικών νομοθεσιών, οι ευρωπαίοι υπουργοί στο ανακοινωθέν τους, στο Βερολίνο, συμφώνησαν να συμμετάσχουν σε εθνικό επίπεδο στην άρση των νομικών εμποδίων για τη δημιουργία και την αναγνώριση κοινών τίτλων σπουδών. Μια σημαντική εξέλιξη στο πλαίσιο του προγράμματος ΣΩΚΡΑΤΗΣ είναι το πρόγραμμα Erasmus Mundus, το οποίο βοηθά στην καθιέρωση κοινών πτυχίων και περιέχει ειδικές διατάξεις για τη

⁷⁰ A.RAUHVARGERS(2003b) Recognition and qualifications frameworks, in: Developments in the Recognition Field. Publication for the EAIE 15th Conference in Vienna, September 10–13, 2003, pp. 15–16.http://www.aic.lv/ace/publicat/2003/03_articles.rtf

⁷¹ S.ADAM,(2001) Transnational Education Project Report and Recommendations ,http://gerda.univie.ac.at/redsys/doc_bolognalab/transnational_education_project_Adam.pdf

⁷² A. RAUHVARGERS, S.BERGAN. &J. DIVIS (2003) United we stand: the recognition of joint degrees, Journal of Studies in International Education, 7, pp. 342– 353

βελτίωση της αναγνώρισης των κοινών τίτλων σπουδών μεταξύ ιδρυμάτων και κρατών μελών⁷³

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑ

⁷³ Βλ. σχετικώς στην ηλ.διευθ:
http://europa.eu.int/comm/education/programmes/Mundus/index_en.html.

Βιβλιογραφία

S.Adam,(2001)Transnational Education Project Report and Recommendations,http://gerda.univie.ac.at/redsys/doc_bolognalab/transnational_education_project_Adam.pdf

S. Bergan,(2003) Implementation of Lisbon Convention and Contributions to the Bologna Process, in: Recognition Issues in the Bologna Process (Council of Europe Publishing) pp. 69–84.

S. Bergan, S.,J. Divis, & A. Rauhvargers, (2000) Bridges over the troubled waters: Bologna and the Recognition of Qualifications, Journal of Studies in International education, 4, pp. 61–87.

Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region, Lisbon,11.IV.1997
<http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/165.htm>

J. Divis, (2003) Bologna and qualifications: quality, recognition, credit and accreditation in international perspective. Paper presented at the 10th Joint Meeting of the ENIC/NARIC Networks, Vaduz, Liechtenstein, 14 p.

G.Haug, & C.Tauch, (2001) Trends in Learning Structures in Higher Education (II). Report for the Salamanca Academic Convention and Prague ministerial conference. — Published by National Board of Education of Finland, Helsinki, 2001, 90 p.

http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/trend_II.pdf

L.Purser, (2002) Seminar 'Recognition issues in the Bologna process', Lisbon, 11–12 April, 2002. http://www.aic.lv/ace/publicat/2003/05_annex

A. Rauhvargers, (2002) Recognition in the European region: response to recent challenges from inside and outside, in: Globalization and the Market in Higher Education (Paris, UNESCO publishing) pp. 73–82.

A. Rauhvargers, (2003a) Recognition: from acknowledgement of foreign diplomas to an essential part of the Bologna process, in: Recognition Issues in the Bologna process (Council of Europe publishing) pp. 55–67.

<http://www.trefpunteuropa.nl/9353210/d/wetenschappelijke%20publicatie%20erkenning%20kwalificaties%20in%20kader%20bologna.pdf>

A. Rauhvargers,(2003b) Recognition and qualifications frameworks, in: Developments in the Recognition Field. Publication for the EAIE 15th Conference in Vienna, September 10–13, 2003, pp. 15–16.http://www.aic.lv/ace/publicat/2003/03_articles.rtf

A. Rauhvargers, S. Bergan, & J. Divis, (2003) United we stand: the recognition of joint degrees, *Journal of Studies in International Education*, 7, pp. 342– 353

Recommendation on Criteria and Procedures for the Assessment of Foreign Qualifications (adopted by the Lisbon Recognition Convention Committee at its second meeting, Rīga, 6 June 2001)

http://www.buwiwm.edu.pl/eu/public/eng/leg_en/int_ac_en/doc/Recom.pdf

S. Reichert, & C. Tauch, (2003) Trends 2003: Progress towards the European Higher Education Area (Brussels and Geneva, European University Association).

5ο Κεφάλαιο: Ιστορική αναδρομή στις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση και την κατάρτιση (από την έναρξη του ενοποιητικού εγχειρήματος έως τη Λισαβόνα).

Στην παρούσα μελέτη με την οποία επιδιώκουμε να φωτίσουμε τη σχέση εκπαίδευσης και ελεύθερης κυκλοφορίας στο πλαίσιο του ενοποιητικού εγχειρήματος, κρίνεται χρήσιμο να διερευνηθούν οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναφορικά με την εκπαίδευση και την κατάρτιση, ιδίως υπό το πρίσμα των συμπερασμάτων της Λισαβόνας όπου ο κεντρικός στόχος της Κοινότητας, δηλαδή η βελτίωση της ανταγωνιστικότητας και της οικονομίας, συνδέθηκε, ίσως για πρώτη φορά, εναργώς με τη γνώση, την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Σκόπιμο κρίνεται, επίσης, να εξετάσουμε τον τρόπο με τον οποίο έχουν αναπτυχθεί κατά καιρούς οι ποικίλες πολιτικές της Κοινότητας, με επίκεντρο τη νομική τους βάση, τις βασικές αρχές, τις συνήθειες εκδηλώσεις, τους τρόπους εφαρμογής και τις επιπτώσεις τους στα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Ο διακρατικός διάλογος στο πλαίσιο της ατζέντας της Λισαβόνας για τη βελτίωση της ανταγωνιστικότητας επηρέασε και μετέβαλε τη διατύπωση των νέων πολιτικών της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από την ιδιαίτερη έμφαση που δόθηκε στους εκπαιδευτικούς δείκτες, στις συγκριτικές αξιολογήσεις και στους ελέγχους ποιότητας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και συστημάτων. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα ένα νέο κύμα πρωτοβουλιών της ΕΕ στον τομέα αυτό, που συχνά περιελάμβανε την ανακύκλωση δραστηριοτήτων που δεν είχαν στεφθεί με επιτυχία στο παρελθόν. Η αργή πρόοδος όσον αφορά στην επίτευξη των στόχων της Λισαβόνας για την εκπαίδευση και την κατάρτιση φαίνεται να δείχνει, ωστόσο, ότι ο αντίκτυπος των εκπαιδευτικών κοινοτικών μεταρρυθμίσεων και προγραμμάτων παραμένει ακόμη, κατά το μάλλον ή ήττον, περιορισμένος.

Ο νέος στρατηγικός στόχος της Ευρωπαϊκής Ένωσης «[...] να γίνει η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη και οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις

εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή », είχε διατυπωθεί το Μάρτιο του 2000 από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο των αρχηγών κρατών και κυβερνήσεων⁷⁴. Τότε προσδιορίστηκε μια συνολική στρατηγική για τους περισσότερους τομείς της πολιτικής που θα υιοθετείτο για τα επόμενα δέκα χρόνια, προκειμένου η Ένωση να ανταποκριθεί στις προκλήσεις που προκύπτουν από την παγκοσμιοποίηση και τη νέα διευρυμένη οικονομία της γνώσης⁷⁵.

Στο πλαίσιο των συμπερασμάτων της Λισαβόνας τίθενται τρεις κύριοι στόχοι αναφορικά με την εκπαίδευση της Ευρώπης και τα συστήματα κατάρτισης: «η ανάπτυξη των τοπικών κέντρων μάθησης, η προώθηση των νέων βασικών δεξιοτήτων, ιδίως στις τεχνολογίες των πληροφοριών και η μεγαλύτερη διαφάνεια των επαγγελματικών προσόντων»⁷⁶. Μάλιστα πρέπει να σημειωθεί ότι τα Συμπεράσματα της Λισαβόνας (που συχνά αναφέρονται και ως η ατζέντα της Λισαβόνας) συνιστούν ένα κομβικό σημείο για τις εκπαιδευτικές πολιτικές στην Ευρώπη⁷⁷. Αξίζει, λοιπόν, να εξετασθεί η ατζέντα της Λισαβόνας από την άποψη των αλλαγών που αυτή συνεπάγεται για τους θεσμούς και τις πολιτικές της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, τις κατευθυντήριες αρχές τους, τις κύριες εκδηλώσεις τους και τις ενδεχόμενες επιπτώσεις τους στις εθνικές δομές. Είναι όμως, επίσης, χρήσιμη και η ιστορική αναδρομή στις πολιτικές της Κοινότητας στην εκπαίδευση και κατάρτιση, προκειμένου να προσδιοριστούν καλύτερα και ακριβέστερα οι όποιες αλλαγές.

5.1 Προ-Μάαστριχτ και Μετά-Μάαστριχτ εποχή

Τρεις είναι οι βασικές περίοδοι της χάραξης πολιτικής της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης: η προ-Μάαστριχτ φάση, η μετά το Μάαστριχτ εποχή και η περίοδος μετά τη Λισαβόνα. Πιο συγκεκριμένα, στη προ-Μάαστριχτ εποχή και επί της νομικής βάσεως της Συνθήκης της Ρώμης

⁷⁴ Council (2000a) Presidency Conclusions, Lisbon European Council (23 and 24 March 2000) σελ.3. http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm.

⁷⁵ Ο.π Council (2000a), σελ.1

⁷⁶ .π Council (2000a), 12ff

⁷⁷ A.Nóvoa & W.deJong-Lambert (2003) The education of Europe: apprehending EU educational policies, in: Phillips & Ertl (Eds) Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States (Dordrecht, Kluwer), σελ.55

διαπιστώνεται μια αρκετά ευρεία ερμηνεία της επαγγελματικής κατάρτισης, ενώ η γενική εκπαίδευση δεν περιλαμβάνεται στις αρμοδιότητες και στους στόχους των ευρωπαϊκών κοινοτήτων, όπου οι ενοποιητικοί στόχοι είναι, κατά το μάλλον ή ήττον, οικονομικοί.

Αναλυτικότερα, η νομική βάση της αρχικής Ευρωπαϊκής Κοινότητας θεμελιώνεται σε τρεις συνθήκες: Τη Συνθήκη των Παρισίων (1951), με την οποία ιδρύθηκε η Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ), και τις δύο Συνθήκες της Ρώμης (1957) με τις οποίες ιδρύθηκαν η Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ) και η Ευρωπαϊκή Κοινότητα Ατομικής Ενέργειας (Ευρατόμ). Ενώ σε καμία από αυτές τις Συνθήκες δεν γίνεται ειδική αναφορά στη γενική εκπαίδευση, εντούτοις η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΕΕΚ) αναφέρεται σε μια σειρά από άρθρα, συνδεδεμένη βέβαια πάντα με το κύριο στόχο του ενοποιητικού εγχειρήματος, την ανάπτυξη της κοινής αγοράς και της οικονομίας.

Η πιο σημαντική διάταξη για την ΕΕΚ εντοπίζεται βέβαια στο άρθρο 128 της Συνθήκης της ΕΟΚ, στην οποία τα μέλη της Κοινότητας συμφώνησαν να δημιουργήσουν αρχές για μια κοινή πολιτική στον τομέα αυτό: «Το Συμβούλιο [...] καθορίζουν τις γενικές αρχές για την εφαρμογή μια κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης ώστε να συμβάλουν στην αρμονική ανάπτυξη τόσο των εθνικών οικονομιών όσο και της κοινής αγοράς»⁷⁸ Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο φάνηκε να εκτελεί την εντολή που αναφέρεται στο άρθρο 128, κατά το έτος 1963, όταν συνομολογήθηκαν 10 γενικές αρχές για τη δημιουργία μιας κοινής πολιτικής για την ΕΕΚ (Απόφαση 63/226 της 2ας Απριλίου 1963). Το πιο σημαντικό όμως ήταν ότι οι αρχές αυτές ενσάρκωναν τη δέσμευση για την παροχή σε όλους αδιακρίτως ευκαιριών κατάλληλης κατάρτισης - ώστε να είναι σε θέση να προβούν σε ελεύθερη επιλογή του επαγγέλματος και του τρόπου εργασίας τους - και είχαν στόχο την επίτευξη νέων υψηλότερων επιπέδων απασχόλησης. Ωστόσο, η νομική ισχύς αυτών των κατευθυντηρίων γραμμών έχει αμφισβητηθεί⁷⁹ (Flynn, 1988). Αν και προσδιορίστηκαν από το Συμβούλιο ως «Απόφαση», οι αρχές αυτές δε θεωρούνται νομικώς δεσμευτικές από τα περισσότερα κράτη-μέλη. Κατά

⁷⁸ C.Barnard (1995) *The Treaty on European Union, education and vocational training*, Oxford Studies in Comparative Education, 5(2), σελ.20.

⁷⁹ J. Flynn (1988) *Vocational training in community law and practice*, Yearbook of European Law, 8,55–63.

συνέπεια, οι περαιτέρω ενέργειες στον τομέα αυτό έλαβαν χώρα σε ένα εναργώς διακυβερνητικό, και όχι υπερεθνικό, επίπεδο.

Αναφορικά με τη γενική εκπαίδευση, οι ιδρυτικές Συνθήκες δεν προσδιορίζουν συγκεκριμένες αρμοδιότητες για την Κοινότητα. Όλες οι σχετικές δράσεις στη δεκαετία του 1970 πραγματοποιήθηκαν εμμέσως δια πολιτικών σχετικών με την κατάρτιση και όχι άμεσα, διότι δεν είχε ακόμη διατυπωθεί ρητή νομική βάση αναφορικά με αυτόν τον τομέα⁸⁰

Το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο ερμηνεύοντας το άρθρο 128 (Συνθήκη ΕΟΚ) σε διάφορες δικαστικές αποφάσεις κατά τη δεκαετία του 1980 επεσήμανε ότι τα κοινοτικά όργανα είχαν το δικαίωμα να θεσπίζουν νομοθεσία στον τομέα της ΕΕΚ, η οποία μάλιστα ήταν δεσμευτική για τα κράτη μέλη. Επιπλέον, το Δικαστήριο ερμήνευσε την τριτοβάθμια εκπαίδευση, ως μέρος της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και, ως εκ τούτου, επέκτεινε σημαντικά το πεδίο εφαρμογής των κοινοτικών δράσεων⁸¹.

Δεδομένου ότι τα περισσότερα κράτη μέλη δεν αντιμετώπισαν τις 10 γενικές αρχές του 1963 ως νομικώς δεσμευτικές, η κοινή δράση στον τομέα της ΕΕΚ ήταν πολύ περιορισμένη. Αυτό άλλαξε μόνο κατά την έναρξη της δεκαετίας του 1970, όταν η ανεργία των νέων αυξήθηκε σε όλη την Ευρώπη, λόγω της σοβαρής δυσπραγίας που αρχικά προκλήθηκε από την πετρελαϊκή κρίση του 1973. Η αναγνώριση του γεγονότος ότι πολλοί νέοι άνθρωποι εισήλθαν στην αγορά εργασίας χωρίς προσόντα, αφού άφησαν το σχολείο στην ηλικία των δεκαέξι ετών, προκάλεσε την επανεξέταση του ρόλου της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης όχι μόνο σε εθνικό, αλλά και σε κοινοτικό επίπεδο.

Η συνεργασία στον τομέα της γενικής εκπαίδευσης ξεκίνησε λοιπόν το 1974, όταν δημιουργήθηκε η Επιτροπή Παιδείας. Το νέο όργανο απαρτιζόταν από τους Υπουργούς Παιδείας των κρατών μελών και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Η δράση της Επιτροπής ήταν καθοριστικής σημασίας για τη σύσταση του προγράμματος δράσης για την Εκπαίδευση το 1976, που ανέθεσε στην Επιτροπή την οργάνωση των ανταλλαγών εκπαιδευτικής

⁸⁰ J. Delgado & J.J. Losa, (1997) Educational policy in the European Union and the principle of subsidiarity: legal aspects and diverse areas of action, in: M. A. S. Rego (Ed.) Política educativa en la Unión Europea después de Maastricht [Educational policy in the European Union after Maastricht] (Santiago de Compostela, Colección Monografías), 131ff

⁸¹ Εκτενέστερη αναφορά σε αυτές τις αποφάσεις γίνεται στο επόμενο κεφάλαιο όπου επιχειρείται η παρουσίαση και ανάλυση της σχετικής νομολογίας.

εμπειρίας και την έναρξη των πιλοτικών σχεδίων με τα οποία διερευνούνταν τρόποι για να διευκολυνθεί η μετάβαση από το σχολείο στον κόσμο της εργασίας. Η σημασία του Προγράμματος του 1976 δεν συνίσταται τόσο πολύ στους στόχους του, όσο στο γεγονός ότι με αυτό η εκπαίδευση νομιμοποιούνταν ως τομέας της πολιτικής του Συμβουλίου των Υπουργών για πρώτη φορά. Το πρόγραμμα έγινε το έναυσμα για έναν ολοένα αυξανόμενο αριθμό σχετικών πρωτοβουλιών και δράσεων που μπορούν να θεωρηθούν ως πρόδρομοι του σημερινού θεσμικού πλαισίου της ΕΕ αναφορικά με την εκπαίδευση και την κατάρτιση⁸².

Οι αποφάσεις του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων της δεκαετίας του 1980 ενθάρρυναν την Επιτροπή και το Συμβούλιο να οργανώσουν ένα νέο κύμα δράσεων και προγραμμάτων σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης από τα μέσα της δεκαετίας του 1980 και μετά, συμπεριλαμβανομένων του COMETT (αναφορικά με την εκπαίδευση και την κατάρτιση για την τεχνολογία), του ERASMUS (για την κινητικότητα των φοιτητών) και του LINGUA (για την εκμάθηση ξένων γλωσσών). Τα προγράμματα στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης περιλαμβάνουν ακόμη το PETRA (αναφορικά με την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και την προετοιμασία τους για την επαγγελματική ζωή), το EUROTECNET (Ευρωπαϊκό δίκτυο τεχνολογίας για την κατάρτιση) και το IRIS (πρόγραμμα κατάρτισης για τις γυναίκες). Τα περισσότερα από αυτά τα προγράμματα επεκτάθηκαν αργότερα στο πλαίσιο της προετοιμασίας για την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (ΕΕΠ).

Η Κοινότητα που ιδρύθηκε με τη Συνθήκη της Ρώμης, πρέπει να θεωρηθεί πρωτίστως ως μια οικονομική οντότητα που εστίαζε στην οικονομική συνεργασία και στην ελεύθερη κυκλοφορία των εργαζομένων σε όλη την Κοινότητα (άρθρο 48⁸³). Η πολιτική για την ΕΕΚ αντιμετωπίστηκε απλώς ως ένα μέσο για την ενθάρρυνση της κινητικότητας των εργαζομένων. Έτσι ορισμένοι, εύστοχα, έχουν περιγράψει την Ευρωπαϊκή Κοινότητα, από την αρχή μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1970 ως την «Ευρώπη των

⁸² Ο.π. Field, 1998, σελ. 32

⁸³ M. McLean (1995) *The European Union and the curriculum*, Oxford Studies in Comparative Education, 5(2), 29–46.

εμπόρων». ⁸⁴ Ο Ρούμπιο υποστηρίζει ότι η «Ευρώπη της εκπαίδευσης» ξεκίνησε το 1974-76, όταν δημιουργήθηκε η Επιτροπή Παιδείας.

Η σύσταση της Επιτροπής Παιδείας σηματοδότησε μια νέα σχέση μεταξύ της γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, όπως υποστηρίζει η έκθεση Janne του 1973. Η έκθεση πήρε το όνομά της από τον Henri Janne, πρώην Υπουργό Παιδείας του Βελγίου. Η έκθεση, με τίτλο για μια κοινοτική πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης (For a Community Policy in Education), επηρέασε τη συζήτηση στον τομέα της εκπαίδευσης, καθώς επεσήμαινε με ενάργεια ότι ο διαχωρισμός γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης αποτελούσε ένα σημαντικό εμπόδιο για μια κοινή πολιτική και στα δύο πεδία: «Δεν υπάρχει πλέον καμία τελέσφορη επαγγελματική κατάρτιση που δεν περιλαμβάνει στοιχεία γενικής εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα, και δεν υπάρχει πλέον καμία ποιοτική εκπαίδευση η οποία να μην συνδέεται με συγκεκριμένες πρακτικές, και, κυρίως, με την πραγματική εργασία» ⁸⁵.

Η οικονομική δυσπραγία της εποχής ήταν βέβαια ο κύριος λόγος διαμόρφωσης μιας νέας σχέσης μεταξύ γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης. που αν και πρωτοεισήχθη με την προαναφερθείσα έκθεση εξειδικεύθηκε με περισσότερες λεπτομέρειες σε ένα ψήφισμα του Συμβουλίου το 1988 και αναπτύχθηκε περισσότερο στην Πράσινη Βίβλο του 1993 αναφορικά με την ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση ⁸⁶. Συλληφθείσα ως ο πρωταρχικός στόχος της συνεργασίας στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση απέβλεπε στην διαμόρφωση μια ευρωπαϊκής ταυτότητας για τους νέους ανθρώπους. Η έρευνα έχει δείξει, ωστόσο, ότι η αποτελεσματική εφαρμογή της και η σχετική ευαισθητοποίηση των εταίρων ως προς αυτήν την ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης υπήρξε πενιχρή ⁸⁷ γεγονός που συνδέεται αναμφίλεκτα με τους

⁸⁴ R.M. Rubio(1997) The setting of competence for education and culture in the European Union Treaty, in: M. A. S. Rego (Ed.) Política educativa en la Unión Europea después de Maastricht [Educational policy in the European Union after Maastricht] (Santiago de Compostela, Colección Monografías), 71–91.

⁸⁵ H.Janne(1973) For a Community policy in education, Bulletin of the European Communities, Supplement (10/1973), σελ 18.

⁸⁶ G. Neave (1988) Policy and response: changing perceptions and priorities in the vocational training policy of the EEC Commission, in: J. Lauglo & K. Lillis (Eds) Vocationalizing education (Oxford, Pergamon), 99–114.

⁸⁷ R.Ryba(1992) Toward a European Dimension in education. Intention and reality in European Community policy and practice, Comparative Education Review, 36(1), 10–24.

ποικίλους τρόπους ερμηνείας και εφαρμογής της έννοιας στα διάφορα κράτη μέλη⁸⁸ και βέβαια την εύλογη διστακτικότητα τους να δώσουν ευρωπαϊκό χρώμα στην εκπαίδευση που ως τότε θεωρούσαν καθαρά εθνική υπόθεση και δομικό στοιχείο της εθνικής τους ταυτότητας.

Πριν από το Μάαστριχτ στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης η Κοινότητα ξεκίνησε, πάνω σε ισχνά και αμφιλεγόμενα θεμέλια, κάποιες μετριοπαθείς δράσεις πάντα στενά συνδεδεμένες με τις απαιτήσεις της οικονομικής συνεργασίας και ανάπτυξης. Στη γενική εκπαίδευση, οι κοινοτικές δραστηριότητες άρχισαν στα μέσα της δεκαετίας του 1970, παρά την έλλειψη μιας σαφώς καθορισμένης νομικής βάσης. Πρέπει δε να σημειωθεί ότι η ερμηνεία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως επαγγελματικής κατάρτισης από σχετικές αποφάσεις του ΔΕΚ⁸⁹ ως δικαιολογητική βάση εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών και πολιτικών της Ευρωπαϊκής Ένωσης στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης που ήταν, ως επί το πλείστον, μικρής κλίμακας και χαλαρής συνοχής.

Η έννοια της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση ήταν εννοιολογικά πολύ αδύναμη, για να δικαιολογήσει πειστικά την αύξηση των κοινοτικών πρωτοβουλιών. Συνολικά, οι επιπτώσεις των κοινοτικών πολιτικών στα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ήταν περιορισμένες, λόγω της μετριοπαθούς και κατακερματισμένης φύσης των κοινοτικών δράσεων, αλλά και επειδή τα ασαφή νομικά θεμέλια επέτρεπαν στα κράτη μέλη να ερμηνεύσουν και να εφαρμόσουν επιλεκτικά τις κοινοτικές πολιτικές. Οι ποικίλες ασάφειες στις κοινοτικές ρυθμίσεις για την εκπαίδευση και την κατάρτιση στις ιδρυτικές συνθήκες κατέστησαν τις δράσεις της Κοινότητας

R.Ryba(1995) Is progress towards development of the European Dimension in education satisfactory? *Oxford Studies in Comparative Education*, 5(2), 63–76. και

R.Ryba(1997) Developing the European Dimension in practice: the contribution of the Council of Europe's European Dimension Pedagogical Materials Programme, in: C. Kodron et al.(Eds) *Vergleichende Erziehungswissenschaft: Herausforderung, Vermittlung, Praxis. Festschrift für Wolfgang Mitter zum 70. Geburtstag* [Comparative education: challenges, dissemination, practice. Festschrift for Wolfgang Mitter] (Cologne, Böhlau Verlag), 262–271

⁸⁸D. Phillips & A.Economou(1999) Conducting research into EU education and training policy: some theoretical and methodological considerations, *Compare*, 29(3), 303–316. και A.Economou(2003) A comparative study of the European Dimension in education in England, Scotland, and Wales, in: D. Phillips & H. Ertl (Eds) *Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States* (Dordrecht, Kluwer), 117–141.

⁸⁹ Πρώτα στην υπόθεση Gravier που αναλύεται στο επόμενο κεφάλαιο.

στον τομέα αυτό όλο και περισσότερο ευάλωτες σε διαφορετικές ερμηνείες των επίμαχων διατάξεων.

Η Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση (ΣΕΕ, που ονομάζεται επίσης «Συνθήκη του Μάαστριχτ») ασχολήθηκε με την ΕΕΚ (Άρθρο 127, που αντικατέστησε το άρθρο. 128 της Συνθήκης ΕΟΚ), και, με σαφή τρόπο για πρώτη φορά, με τη γενική εκπαίδευση (άρθρο 126). Στον τομέα της γενικής εκπαίδευσης, ο ρόλος της Κοινότητας περιορίζεται στη υποστήριξη και στη συμπλήρωση των δράσεων της και στην ενθάρρυνση της συνεργασίας μεταξύ των κρατών-μελών: «Η Κοινότητα θα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ των κρατών μελών και, αν απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους» άρθρο 126 (1) ΣΕΕ).

Από την άλλη πλευρά, οι αρμοδιότητες της Κοινότητας στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης επεκτείνονται περισσότερο: «Η Κοινότητα εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών μελών (Άρθρο 127 (1) ΣΕΕ). Μπορεί να υποστηρίξει κανείς ότι οι αρμοδιότητες της Κοινότητας επεκτάθηκαν σημαντικά από τη Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση (ΣΕΕ, που ονομάζεται επίσης «Συνθήκη του Μάαστριχτ»). Ενώ λοιπόν η γενική εκπαίδευση δεν ελήφθη ρητώς υπόψη ούτε στη Συνθήκη της Ρώμης 1957 ούτε στην Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη το 1986, ετέθη πλέον σαφώς στη θεματική της Συνθήκη της ΕΕ. Για την ΕΕΚ, το άρθρο 128 της Συνθήκης ΕΟΚ έδωσε στο Συμβούλιο το δικαίωμα να «καθορίσει γενικές αρχές», αλλά ήταν το άρθρο 127 της συνθήκης ΕΕ που προσδιόρισε ρητώς το δικαίωμα της Κοινότητας να «λάβει μέτρα που θα συμβάλουν στην υλοποίηση των στόχων» (άρθρο 127 (4) , που καθορίζονται στο άρθρο. Τα μέτρα αυτά μπορούν να ερμηνευθούν ως «νομικώς δεσμευτικοί Κανονισμοί, Οδηγίες και Αποφάσεις, ή μη δεσμευτικές Συστάσεις και επιλογές»⁹⁰.

Ωστόσο, ορισμένοι έγκριτοι επιστήμονες υποστηρίζουν ότι τα άρθρα 126 και 127 της ΣΕΕ απλώς διασφάλισαν το status quo των αρμοδιοτήτων και των πρωτοβουλιών που ανέλαβαν η Επιτροπή και το Συμβούλιο στις

⁹⁰ Ο.π Barnard,1995,σ.20

δεκαετίες του 1970 και του 1980⁹¹ και ότι έτσι ουσιαστικά χάθηκε μια σημαντική ευκαιρία διαμόρφωσης ενός ουσιαστικού και τελέσφορου ευρωπαϊκού πλαισίου για την εκπαίδευση και την κατάρτιση.

Με θεμέλιο αυτές τις νέες νομικές βάσεις, διαμορφώθηκε ένα ελαφρώς παρηλλαγμένο μοντέλο πολιτικής της ΕΕ για την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Για την επαγγελματική εκπαίδευση η εναργής νομική βάση των πολιτικών της ΕΕ στο άρθρο 127 (ΣΕΕ) ενθάρρυνε την Επιτροπή να θέσει σε κίνηση μια σειρά από νέα, πιο φιλόδοξα και ολοκληρωμένα προγράμματα.

Στη γενική εκπαίδευση το άρθρο 126 (ΣΕΕ) διεύρυνε το πεδίο για τους φορείς χάραξης πολιτικής και οδήγησε σε ένα νέο κύμα δράσεων. Οι πιέσεις της συνεχιζόμενης διαδικασίας της οικονομικής ολοκλήρωσης χρησιμοποιήθηκαν από την Επιτροπή για να δικαιολογήσουν την αύξηση οικονομικών κινήτρων για το συντονισμό των εθνικών πολιτικών στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, αλλά τα κράτη μέλη προέβαλαν την αρχή της επικουρικότητας, για να διαφυλάξουν την αυτονομία τους. Ως εκ τούτου, οι διευρυμένες και πιο ολοκληρωμένες δραστηριότητες της ΕΕ εξακολούθησαν να έχουν περιορισμένο αντίκτυπο στα εθνικά συστήματα. Ωστόσο, η ολοένα και πιο αποκεντρωμένη εφαρμογή προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία στα κράτη- μέλη εθνικών υπηρεσιών ή άλλων διοικητικών δομών αρμόδιων για την διεκπεραίωσή τους.

Πρέπει να επισημάνουμε δε ότι οι βασικές κατευθυντήριες αρχές των προ-Μάαστριχτ πολιτικών συνίστανται αφενός στην προσπάθεια της Κοινότητας για την επίτευξη οικονομικής ολοκλήρωσης και αφετέρου στην αρχή της επικουρικότητας. Παρά τη διαφορετική μεταχείριση της γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης στα άρθρα 126 και 127 της Συνθήκης ΕΕ, τα δύο άρθρα είναι δομημένα με παρόμοιο τρόπο και εξαιρετικά προσεκτικά διατυπωμένα. Αποκλείουν ρητά κάθε εναρμόνιση των νομοθετικών και κανονιστικών διατάξεων των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Ένωσης στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης των κρατών μελών (άρθρο 126 (4), άρθρ. 127 (4) ΣΕΕ). Και στα δύο επισημαίνεται ότι η Κοινότητα «πλήρως [σέβεται] την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος» [« της επαγγελματικής

⁹¹ A.Sprokkereef (1995) Developments in European Community education policy, in: J. Lodge (Ed.) The European Community and the challenge of the future (London, Pinter), 340–347.

κατάρτισης »] (Άρθρο126(1), [127 (1)]). Οι ρήτρες αυτές αντικατοπτρίζουν τις αρχές της επικουρικότητας (όπως ορίζεται στη Συνθήκη του Μάαστριχτ και ενισχύεται με τη συνθήκη του Άμστερνταμ του 1997) και την πολιτιστική αυτονομία όπως ορίζεται στη ΣΕΕ και εφαρμόζεται στην εκπαίδευση.

Σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας, οι αρμοδιότητες της Κοινότητας περιορίζονται αυστηρά σε τομείς στους οποίους η Συνθήκη επιτρέπει ρητά τέτοιες ενέργειες και σε αυτούς στους οποίους οι επιδιωκόμενοι στόχοι δεν μπορούν να επιτευχθούν επαρκώς μόνο από τα κράτη μέλη: «η Κοινότητα δρα σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας, μόνον εάν και στο βαθμό που οι στόχοι της προβλεπόμενης δράσης είναι αδύνατο να επιτευχθούν επαρκώς από τα κράτη μέλη και δύναται συνεπώς [...] να επιτευχθούν καλύτερα από την Κοινότητα » (άρθρο 3B της ΣΕΕ).

Πιο συγκεκριμένα, η αρχή της επικουρικότητας συνιστά μια προσπάθεια των συντακτών της συνθήκης του Μάαστριχτ να δώσουν μια λύση συμβιβαστική στην αδιάλειπτη διαμάχη κοινοτικού και εθνικού δικαίου ή ευρύτερα της Κοινότητας και των κρατών μελών ως προς τα όρια των νομοθετικών αρμοδιοτήτων τους. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με το άρθρο 5 ΣΕΚ (3B ΣΕΕ) η Κοινότητα δρα μέσα στα όρια που της ανατίθενται από τη Συνθήκη για την εκπλήρωση των στόχων που ορίζονται με αυτή. Στους τομείς που δεν υπάγονται στην αποκλειστική αρμοδιότητα της, η κοινότητα δρα σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας, μόνο δηλαδή, αν οι στόχοι της συγκεκριμένης δράσης δεν είναι εφικτό να επιτευχθούν επαρκώς από τα κράτη μέλη και είναι, κατ' επέκταση, δυνατό να υλοποιηθούν αποτελεσματικότερα σε κοινοτικό επίπεδο. Η δράση της κοινότητας δεν πρέπει βέβαια (σύμφωνα με την αρχή της αναλογικότητας) να υπερβαίνει τα αναγκαία όρια για τη πραγμάτωση των στόχων της Συνθήκης.⁹²

Φαίνεται ότι η ρητή αναφορά στη μη εναρμόνιση ήταν το αντίτιμο προκειμένου να συμπεριληφθεί η εκπαίδευση στη Συνθήκη, καθώς πολλά κράτη μέλη ενδιαφέρονταν σφόδρα για τις πιθανές επιπτώσεις της ενσωμάτωσής της. «Στη Γερμανία και στο Ηνωμένο Βασίλειο ειδικά

⁹² Π.Δ.Δαγτόγλου: Βασικά στοιχεία της Συνθήκης του Μάαστριχτ σελ.32-33 και AG.Toth : The principle of subsidiarity in the Maastricht treaty CMLRev, 29,1992 No 6, σελ.1079 και D.Z.Cass, the word that saves Maastricht? The principle of subsidisrity and the division of powers within the European Community CML Rev, 29,1992,No6, σελ.1197 και Συμπεράσματα της Προεδρίας του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, Εδιμβούργο 11-12 Δεκ.1992

φοβόντουσαν ιδιαίτερα τη σταδιακή επέκταση των εξουσιών της ΕΚ, εις βάρος των εθνικών ή περιφερειακών δραστηριοτήτων, εάν η εκπαίδευση καλυπτόταν από τη Συνθήκη»⁹³.

Η ολοκλήρωση της ενιαίας ευρωπαϊκής αγοράς και η προετοιμασία για την εισαγωγή της Ευρωπαϊκής Νομισματικής Ένωσης της ΕΕ κυριάρχησε στη χάραξη πολιτικής την επαύριο της Συνθήκης του Μάαστριχτ. Στον τίτλο XIV της Συνθήκης του Μάαστριχτ οικονομική και κοινωνική συνοχή προσδιορίζονται ως πρωταρχικοί στόχοι της Ένωσης που συνιστούν προϋπόθεση ενεργοποίησης και άλλων τομέων πολιτικής, όπως είναι αυταπόδεικτα ο τομέας της επαγγελματικής κατάρτισης. Έτσι στο σχετικό με την επαγγελματική κατάρτιση άρθρο 127 ΣΕΕ ως στόχος της Κοινότητας προσδιορίζεται η διευκόλυνση της πρόσβασης στην επαγγελματική εκπαίδευση και της ενίσχυσης της κινητικότητας των νέων.

Το πρόγραμμα διεύρυνσης της ΕΕ από τη δεκαετία του 1990 υποδεικνύει τις κατευθύνσεις που πρέπει να ακολουθήσουν οι πολιτικές της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Οι αιτήσεις των δέκα χωρών της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης στα μέσα της δεκαετίας του 1990 συνιστούσαν μια τεράστια οικονομική πρόκληση. Η επέκταση της ενιαίας ευρωπαϊκής αγοράς προς ανατολάς είχε θεωρηθεί ως ο καλύτερος τρόπος για την θεμελίωση των δυτικών οικονομικών αρχών. Η σύγκλιση ως προς τις συνθήκες ζωής και τα κοινωνικά πρότυπα θεωρήθηκε ως προϋπόθεση για την επίτευξη αυτού του στόχου. Σε αυτό το πλαίσιο, η συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης - διαμορφωτικής παραμέτρου των συνθηκών ζωής και των κοινωνικών προτύπων - αντιμετωπίστηκε, εύλογα, ως προαπαιτούμενο βαρύνουσας σημασίας, γεγονός που άσκησε επίδραση στις σχετικές κοινοτικές δράσεις σχεδόν αμέσως μετά την πτώση του Τείχους του Βερολίνου.

Καθ' όλη τη δεκαετία του 1990, η Ένωση συνέχισε να δίνει έμφαση στο πρόγραμμα σύγκλισης, προωθώντας την έναρξη της συνεργασίας και την ως ένα βαθμό σύγκλιση στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση με την παροχή χρηματοδότησης των ποικίλων δράσεων. Κατά συνέπεια, ξεκίνησε για την

⁹³ Ο.π. Sprokkereef, 1995, σ. 345.

ΕΕΚ το πρόγραμμα LEONARDO DA VINCI το 1995 και κατά την ίδια πενταετή περίοδο το ΣΩΚΡΑΤΗΣ για τη γενική και την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Και τα δύο προγράμματα αποτέλεσαν ένα νέο πλαίσιο για την επέκταση των δραστηριοτήτων της ΕΕ, που στο παρελθόν υποστηρίζονταν από προαναφερθέντα προγράμματα, όπως το PETRA, COMETT, ERASMUS και το LINGUA.

Μετά από μια περίοδο που αφιερώνεται στην ανάπτυξη των προγραμμάτων διμερών ανταλλαγών και των δικτύων πληροφοριών, η έμφαση των προγραμμάτων εστιάζεται πλέον σε ποικίλες δράσεις που θεωρούνται ευεργετικές για τον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης σε ολόκληρη την Ένωση και με στόχο την ενσωμάτωση της αρχικής και περαιτέρω εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό τα LEONARDO και SOCRATES επεκτάθηκαν για την επταετή περίοδο μεταξύ 2000 και 2006, με παρόμοιο περιεχόμενο αλλά με ουσιαστικές μεταβολές στις διοικητικές δομές⁹⁴. Οι ποικίλες αλλαγές στα προγράμματα ήταν το αποτέλεσμα των δυσχερών διαπραγματεύσεων μεταξύ των κρατών μελών και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, που κυριάρχησαν στο διάλογο που διεξήχθη στο πλαίσιο της ΕΕ για την εκπαίδευση και την κατάρτιση στα τέλη της δεκαετίας του 1990.

Αυτές οι δύσκολες διαπραγματεύσεις αντικατόπτριζαν την δημόσια κριτική που γινόταν αναφορικά με τη διαχείριση των προγραμμάτων στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Ειδικότερα, το Γραφείο Τεχνικής Βοήθειας του προγράμματος LEONARDO αντιμετώπιζε σοβαρή δημόσια κριτική γεγονός που διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο στη διαβόητη «Cresson Affair», η οποία οδήγησε στην παραίτηση της Edith Cresson, της Επιτρόπου για την εκπαίδευση, την κατάρτιση, την καινοτομία, την έρευνα και τη νεολαία, και τελικά την παραίτηση ολόκληρης της Επιτροπής Santer⁹⁵. Το 1999 μάλιστα η Επιτροπή αρνήθηκε ακόμη και την ανανέωση της σύμβασης με την Υπηρεσία Τεχνικής Βοήθειας του LEONARDO λόγω δυσαρέσκειας για την πλημμελή εκτέλεση των καθηκόντων του αρμοδίου Γραφείου ως προς την

⁹⁴ Council of the European Union (1999b) Council Decision of 21 December 1998 on the promotion of European pathways in work-linked training, including apprenticeship (51/99/EC), in: Official Journal of the European Communities, L 17/45 (22/01/99).
Council (2000a) Presidency Conclusions, Lisbon European Council (23 and 24 March 2000). http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm

υλοποίηση του προγράμματος, γεγονός που οδήγησε στην προσωρινή διακοπή της εκτέλεσης του προγράμματος⁹⁶.

Παράλληλα, σε σχέση με την «Cresson Affair», το Γραφείο Τεχνικής Υποστήριξης του προγράμματος LEONARDO κατηγορήθηκε για ανικανότητα στην εφαρμογή του προγράμματος σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης. Για παράδειγμα, σε μια αξιολόγηση που διεξήχθη για την πρόοδο του προγράμματος Leonardo I στο Ηνωμένο Βασίλειο οι ανάδοχοι του έργου χρησιμοποίησαν πολύ αρνητικές και κακόσημες εκφράσεις για να περιγράψουν τις υπηρεσίες του Γραφείου Τεχνικής Υποστήριξης⁹⁷.

Το διευρωπαϊκό πρόγραμμα κινητικότητας για πανεπιστημιακές σπουδές TEMPUS, επίσης υιοθέτησε την προσέγγιση του προγράμματος σύγκλισης. Το πρόγραμμα έχει ανανεωθεί δύο φορές και επιτρέπει σε πανεπιστήμια από Κράτη μέλη της ΕΕ να συνεργαστούν με εκείνα στα Δυτικά Βαλκάνια, στην Ανατολική Ευρώπη και στην Κεντρικής Ασία, καθώς και στις μεσογειακές χώρες εταίρους με στόχο τον εκσυγχρονισμό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Άλλες πρωτοβουλίες της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στη δεκαετία του 1990 επικεντρώθηκαν σε δύο στόχους: στην προώθηση των νέων τεχνολογιών στη διαδικασία της μάθησης και στην αύξηση της κινητικότητας εντός της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι στόχοι της αξιοποίησης των νέων πληροφοριών και της επικοινωνίας συνοψίζονται στην ανακοίνωση της Επιτροπής για το σχέδιο δράσης e-Learning, και το ψήφισμα του Συμβουλίου σχετικά με την ηλεκτρονική μάθηση καθώς και στο στρατηγικό έγγραφο σχετικά με την απάντηση της ΕΕ για την κοινωνία της πληροφορίας⁹⁸.

Ο στόχος της αμοιβαίας αναγνώρισης των επαγγελματικών προσόντων αναβίωσε κατά τη συζήτηση για τη διαφάνεια και τη συγκρισιμότητα των αποτελεσμάτων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης σε ολόκληρη την Ευρωπαϊκή Ένωση. Εκτός από τα δύο προγράμματα-πλαίσιο, μία από τις σημαντικότερες δραστηριότητες στον τομέα αυτό ήταν η ανάπτυξη του

⁹⁶ Commission (2000a) Education, training and youth. A new generation of programmes (2000–2006),σελ.5

⁹⁷ DfEE (Department for Education and Employment) (1999) Leonardo da Vinci EU Vocational Training Programme 1995–1999. UK final report (London, DfEE)., σελ.39

⁹⁸ Περισσότερες πληροφορίες στην ηλ. Διεύθυνση:
http://ec.europa.eu/education/archive/elearning/index_en.html

«Europass-Training», που θεσπίστηκε με βάση την απόφαση του Συμβουλίου που εγκρίθηκε στις 21 Δεκεμβρίου 1998⁹⁹ με στόχο την παροχή βεβαίωσης σε όποιους συμπληρώνουν περίοδο επαγγελματικής κατάρτισης σε άλλο κράτος μέλος της ΕΕ, σύμφωνα με μια σειρά ποιοτικών κριτηρίων. Εισήχθη για να χρησιμεύσει ως πληροφοριακό έγγραφο πληροφοριών αναφορικά με την κατάρτιση και η δυνατότητα αυτή είναι πλέον διαθέσιμη από την 1 Ιανουαρίου 2000¹⁰⁰.

Με αυτές τις πρωτοβουλίες στην τεχνολογία, στον τομέα των πληροφοριών και των επικοινωνιών καθώς και στην κινητικότητα η ΕΕ διαμόρφωσε την αμφιλεγόμενη κατάσταση που παρατηρήθηκε στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στα τέλη της δεκαετίας του 1990. Αυτή η κατάσταση χαρακτηριζόταν από την πίεση της ΕΕ για ένα πιο εναρμονισμένο σύστημα, αφενός, και την επιμονή των κρατών μελών για εθνική αυτονομία αφετέρου. Με την προώθηση της κινητικότητας των ευρωπαίων πολιτών, η ΕΕ αύξησε την πίεση για συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης που επιτρέπουν μετακίνηση από ένα εθνικό πλαίσιο στο άλλο. Η σύγκλιση των εθνικών συστημάτων αποτελεί αναγκαία συνέπεια της στρατηγικής αυτής. Με την προώθηση της ηλεκτρονικής μάθησης (του e-learning) σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η ΕΕ διευκόλυνε τη δημιουργία ευρωπαϊκών ευκαιριών εκπαίδευσης που πλέον δε συνδέονται αποκλειστικά με την έθνος-κράτος, γεγονός που τεκμηριώνεται βέβαια από τη συνεργασία σε ευρωπαϊκό επίπεδο που ξεκίνησε, κατά μείζονα λόγο, με τα προγράμματα της ΕΕ για την εκπαίδευση και την κατάρτιση¹⁰¹.

⁹⁹ Council of the European Union (1999b) Council Decision of 21 December 1998 on the promotion of European pathways in work-linked training, including apprenticeship (51/99/EC), in: Official Journal of the European Communities, L 17/45 (22/01/99).

¹⁰⁰ Commission (2000b) The EUROPASS training for the promotion of European pathways in work-linked training, including apprenticeship.
: <http://europa.eu.int/education/europass/index-en.html>.

¹⁰¹ H.Ertl (2003) EU programmes in education and training: development and implementation in Germany, Sweden and the United Kingdom, in: D. Phillips & H. Ertl (Eds) Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States (Dordrecht, Kluwer), 161–188. Και H. Ertl. (2003) European Union policies in education and training: The Lisbon agenda as a turning point, University of Oxford, Vol.42, No1, pp.5-27 http://www.edstud.ox.ac.uk/uploaded/CCED_A_151548.pdf

5.2 Η εκπαίδευση- κατάρτιση μετά τη Λισαβόνα

Στο τέλος της δεκαετίας του 1990, το σχέδιο της ΕΕ στους τομείς της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης κυριαρχείται από τους περιορισμούς που θέτει η επικουρικότητα, η αρχή της μη εναρμόνισης και αυτό που έχει προσδιοριστεί ως πρόγραμμα σύγκλισης στο οποίο όμως έχει ασκηθεί κριτική για αναποτελεσματική διαχείριση και δυσανάλογη γραφειοκρατία. Πρέπει να σημειωθεί δε ότι το Συμβούλιο της Λισαβόνας σε επίπεδο αρχηγών κυβερνήσεων της ΕΕ καθόρισε μία νέα μέθοδο για τη συνεργασία. Προκειμένου να επιτευχθεί ο γενικός στόχος να γίνει «[...] η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης στον κόσμο » έως το 2010¹⁰² , τα Συμπεράσματα της Λισαβόνας προσδιορίζουν συγκεκριμένους στόχους -σε διάφορους τομείς πολιτικής- συμπεριλαμβανομένης της αύξησης των επενδύσεων, της μείωσης κατά το ήμισυ του αριθμού των νέων με χαμηλού επιπέδου δευτεροβάθμια εκπαίδευση, του καθορισμού των βασικών δεξιοτήτων για την ατζέντα της διά βίου μάθησης, της εξασφάλισης μεγαλύτερης διαφάνειας στην αναγνώριση των προσόντων και των περιόδων σπουδών και κατάρτισης, καθώς και της διαμόρφωσης ενός κοινού υποδείγματος βιογραφικού.

Ως προς τους στόχους τους καθώς επίσης και ως προς τις συνέπειες που έχουμε δει μέχρι σήμερα, τα Συμπεράσματα της Λισαβόνας είναι δυνατό να θεωρηθούν ορόσημο για την διαδικασία ενοποίησης (ή άλλως της «unionization» όπως την προσδιόρισαν οι Novoa και deJong-Lambert¹⁰³) των πολιτικών στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Ο στόχος της διαδικασίας αυτής είναι η δημιουργία ενός ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου, που φαίνεται ότι δύσκολα συμβιβάζεται με την τρέχουσα νομική βάση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η Συνθήκη του Μάαστριχτ ρητώς αποκλείει κάθε εναρμόνιση στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Ως εκ τούτου, δεν προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι τα συμπεράσματα της Λισαβόνας συνοδεύονται από σχετικές διακυβερνητικές δραστηριότητες και συμφωνίες.

¹⁰² Council (2000a) Presidency Conclusions, Lisbon European Council (23 and 24 March 2000). http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm.

¹⁰³ A. Nόvoa & W.deJong-Lambert (2003) The education of Europe: apprehending EU educational policies, in: Phillips & Ertl (Eds) Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States (Dordrecht, Kluwer), 41–72.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η λεγόμενη διαδικασία της Μπολόνια αποβλέπει, όπως έχει ήδη αναφερθεί στη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η διακήρυξη της Μπολόνια υπογράφηκε από 29 ευρωπαϊκές χώρες το 1999.

Το 2002, 31 χώρες υπέγραψαν τη Διακήρυξη της Κοπεγχάγης¹⁰⁴ για την ενισχυμένη συνεργασία στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης επεκτείνοντας την υφιστάμενη νομική βάση αναφορικά με τη συνεργασία και αυξάνοντας τον αριθμό των συνεργαζόμενων χωρών. Μετά από την ένταξη στην ΕΕ, οι φορείς χάραξης πολιτικής της ΕΕ φαίνεται να έχουν κατορθώσει να θέσουν εκ νέου ορισμένους από τους στόχους για την εκπαίδευση και την κατάρτιση που η Κοινότητα δεν μπόρεσε να επιτύχει κατά τις δεκαετίες του 1980 και του 1990. Η σαφέστερη απόδειξη για την αξιολόγηση αυτή είναι η έκθεση που συντάχθηκε από τον επικεφαλής της μονάδας εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Anders Hingel. Στη συμφωνία της Λισαβόνας αναγνωρίζει μια νέα και διευρυμένη επιταγή για ενωσιακές πολιτικές εκπαίδευσης και κατάρτισης και μια νέα ώθηση για διακυβερνητικές διαπραγματεύσεις σε αυτόν τον τομέα πολιτικής. Τα συμπεράσματα της Λισαβόνας εμμέσως δίνουν στην Ένωση την εντολή για την ανάπτυξη μιας «κοινού ενδιαφέροντος προσέγγισης» στον τομέα της εκπαίδευσης που θα υπερβαίνει τις εθνικές ιδιαιτερότητες. Η εντολή αυτή θα οδηγήσει στην περαιτέρω ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης των εθνικών πολιτικών και βέβαια θα τονώσει ακόμη περισσότερο τη δυναμική της διακυβερνητικής συνεργασίας¹⁰⁵.

Οι βασικές κατευθυντήριες αρχές συνίστανται στη οικονομική ανταγωνιστικότητα και στη συνεχή αξιολόγηση. Η έννοια της οικονομικής ανταγωνιστικότητας είναι η κινητήρια δύναμη των συμπερασμάτων της Λισαβόνας. Μπορεί να υποστηριχθεί ότι οι οικονομικές πιέσεις ενισχύουν τα επιχειρήματα όσων είναι υπέρ της στενότερης συνεργασίας στον τομέα της

¹⁰⁴ European Ministers (2002) Copenhagen Declaration (Declaration of the European ministers of vocational education and training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training) στην ηλ.διευθ.
http://europa.eu.int/comm/education/copenhagen/copenhagen_declaration_en.pdf

¹⁰⁵ A.Hingel (2001) Education policies and European governance. Brussels: European Commission— Directorate-Generale for education and culture, σελ.19 στην ηλ.διεύθυνση:
http://europa.eu.int/comm/governance/areas/group12/contribution_education_en.pdf.

εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Ο αυξημένος ανταγωνισμός στις παγκόσμιες αγορές και οι προκλήσεις που τίθενται από την οικονομία της γνώσης από τους κύριους ανταγωνιστές της ΕΕ ΗΠΑ, Ιαπωνία και Κίνα έχουν καταστήσει αναγκαίες τις διακυβερνητικές συμφωνίες για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, συμφωνίες που έχουν χρησιμοποιηθεί από τα όργανα της ΕΕ για τη διαμόρφωση μιας νέας ατζέντας της σύγκλισης.

Προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος της οικονομικής ανταγωνιστικότητας, έχει προσδιοριστεί ένας αριθμός τομέων πολιτικής στους οποίους πρέπει να ληφθούν κατάλληλα μέτρα, συμπεριλαμβανομένης της απασχόλησης και της κοινωνικής πολιτικής, των πολιτικών που αφορούν την εσωτερική αγορά, των δημοσιονομικών πολιτικών, καθώς και των μακρο-και μικρο-οικονομικών πολιτικών. Ένας από αυτούς τους τομείς πολιτικής είναι η εκπαίδευση και τα συστήματα κατάρτισης των κρατών μελών τα οποία «[...] πρέπει να προσαρμοστούν τόσο στις απαιτήσεις της κοινωνίας της γνώσης και στην ανάγκη για καλύτερο επίπεδο και ποιότητα της απασχόλησης»¹⁰⁶.

Τα συμπεράσματα της Λισσαβόνας υπερασπίζονται επίσης, τη αναφερθείσα στο προηγούμενο μέρος, ανοιχτή μέθοδο συντονισμού «[...] ως μέσο διάδοσης βέλτιστων πρακτικών και επίτευξης μεγαλύτερης σύγκλισης προς τους κύριους στόχους της ΕΕ »¹⁰⁷ . Αυτή η ανοιχτή μέθοδος συνεργασίας επιτρέπει στην Ένωση να θέσει κατευθυντήριες γραμμές για τις πολιτικές των κρατών μελών και να ορίσει χρονοδιαγράμματα για την εφαρμογή πολιτικών. Η μέθοδος αυτή δημιουργεί ρωγμές στην αρχή της επικουρικότητας, που διέπει την εκπαίδευση ως συντρέχουσα κοινοτική αρμοδιότητα δεδομένου ότι επιτρέπει στην ΕΕ να μεταφράσει «[...] τις ευρωπαϊκές κατευθυντήριες γραμμές σε εθνικές και περιφερειακές πολιτικές με τον καθορισμό ειδικών στόχων και τη θέσπιση μέτρων [...] »¹⁰⁸. Πρέπει να σημειωθεί βέβαια ότι τα άρθρα 126 και 127 της Συνθήκης του Μάαστριχτ που αντιπροσωπεύουν ακόμη την απόλυτη νομική βάση των δράσεων της ΕΕ στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, φαίνεται να δημιουργούν μια ένταση

¹⁰⁶ Council (2000a) Presidency Conclusions, Lisbon European Council (23 and 24 March 2000 σελ.12). http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm

¹⁰⁷ Ο.π Council (2000a), σελ.18

¹⁰⁸ Ο.π Council (2000a), σελ.18

μεταξύ του βαθμού σύγκλισης στον οποίο αποβλέπουν τα συμπεράσματα της Λισαβόνας και στην έννοια της επικουρικότητας.

Ο στόχος να καταστούν οι εξελίξεις και η πρόοδος στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης πιο απτές είναι μια από τις βασικές πτυχές των συμπερασμάτων της Λισαβόνας. Οι επιπτώσεις των κατά κύριο λόγο οικονομικών στόχων των συμπερασμάτων της Λισαβόνας για την εκπαίδευση και την κατάρτιση απαιτείται να διευκρινιστούν. Το πρώτο βήμα προς την κατεύθυνση αυτή έγινε στο πλαίσιο του Συμβουλίου στις αρχές του 2001, κατά το οποίο εξηγγέλθησαν οι στόχοι της μελλοντικής εξέλιξης των πολιτικών της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης¹⁰⁹.

Σε μια δεύτερη φάση, η Επιτροπή και το Συμβούλιο έθεσαν σε εφαρμογή ένα λεπτομερές πρόγραμμα εργασίας για την παρακολούθηση των στόχων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη¹¹⁰ που δεν καθορίζει πιο λεπτομερώς μόνο τους στόχους της ατζέντας της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, αλλά και τα μέσα για την επίτευξη αυτών των στόχων καθώς και τα κριτήρια για την αποτίμηση της συντελεσθείσας πρόοδου.

Στο εισαγωγικό μέρος του, το πρόγραμμα καθορίζει τη σαφή σχέση που η ΕΕ διακρίνει μεταξύ της εκπαίδευσης και της κατάρτισης και της οικονομικής επιτυχίας: «Το να καταστήσουμε την Ευρωπαϊκή Ένωση την ηγέτιδα οικονομία της γνώσης στον κόσμο, θα είναι δυνατό μόνο με την κρίσιμη συμβολή της εκπαίδευσης και της κατάρτισης ως παραμέτρων οικονομικής ανάπτυξης, καινοτομίας, βιώσιμης απασχολησιμότητας και κοινωνικής συνοχής»¹¹¹.

Στο πιο πρακτικό μέρος του προγράμματος προσδιορίστηκαν τρεις στρατηγικοί στόχοι:

- η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην ΕΕ,

¹⁰⁹ Council (2001) The concrete future objectives of education and training systems (Report from the Education Council to the European Council)

<http://register.consilium.eu.int/pdf/en/01/st05/05980en1.pdf>

¹¹⁰ Council (2002) Detailed work programme on the follow-up of the objectives of the education and training systems in Europe (14 February 2002)

http://europa.eu.int/eur-lex/pri/en/oj/dat/2002/c_142/c_14220020614en00010022.pdf

¹¹¹ Ο.π Council (2002) σελ.5

- η διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης
- το άνοιγμα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στον ευρύτερο κόσμο.

Οι στόχοι αυτοί κατανέμονται σε επιμέρους στόχους. Για κάθε έναν από αυτούς τους στόχους του προγράμματος εργασίας προσδιορίζονται δείκτες για τη μέτρηση της προόδου, που αφορούν, επί παραδείγματι, το ποσοστό του πληθυσμού μεταξύ 25 και 64 ετών που συμμετέχει στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση, στο ποσοστό του χρόνου εργασίας που αφιερώνουν οι εργαζόμενοι για μάθηση σε κάθε ομάδα ηλικίας, στο ποσοστό των φοιτητών και των εκπαιδευομένων που παρακολουθούν μέρος των σπουδών τους σε άλλη χώρα της ΕΕ ή της άλλης χώρας κτλ.

Με τη μέτρηση των αποτελεσμάτων των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών με δείκτες η ιεράρχηση των κρατών μελών είναι το σκοπούμενο αποτέλεσμα των εργασιών . «Στην πραγματικότητα, η πρόθεση είναι να οργανώσουμε ένα πίνακα βαθμολογίας για τα έθνη» ¹¹². Ως δικαιολογία για την προσέγγιση αυτή, το πρόγραμμα εργασίας επαναλαμβάνει την έμφαση στην ανοικτή μέθοδο συντονισμού και τη χρήση της «[...] σύγκρισης των βέλτιστων πρακτικών, την περιοδική παρακολούθηση, αξιολόγηση και επανεξέταση»¹¹³ . Οι πιθανές επιπτώσεις από μια τέτοια προσέγγιση στις διαδικασίες διαμόρφωσης της εθνικής πολιτικής δεν μπορούν να υποτιμηθούν. Για τους Novoa και deJong-Lambert (2003) «η ιδέα της οικοδόμησης συγκρίσιμων δεικτών είναι καλύτερο να νοηθεί ως ένα ισχυρό μέσο για τη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών πολιτικών».

Εν ολίγοις, το πρόγραμμα εργασίας του 2002, μπορεί να θεωρηθεί ως το πρώτο βήμα για την εφαρμογή των συμπερασμάτων της Λισσαβόνας και την εξελισσόμενη ατζέντα για την σε βάθος ολοκλήρωση της ΕΕ, έναντι των προκλήσεων της οικονομικής παγκοσμιοποίησης, στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Στον τομέα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αυτό δεν είχε επαναληφθεί στο παρελθόν καθώς ποτέ άλλοτε στην ιστορία του Ευρωπαϊκού ενοποιητικού εγχειρήματος

¹¹² Ο.π Novoa & deJong-Lambert, 2003, σ. 59.

¹¹³ Council (2002) Detailed work programme on the follow-up of the objectives of the education and training systems in Europe (14 February 2002), σελ.5
http://europa.eu.int/eur-lex/pri/en/oj/dat/2002/c_142/c_14220020614en00010022.pdf

δεν επιθύμησαν τα κράτη μέλη να παραιτηθούν από οιοδήποτε βαθμού αυτονομία σε αυτό το επίπεδο. Αναφορικά, βέβαια, με την επαγγελματική κατάρτιση, η πρόθεσή τους να θεσπίσουν κοινές αρχές (όπως διατυπώνεται ήδη από τη Συνθήκη της Ρώμης) φαίνεται να είναι ο ιστορικός πρόδρομος όσων συνεπάγεται το πρόγραμμα εργασίας. Ωστόσο, οι κοινές αρχές δεν θεσπίστηκαν ποτέ ως νομικώς δεσμευτικά ρυθμιστικά εργαλεία και ποτέ δεν υπήρξε τρόπος που να επιβάλλει την εφαρμογή τους. Ως εκ τούτου, τα συμπεράσματα της Λισαβόνας και η ενσωμάτωσή τους στο πρόγραμμα εργασίας πρέπει να θεωρηθούν ως ένα κομβικό σημείο στη συνεργασία των Ευρωπαϊκές χώρες στον τομέα της ΕΕΚ.

Η ατζέντα της Λισαβόνας είναι δυνατόν να χαρακτηριστεί ως πολυεπίπεδη, καθώς επιχειρεί να επηρεάσει τις εξελίξεις σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης. Για παράδειγμα, ο στόχος για τη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Πλαισίου Επαγγελματικών Προσόντων για τη διά βίου μάθηση¹¹⁴ αποβλέπει -τουλάχιστον σε πρώτη φάση- στο μακρο-επίπεδο της εκπαίδευσης, δηλαδή στις πολιτικές ρυθμίσεις σχετικά με τον ορισμό και την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων σε διαφορετικά κράτη μέλη. Η εισαγωγή του κοινού απόψεως μορφολογίας τύπου για τα ευρωπαϊκά βιογραφικά σημειώματα¹¹⁵ αποσκοπεί στο μικρο-επίπεδο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, αναφορικά με τις γνώσεις των μεμονωμένων εκπαιδευόμενων. Και οι δύο πρωτοβουλίες πρέπει να εξετασθούν σε συνάρτηση με προηγούμενους, όχι πλήρως επιτυχημένους στόχους πολιτικών της ΕΕ. Το ευρωπαϊκό βιογραφικό σημείωμα, επί παραδείγματι, σχεδιάστηκε για να συμπληρώσει το «νέο Europass»¹¹⁶. Τα Ευρωπαϊκά συστήματα μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων (ECTS στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, το ECVET στην επαγγελματική εκπαίδευση), όπως προσδιορίζονται στις διακηρύξεις της Μπολόνια και της Κοπεγχάγης,

¹¹⁴ Commission (2005b) Towards a European qualifications framework for lifelong learning (Commission Staff Working Paper) στην ηλ.διευθ.:

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_en.pdf.

¹¹⁵ Commission (2002) The European Commission proposes a common European format for curricula vitae (11 March 2002), στην ηλ.διευθ.:

http://europa.eu.int/rapid/start/cgi/guesten.ksh?p_action.gettxt=gt&doc=IP/02/236|0|RAPID&lg=EN&display

¹¹⁶ Council (2004) Future priorities of enhanced European cooperation in VET (Review of the Council Resolution of 19 Dec 2002) στην ηλ.διεύθυνση:

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/council13832_en.pdf

επεκτείνουν τις δραστηριότητες της ΕΕ με στόχο την διευκόλυνση της κινητικότητας των εκπαιδευομένων στην Ευρώπη.

Ένα σημαντικό μέρος των εργασιών των Οργάνων της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην μετά τη Λισαβόνα εποχή φαίνεται να επικεντρώνεται στον καθορισμό στόχων και την περιοδική επανεξέταση της προόδου που σημειώνεται ως προς τους στόχους που τίθενται από τα συμπεράσματα της Λισαβόνας και προσδιορίζονται περαιτέρω από το πρόγραμμα εργασίας του 2002. Επίπαραδείγματι, το Νοέμβριο του 2003, μια ανακοίνωση της Επιτροπής εξέτασε την πρόοδο που είχε σημειωθεί στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης και κατέληξε στο συμπέρασμα ότι «καταβάλλονται προσπάθειες σε όλες τις Ευρωπαϊκές χώρες για την προσαρμογή των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην κοινωνία της γνώσης και την οικονομία, αλλά οι μεταρρυθμίσεις που έχουν επιτελεστεί δεν είναι αντάξιες του διακυβεύματος και ο σημερινός ρυθμός τους δεν θα επιτρέψει στην Ένωση την επίτευξη των στόχων»¹¹⁷. Η ΕΕΚ περιγράφεται στην ανακοίνωση της ως «ανεπαρκούς ποιότητας και όχι αρκετά ελκυστική». Στο ίδιο έγγραφο, η Επιτροπή προτείνει τη θέσπιση αυστηρότερων διαδικασιών αξιολόγησης σε όλα τα κράτη μέλη, τα οποία καλούνται να υποβάλλουν ετήσια έκθεση για την πρόδοό τους προς την κατεύθυνση των στόχων της Λισαβόνας.

Η έκθεση προόδου, που δημοσιεύθηκε τον Μάρτιο του 2005, επιβεβαίωσε τη βραδεία πρόοδο στα περισσότερα κράτη μέλη, όσον αφορά στους στόχους της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης. Για παράδειγμα, η συμμετοχή στη διά βίου μάθηση αυξήθηκε μόνο από 7,9% σε 9,4% εντός τεσσάρων ετών¹¹⁸. Ωστόσο, οι εκθέσεις αυτές δείχνουν ότι η ανάπτυξη των δεικτών και η συλλογή δεδομένων ίσως να έχει γίνει αυτοσκοπός.

Το Συμβούλιο επίσης πρότεινε μια σειρά από τρόπους συνεργασίας με τους διεθνείς οργανισμούς για την ανάπτυξη νέων στρατηγικών για τη

¹¹⁷ Commission (2003) Education and training 2010. The success of the Lisbon Strategy hinges on urgent reforms (Communication from the Commission), σελ.3-8
http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/com_2003_685-a1_23013_en.pdf

¹¹⁸ Commission (2005c) Progress towards the common objectives in education and training (Commission Staff Working Paper):
<http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/progressreport05.pdf> .

συλλογή στοιχείων¹¹⁹. Κρίνοντας από τα συμπεράσματα του Συμβουλίου σχετικά με την Παιδεία, τη Νεολαία και τον Πολιτισμό, αυτή η έμφαση στην πρόοδο των κρατών μελών σε σχέση με δείκτες και σημεία αναφοράς που καθορίζονται στον απόηχο των Συμπερασμάτων της Λισαβόνας, αλλά και η περαιτέρω χρήση των δεικτών και της ανάπτυξης κατάλληλων μεθόδων συλλογής δεδομένων, θα κυριαρχήσουν στην επικείμενη μεσοπρόθεσμη αναθεώρηση της στρατηγικής της Λισαβόνας¹²⁰.

Αξίζει να προστεθεί δε ότι μεταξύ Απριλίου και Οκτωβρίου 2004, μια κοινοπραξία ιδρυμάτων έρευνας διεξήγε μια μελέτη για λογαριασμό της ΕΕ σχετικά με την πρόοδο των ευρωπαϊκών χωρών στον τομέα της ΕΕΚ. Η μελέτη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι σκανδιναβικές χώρες έχουν σημειώσει μεγαλύτερη πρόοδο ως προς την επίτευξη των στόχων που καθορίζονται στη Διακήρυξη της Κοπεγχάγης παρέχοντας στους εκπαιδευόμενους καλές βασικές δεξιότητες και επιτυγχάνοντας τα υψηλότερα επίπεδα συμμετοχής στη συνεχή επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Από την άλλη πλευρά, ο λεγόμενος «πυρήνας» των κρατών μελών της Ευρώπης και της Μεσογείου¹²¹ έχουν σημειώσει μικρή πρόοδο στη βελτίωση των επιδόσεών τους. Παράλληλα προς τις διαδικασίες που σχετίζονται με την ανάπτυξη των δεικτών και την αξιολόγηση της προόδου, η Ευρωπαϊκή Ένωση συνέχισε μια μεγάλη ποικιλία δραστηριοτήτων στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Το πρόγραμμα σύγκλισης εξακολουθεί να ισχύει, με τα ΣΩΚΡΑΤΗΣ, LEONARDO και TEMPUS, ως τα κύρια προγράμματα δράσης. Ωστόσο, οι διαπραγματεύσεις σχετικά με τις νέες φάσεις των προγραμμάτων αυτών φαίνεται να κυριαρχούνται από την Ατζέντα της Λισαβόνας. Στην πρόταση της Επιτροπής για μια νέα ολοκληρωμένη δράση στον τομέα της διά βίου μάθησης η προγενέστερη διάκριση μεταξύ γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης δεν

¹¹⁹ Council (2005a) Council Conclusions on new indicators in education and training (24 May): http://europa.eu.int/eurlex/lex/LexUriServ/site/en/oj/2005/c_141/c_14120050610en00070008.pdf

¹²⁰ Council (2005b) Conclusions by the Council (Education/Youth/Culture) on education and training in the framework of the mid-term review of the Lisbon Strategy. http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/lisbon05_en.pdf

¹²¹ Maastricht Consortium (The Lisbon-to-Copenhagen-to-Maastricht Consortium Partners) (2004a) Achieving the Lisbon goal: the contribution of VET. http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/studies/maastricht_en.pdf.

έγινε δεκτή. Μετά από την πρόταση, το νέο ολοκληρωμένο πρόγραμμα θα αποτελούνταν από τομεακά προγράμματα για τη σχολική εκπαίδευση, (Comenius), την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Erasmus), την επαγγελματική κατάρτιση (LEONARDO DA VINCI) και την εκπαίδευση ενηλίκων (Grundtvig) για τη συνολική περίοδο 2007-2013. Η πρόταση κάνει ρητή αναφορά στις προσδοκίες της Λισαβόνας, της Μπολόνια και της της Κοπεγχάγης και θέτει συγκεκριμένους στόχους για τα τομεακά προγράμματα: να συμμετέχει τουλάχιστον ένας στους είκοσι μαθητές σε κοινές εκπαιδευτικές δραστηριότητες (σχολική εκπαίδευση), να συμβάλει στην επίτευξη έως το 2011 της συμμετοχής τριών εκατομμυρίων ατόμων στην φοιτητική κινητικότητα (τριτοβάθμια εκπαίδευση), να αυξηθούν οι περίοδοι άσκησης σε επιχειρήσεις στις 150.000 ευρώ ετησίως από το τέλος του προγράμματος (EEK), να υποστηριχθεί η κινητικότητα των 25.000 ατόμων που εμπλέκονται στην εκπαίδευση των ενηλίκων ανά έτος μέχρι το 2013 κτλ.¹²²

5.3 Ο αντίκτυπος των Συμπερασμάτων της Λισαβόνας

Το μοντέλο πολιτικής μετά τη Λισαβόνα στηρίζεται σε διακυβερνητικά νομικά θεμέλια που ακολουθούν τη λογική που υπαγορεύεται από την έννοια της παγκόσμιας οικονομικής ανταγωνιστικότητας. Η ανοιχτή μέθοδος συντονισμού και η έμφαση που δίνεται στην αξιολόγηση και στον έλεγχο ποιότητας προσέθεσε αναμφίβολα νέα ώθηση στις πολιτικές της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και εκπαίδευση. Οι δραστηριότητες της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης σε σχέση με το παρελθόν είναι ενδεχομένως πιο αποτελεσματικές, διότι ακολουθούν πιο φιλόδοξους στόχους και περιλαμβάνουν μετρήσιμους δείκτες προόδου και χρονοδιαγράμματα. Εξάλλου, η ατζέντα της Λισαβόνας έχει τη δυνατότητα να παρακάμψει de facto την αρχή του επικουρικότητας και να οδηγήσει σε ορισμένο βαθμό σύγκλισης την ευρωπαϊκή εκπαίδευση και κατάρτιση. Αναμφισβήτητα, οι

¹²²Commission (2004b) Proposal for a decision of the European Parliament and of the Council establishing an integrated action programme in the field of lifelong learning :http://europa.eu.int/eurlex/lex/LexUriServ/site/en/com/2004/com2004_0474en01.pdf

νομικές βάσεις για τη συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης επεκτάθηκαν σημαντικά μετά τη Συνθήκη της Ρώμης.

Η διακυβερνητική προσέγγιση, η οποία κυριάρχησε στη λήψη αποφάσεων πριν από τη Συνθήκη του Μάαστριχτ ¹²³, επέστρεψε από τα τέλη της δεκαετίας του 1990, με αποτέλεσμα τη διχοτόμηση μεταξύ των αρχών της επικουρικότητας και της μη εναρμόνισης σε υπερεθνικό επίπεδο (συνθήκη του Μάαστριχτ) και τη νέα εθελοντική δέσμευση των κρατών μελών σε διακυβερνητικό επίπεδο (Διακηρύξεις της Μπολόνια και της Κοπεγχάγης). Με τη σκιαγράφηση όχι μόνο κοινών στόχων για τις εθνικές πολιτικές στην εκπαίδευση και κατάρτιση αλλά και την εισαγωγή δεικτών ποιότητας και σημείων αναφοράς για ό,τι η ΕΕ ορίζει ως πρόοδο σε αυτόν τον τομέα πολιτικής, η ΕΕ φαίνεται να υπερβαίνει την εντολή που δόθηκε από τη Συνθήκη του Μάαστριχτ για παράλληλο σεβασμό προς την εθνική ποικιλομορφία» ¹²⁴.

Με τη συνέχιση της χρηματοδότησης που παρέχεται από τα προγράμματα-πλαίσιο των οργάνων της ΕΕ θα συνεχίσει να παρακάμπτεται η αρχή της μη εναρμόνισης στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης με την παροχή κινήτρων για τη συνεργασία μεταξύ των εθνικών φορέων σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Η συνεργασία αυτή προκαλεί συχνά παρόμοιες εξελίξεις των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης των διαφόρων κρατών μελών (για παράδειγμα, η ανάπτυξη παρόμοιων μοντέλων για την επαγγελματική κατάρτιση σε διάφορες χώρες, που χρηματοδοτούνται από το LEONARDO). Με τον τρόπο αυτό, το χάσμα μεταξύ των εθνικών συστημάτων παροχής και αναγνώρισης προσόντων θα μπορούσε να γεφυρωθεί και η δημιουργία ενός πιο συνεκτικού συστήματος αναγνώρισης προσόντων θα μπορούσε να διευκολυνθεί. Μπορεί, επίσης, να υποστηριχθεί ότι η έμφαση της πολιτικής της ΕΕ ως προς τη λήψη αποφάσεων έχει μετατοπιστεί από τη συνεργασία σε θέματα εκπαίδευσης στο συντονισμό των εθνικών διαδικασιών μεταρρύθμισης, ιδιαίτερα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Προς το παρόν φαίνεται να υπάρχει μια αντιστροφή της παραδοσιακής ακολουθίας της χάραξης πολιτικής της ΕΕ. Μεταξύ του 1960 και του 1990,

¹²³ Ο.π Barnard, 1995

¹²⁴ Council (2000a) Presidency Conclusions, Lisbon European Council (23 and 24 March 2000). http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm, σελ.14

προγράμματα και δράσεις που ξεκίνησαν στο πλαίσιο της ΕΕΚ στη συνέχεια μεταφέρθηκαν στη γενική εκπαίδευση. Υπάρχει επίσης μια τάση για ανακύκλωση πολιτικών, που μέχρι σήμερα συνιστούσαν ανεπιτυχείς πρωτοβουλίες αλλά σήμερα εξωραΐζονται και αναμορφώνονται υπό το φως των στόχων της Λισαβόνας από την Επιτροπή.

Οι νέοι ορίζοντες ζωής για την ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση και οι νέες προσπάθειες για την επίτευξη συγκρισιμότητας των ποικίλων προσόντων σε ολόκληρη την Ευρώπη μπορεί να είναι τα καλύτερα παραδείγματα της αναβίωσης των στόχων του η Ένωση απέτυχε να επιτύχει κατά τη δεκαετία του 1980 και του 1990. Ωστόσο, η οικονομική ανάπτυξη φαίνεται περισσότερο από ποτέ να είναι η κινητήρια δύναμη πίσω από τις πολιτικές της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Οι Nonoa και deJong-Lambert (2003) επέκριναν τον «υπερπροσδιορισμό της εκπαίδευσης από το οικονομικό πλαίσιο της αγοράς εργασίας, και την αναγκαιότητα της δημιουργίας ενός εξειδικευμένου εργατικού δυναμικού» (σ. 53). Ο προσδιορισμός αυτός συνιστούσε ένα σταθερό παράγοντα από την ίδρυση της οικονομικής συνεργασίας στη δεκαετία του 1950 και έχει ενταθεί από τότε. Σε ένα ψήφισμα του Συμβουλίου το 1974, η Κοινότητα συμφώνησε σε ένα πρόγραμμα κοινωνικής δράσης στο πλαίσιο του οποίου η ανάπτυξη της πλήρους απασχόλησης ήταν η κύρια προτεραιότητα. Στο πλαίσιο αυτό, η επαγγελματική εκπαίδευση θεωρήθηκε ως καίριο στοιχείο της στρατηγικής για την οικονομική ανάκαμψη και αρκετές πρωτοβουλίες για στενότερη συνεργασία στον τομέα της ΕΕΚ ξεκίνησαν.

Ένα ακόμη παράδειγμα των καθοριστικών επιπτώσεων αυτού του πρωταρχικού στόχου της οικονομικής ανάπτυξης και συνεργασίας είναι το έργο της ενιαίας Ευρωπαϊκής αγοράς, το οποίο επηρεάζει καθοριστικά τους Ευρωπαίους φορείς χάραξης πολιτικής σε ολόκληρη τη δεκαετία του 1980. Ο πρωταρχικός στόχος της ενιαίας Ευρωπαϊκής Πράξης (ΕΕΠ) ήταν η ολοκλήρωση της εσωτερικής αγοράς, στόχος που περιλαμβανόταν ήδη στη Συνθήκη της Ρώμης. Ενώ η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη δεν αναφερόταν ρητά στην εκπαίδευση συμφωνήθηκε σε γενικές γραμμές τότε ότι οι προκλήσεις της εσωτερικής αγοράς ως ενός χώρου χωρίς εσωτερικά σύνορα, έπρεπε επίσης να αντιμετωπιστούν και στον τομέα της εκπαίδευσης. Παρά τη ρητορική

σχετικά με τη δημιουργία μιας «Ευρώπης των πολιτών», η εκπαιδευτική ατζέντα είχε για μια ακόμη φορά τις ρίζες της σε οικονομικές παραμέτρους.

Νέα ή παλαιότερα κοινοτικά προγράμματα στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης σχεδιάστηκαν με στόχο την προώθηση της ανταγωνιστικότητας μέσω της ενθάρρυνσης της κινητικότητας του εργατικού δυναμικού¹²⁵. Λαμβάνοντας υπ' όψιν την κυριαρχία της οικονομικής λογικής στις κοινοτικές εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες και δράσεις φαίνεται περίεργο που πολλές από αυτές απέτυχαν στην επίτευξη ενός ουσιώδους αντίκτυπου στην παρεχόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση των κρατών μελών.

5.4 Η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση

Η Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση γίνεται συχνά το επίκεντρο των συζητήσεων που αφορούν στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση αλλά και στα συναφή με αυτές θέματα της ενδοκοινοτικής κυκλοφορίας των Ευρωπαίων και της σύσφιγξης των μεταξύ τους δεσμών. Τι σημαίνει όμως *Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση*; Δύσκολα μπορεί να δοθεί ένας πλήρης θεωρητικός ορισμός της έννοιας για αυτό και συνήθως η έννοια προσδιορίζεται με όρους λειτουργικούς ή βιωματικούς¹²⁶

Στη συνάντηση των Υπουργών Παιδείας της ΕΕ, το Μάιο του 1988, η Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση αναφέρθηκε για πρώτη φορά επίσημα μέσω της σκιαγράφησης των στόχων της όπως 1) παροχή βοήθειας στους νέους ανθρώπους, ώστε να συνειδητοποιήσουν περισσότερο την ευρωπαϊκή ταυτότητα τους και την αξία του ευρωπαϊκού πολιτισμού και των αρχών πάνω στις οποίες οι Ευρωπαϊκοί λαοί θέλουν να βασίσουν την ανάπτυξη τους ειδικά των αρχών της δημοκρατίας, της κοινωνικής δικαιοσύνης και του σεβασμού των ανθρώπινων δικαιωμάτων 2) βελτίωση της γνώσης των ιστορικών πολιτιστικών, οικονομικών και κοινωνικών πλευρών της κοινότητας και των κρατών μελών και 3) συναίσθηση της μεγάλης σημασίας της συνεργασίας μεταξύ των κρατών μελών της ΕΚ και των άλλων χωρών της Ευρώπης και

¹²⁵ J. Field (1997) *The European Union and the learning society: congested sovereignty in an age of globalization*, in: F. Coffield (Ed.) *A national strategy for lifelong learning* (Newcastle upon Tyne, Department of Education, University of Newcastle), 95–111.

¹²⁶ Π. Παπούλια-Τζελέπη, *Ευρωπαϊκή διάσταση στην Εκπαίδευση στο Μ.Ι.βαμβούκας-Α.Γ. Χουρδάκης (επιμ.): Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη, Τάσεις και Προοπτικές, Ελληνικά Γράμματα, 1997*

του υπόλοιπου κόσμου. Για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αντιληφθούν ότι είναι πρόσωπα κλειδιά στη διαδικασία συνειδητοποίησης από τους μαθητές τους ότι είναι Ευρωπαίοι πολίτες, πολίτες του κόσμου. Ειδικότερα, σε ότι αφορά στα ανθρώπινα δικαιώματα και στις αξίες είναι αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να έχουν βασική διεπιστημονική γνώση των προβλημάτων του κόσμου και να τους δίνεται η ευκαιρία στα χρόνια των σπουδών τους να λαμβάνουν μέρος σε προγραμματισμένη εκπαίδευση έξω από τα σύνορα της πατρίδας τους να πλησιάζουν δασκάλους και καθηγητές από άλλες χώρες και πολιτισμούς και να συγκρίνουν τους τρόπους και τα αποτελέσματα των εργασιών τους, μέσα από διμερείς ή πολυμερείς ανταλλαγές εκπαιδευτικών ή σπουδαστών με στόχο πάντα τον εφοδιασμό των νέων με γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και αρετές ούτως ώστε να γίνουν υπεύθυνοι, αυριανοί πολίτες.

Ποικίλα ψηφίσματα έχουν εγκριθεί σε ολόκληρη την Ευρώπη στο πλαίσιο τοπικών, εθνικών και διεθνών πρωτοβουλιών για την προαγωγή της έννοιας της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Μετά από το Συμβούλιο του 1988 οι Υπουργοί Παιδείας που συμμετείχαν σε αυτό, αναφερόμενοι στα συμπεράσματά τους κατά την 27η Σεπτεμβρίου 1985, επιβεβαιώνουν εκ νέου τη θέλησή τους να ενισχύσουν την ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, σύμφωνα με την "Πανηγυρική Διακήρυξη για την Ευρωπαϊκή Ένωση" της Στουτγάρδης (Ιούνιος 1983), με τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου του Φονταινεμπλώ (Ιούνιος 1984) και την έκθεση "Ευρώπη των Πολιτών" που εγκρίθηκε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Μιλάνου (Ιούνιος 1985), θεωρώντας την προβολή της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση ως στοιχείο που συμβάλλει στην ανάπτυξη της Κοινότητας και στην υλοποίηση του στόχου της δημιουργίας μιας ενιαίας εσωτερικής αγοράς. Πρωταρχικός στόχος τους είναι να ενισχυθεί στους νέους η αίσθηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας και να τους γίνει σαφής η αξία του ευρωπαϊκού πολιτισμού και των θεμελίων πάνω στα οποία οι ευρωπαϊκοί λαοί προτίθενται σήμερα να θεμελιώσουν την ανάπτυξή τους, δηλαδή ειδικότερα η περιφρούρηση των αρχών της δημοκρατίας, της κοινωνικής δικαιοσύνης και του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Διακήρυξη της Κοπεγχάγης, Απρίλιος 1978).

Παράλληλα, βασική επιδίωξη είναι να προετοιμαστούν οι νέοι για τη συμμετοχή τους στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της Κοινότητας και για την επίτευξη συγκεκριμένων βημάτων προόδου προς την ευρωπαϊκή ένωση όπως επισημαίνεται στην Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη καθώς και να συνειδητοποιήσουν τα πλεονεκτήματα που αντιπροσωπεύει η ευρωπαϊκή ενοποίηση, αλλά και την πρόκληση που αυτή συνεπάγεται, δεδομένου ότι τους θέτει μπροστά σ' ένα διευρυμένο οικονομικό και κοινωνικό χώρο. Τέλος, προσδοκούν να διευρυνθούν οι ιστορικές, πολιτιστικές, οικονομικές και κοινωνικές γνώσεις των νέων για την Κοινότητα και τα κράτη μέλη της και να ευαισθητοποιηθούν οι νέοι ως προς τη σημασία της συνεργασίας των κρατών μελών και της Ευρωπαϊκής Κοινότητας με άλλες χώρες της Ευρώπης και του κόσμου. Η συμβολή των προγραμμάτων της ΕΕ όπως το ΣΩΚΡΑΤΗΣ ή το LEONARDO DA VINCI είναι, αναμφίβολα, σημαντική, ενώ η προστιθέμενη αξία της συνεργασίας μεταξύ των κρατών μελών είναι προφανής. Κατά τη διάρκεια των προηγούμενων 10 ετών περίπου, πολλά σχολεία προσέφεραν τη δυνατότητα κινητικότητας και ανταλλαγών και αυτό εξαιτίας κυρίως του ενδιαφέροντος που δημιουργήθηκε από κοινοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα.

Η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση πρέπει να αποτελεί ένα αναπόσπαστο μέρος της βασικής και συνεχούς κατάρτισης των εκπαιδευτικών, της αναπροσαρμογής των αναλυτικών προγραμμάτων και των σχολικών εγχειριδίων, της ανάπτυξης των παιδαγωγικών καινοτομιών, ιδιαίτερα με την τεχνολογία των πολυμέσων. Είναι σημαντικό για ένα παιδί να αναπτύξει μια θετική στάση για τον εαυτό του τοποθετώντας τον στο ευρύτερο περιβάλλον όχι μόνο στο χώρο που ζει και βιώνει, αλλά και στον κόσμο γενικότερα, τον οποίο προσλαμβάνει από ποικίλα μέσα, όπως τα ΜΜΕ ¹²⁷ Μόνο το σχολείο δεν μπορεί να αναλάβει αυτό το έργο. Απαιτείται η σύμπραξη και άλλων φορέων κοινωνικοποίησης, όπως η οικογένεια και η πολιτεία.

¹²⁷ πρβλ. C.C. Brothers et al. The impact of Television News on Public Environmental Knowledge, Journal of Environmental Education Vol.22 (σελ.22-29) 1991
Tye & W.Κniepo: Global Education Around the World. Educational Leadership Vol.48, No7, p.47-49, 1991 και
S.Ramler. Global Education for the 21st Century. Educational Leadership Vol.48, No 3, p.88-84, 1991

Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αξιόλογη για τα μέχρι σήμερα επιτεύγματα της, μπορεί να προσλάβει ταχύτερους ρυθμούς ανάπτυξης, ώστε να υλοποιηθεί ο στόχος για μια παιδεία υψηλού επιπέδου σε όλες τις χώρες μέλη αφήνοντας πίσω την Ευρώπη δύο ταχυτήτων στον τομέα της παιδείας. Η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης πρέπει να αποκτήσει πιο συγκεκριμένο περιεχόμενο, ώστε να εισαχθεί σε κάθε σχολική τάξη και οι μαθητές να διαμορφώσουν, παράλληλα με την εθνική, και ευρωπαϊκή συνείδηση. Όλοι οι μαθητές οφείλουν να έχουν συναίσθηση του ότι η Ελλάδα μετέχει στην Ευρώπη με την ελληνική διάσταση στην ευρωπαϊκή παιδεία, στοιχεία της οποίας είναι οι ανθρωπιστικές αξίες το ορθόδοξο ήθος και η ελληνική γλώσσα. Άλλωστε, η ευρωπαϊκή κοινότητα, όπως έχει διαμορφωθεί, στηρίζεται σε ένα κοινό πολιτισμό, σε μια ιστορική συνέχεια, στις ίδιες πανανθρώπινες αξίες, όπως είναι μεταξύ άλλων, η δημοκρατική πολιτική συγκρότηση, ο σεβασμός στην ανθρώπινη ελευθερία, τα κηρύγματα περί ισονομίας και ισοπολιτείας, που για πρώτη φορά συνελήφθησαν νοητικά και διατυπώθηκαν ρητά από τους αρχαίους Έλληνες. Όπως εύστοχα έχει παρατηρηθεί: «Η ιστορία έχει τις ρίζες της στη Μεσόγειο Θάλασσα και στην Ελλάδα»¹²⁸

Βέβαια υπάρχει και η αντίθετη άποψη: ο ενιαίος και κοινός ευρωπαϊκός πολιτισμός αποτελεί μύθο του 19^{ου} αιώνα. Η ανάλυση του στην ιστορική επικαιρότητα οφείλεται στην ανάγκη διαμόρφωσης μιας ευρωπαϊκής συλλογικής συνείδησης. Η ιδεολογία του ευρωπαϊσμού (πολιτικός λόγος) έχει ανάγκη από μια ευρωπαϊκή ιδέα (ιστορικοφαντασιακός λόγος) για να υποστηρίξει τη νομιμοποίηση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας στις εθνικές συνειδήσεις των Ευρωπαίων κοινωνιών¹²⁹. Η συλλογική κοινή πολιτισμική ταυτότητα των Ευρωπαίων προϋποθέτει την ύπαρξη κοινών στοιχείων καταγωγής, μιας ιστορικής μνήμης (μύθων, θρύλων, δοξασιών,

¹²⁸ Θ. Ιω. Παναγόπουλος, Προβληματισμοί στο Δημόσιο Δίκαιο, εκδ. Σταμούλης, Πειραιάς 1990, σελ. 194

¹²⁹ Γ. Πασιάς: Αναζητώντας την ταυτότητα της Ενωμένης Ευρώπης στο Α. Καζαμιάς-Μ. Κασσωτάκης (επιμ.) Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού, Σείριος, Αθήνα, 1995, σελ. 600-607 και Β. Massialas: The Quest for a European identity: The Case of Education in Greece από το ετήσιο συνέδριο της C.I.E.S, 29 Μαρτίου-1 Απριλίου 1995.

παραδόσεων), τα οποία όμως δεν υπάρχουν σύμφωνα με κάποιους μελετητές¹³⁰

Οι γενικοί σκοποί της εκπαίδευσης, όπως η μετάδοση της γνώσης, η διαμόρφωση της κοινοτικής δομής, η διασφάλιση της κοινοτικής σταθερότητας και συνοχής, η συντήρηση και ενίσχυση των αξιών, των παραδόσεων και των πολιτισμικών στοιχείων συμπυκνώνονται και αποκρυσταλλώνονται στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, τα οποία ασφαλώς εκφράζουν τις ανάγκες και τις επιθυμίες της εκάστοτε πολιτειακής εξουσίας. Στο πλαίσιο αυτό ετέθη από πολλούς το ζήτημα της αναγκαιότητας διαμόρφωσης και υιοθέτησης ενός κοινού αναλυτικού προγράμματος σπουδών στα κράτη μέλη με στόχο την επένδυση της εκπαίδευσης με ευρωπαϊκή διάσταση. Είναι όμως δεδομένες οι δυσκολίες που ανακύπτουν εν προκειμένω δοθέντος ότι τα κράτη ανθίστανται στην παραχώρηση στον κοινοτικό νομοθέτη μιας τόσο ευαίσθητης και σημαντικής αρμοδιότητας από πλευράς εθνικής σημασίας.¹³¹

Κρίνεται πάντως σκόπιμο να επισημάνουμε ότι η έννοια της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση είναι ακόμη κάπως αόριστη και πρέπει να γίνει πιο ευδιάκριτη, προκειμένου να εφαρμοστεί συγκεκριμένα και αποτελεσματικά στη διδακτική ύλη των κρατών μελών της ΕΕ. Παρόλο που πολλά μαθήματα, όπως η ιστορία, οι λογοτεχνία, οι ξένες γλώσσες, έχουν προορισμό να αναδείξουν την ευρωπαϊκή διάσταση, δεν έχουν πάντα τα επιθυμητά αποτελέσματα. Τα εμπόδια και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν σήμερα οι εκπαιδευτικοί δεν αποτελούν αποκλειστικό φαινόμενο μίας συγκεκριμένης χώρας και σχετίζονται με την ανάγκη κεντρικού συντονισμού. Σε πολλές χώρες, οι εκπαιδευτικοί δε διαθέτουν όλες τις αναγκαίες δεξιότητες και οι οικονομικοί τους πόροι είναι ενίοτε ελλιπείς. Τα κυριότερα εμπόδια περιλαμβάνουν την έλλειψη συντονισμού μεταξύ των πρωτοβουλιών, την αδυναμία προσβασιμότητας, καθώς και την ανεπάρκεια κατάλληλων εργαλείων για την εκπόνηση των απαραίτητων δράσεων και καθηκόντων.

¹³⁰ S. Garcia: Είδωλα της Ευρώπης στο Ε.Κ.Ε.Μ (επιμ.) Ελληνική Πολιτιστική Ταυτότητα και Ευρωπαϊκή Ενοποίηση, Εστία, Αθήνα, 1993, σ.101-141

¹³¹ Γ.Φλουρής: Προς ένα κοινό αναλυτικό πρόγραμμα στην Ενωμένη Ευρώπη, Τάσεις και Προοπτικές, στο Π.Καλογιαννάκη και Β.Μακράκη (επιμ.) Ευρώπη και Εκπαίδευση, Αθήνα, εκδ. Γρηγόρη, 1996 και

G.Flouris, the Image of Europe in the Curriculum of the Greek elementary school στο G.Bell (επιμ.) Educating European Citizens, London, David Fulton, 1995, σελ.104-123

5.5 Ο βαθμός ολοκλήρωσης της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής

Έχοντας αναφερθεί στις εκφάνσεις της πολιτικής της Ένωσης ως προς την εκπαίδευση και την κατάρτιση, κρίνεται χρήσιμο - πριν από την ανάλυση των σχετικών με αυτή αποφάσεων του κατεξοχήν κοινοτικού υπερεθνικού οργάνου, του ΔΕΚ- να διερευνήσουμε αν και κατά πόσο ο χαρακτήρας της είναι υπερεθνικός ή διακυβερνητικός, προκειμένου να κατανοηθούν καλύτερα οι εθνικές εκπαιδευτικές ρυθμίσεις και αντιδράσεις στις σχετικές πολιτικές της Ευρώπης.

Όπως έχει ήδη επισημανθεί η Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση καθιερώνει τη δράση της Κοινότητας στα θέματα της παιδείας και της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Όπως όμως ορίζεται ρητά στην ίδια συνθήκη η δράση αυτή *«πρέπει να σέβεται πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών αναφορικά με το περιεχόμενο της διδασκαλίας, την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική πολυμορφία»*. Είναι προφανές δε ότι η ΕΕ όχι μόνο σέβεται την πολιτισμική πολυμορφία των κρατών μελών της, αλλά ταυτόχρονα την ενθαρρύνει¹³². Πιο συγκεκριμένα, το α.149 (ΣΕΚ) προσδιορίζει ρητώς (με τις ακόλουθες λέξεις-κλειδιά) ότι η Κοινότητα *συμβάλλει* στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, *ενθαρρύνοντας* τη συνεργασία μεταξύ των κρατών μελών και αν χρειάζεται *υποστηρίζοντας* και *συμπληρώνοντας* τη δράση τους. Σύμφωνα δε με το α.150 ΣυνθΕΚ η Κοινότητα εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης που *στηρίζει* και *συμπληρώνει* τις δράσεις των κρατών μελών. Πρέπει δε να σημειωθεί ότι το Συμβούλιο θεσπίζει τα απαραίτητα μέτρα για την υλοποίηση αυτών των στόχων σύμφωνα με τη διαδικασία του α.251 (συναπόφαση με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο).

Όπως εύλογα προκύπτει από τα παραπάνω στα θέματα της παιδείας και της επαγγελματικής κατάρτισης η κοινοτική πολιτική ερμηνεύεται πειστικά από τη θεωρία του Διακυβερνητισμού, καθώς είναι ρητά εκπεφρασμένη, στα συναφή άρθρα και χωρία της Συνθήκης, η κοινοτική πρόθεση να γίνει

¹³²Ν. Μωυσιός, Ευρωπαϊκή Ένωση, δίκαιο-οικονομία-πολιτική. Αθήνα, εκδ..Παπαζήση,2001 σελ.242-5

σεβαστή η ετερότητα των κρατών και τα στοιχεία που συνδέονται στενά με την έννοια της κρατικής κυριαρχίας και τη άρρηκτα συνυφασμένη με αυτή κοσμοθεωρητική, ηθική και πολιτισμική ιδιοσυστασία κάθε κράτους-μέλους όπως αντικατοπτρίζεται, ως επί το πλείστον, στην παιδεία και στη γλώσσα του, στην κουλτούρα και στην παιδεία του. Αποκορυφώνεται, εν προκειμένω, η γκωλική προσέγγιση περί ένωσης των Πατρίδων, στο πλαίσιο της οποίας η άσκηση λαϊκής κυριαρχίας στο εσωτερικό κάθε κράτους μέλους θα είναι ανέπαφη.¹³³ Στο πλαίσιο των μεγάλων διακρατικών συνόλων (grand ensembles), όρος που χρησιμοποιήθηκε από τον Ντε Γκωλ, για να καταδείξει συσπειρώσεις διακυβερνητικού χαρακτήρα όπως η ΕΕ, στόχος είναι η ανάδειξη των εθνικών ιδιοτήτων κάθε μέλους¹³⁴ που αναμφίλεκτα αντανακλώνται, συντηρούνται και διαιωνίζονται με την παιδεία.

Εν προκειμένω, αξίζει να θυμηθούμε και τις σχετικές παρατηρήσεις του Hoffman αναφορικά με το εθνικό αίσθημα και το ρόλο του στην ευρωπαϊκή ολοκλήρωση, καθώς αυτό αναμφίλεκτα διαμορφώνεται και μέσα από το εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Πιο συγκεκριμένα, το εθνικό αίσθημα και ο εθνικισμός επηρεάζουν αποφασιστικά τη διαδικασία της ολοκλήρωσης με αποτέλεσμα να συνυπάρχουν εν τέλει δυο διαδικασίες, μια που λειτουργεί στη λογική της ολοκλήρωσης όπως την προσδιόρισε ο Monnet και την ανέλυσε ο E.Haas¹³⁵ και δεύτερον οι εθνικές πραγματικότητες που λειτουργούν με τη λογική της ετερότητας¹³⁶. Κατ' επέκταση, δεν θα ήταν άτοπο να υποστηριχθεί ότι τουλάχιστον στα θέματα εκπαίδευσης, η ρεαλιστική, διακυβερνητική προσέγγιση ανταποκρίνεται περισσότερο καθώς, έως σήμερα τουλάχιστον, στόχος της Κοινότητας δεν είναι η ανάδειξη ενός υπερεθνικού θεσμού ή οργάνου αρμοδίου για τη χάραξη μιας ενιαίας πολιτικής πάνω και πέρα από τις επιμέρους πολιτικές των κρατών μελών, αλλά ο σεβασμός της εθνικής κρατικής ετερότητας και κυριαρχίας τους, η ενθάρρυνση της μεταξύ τους συνεργασίας, η απλή επικουρία και συμπλήρωση των όποιων εθνικών

¹³³ Π. Ήφαιστος. Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης, Αθήνα, εκδ. Ποιότητα, 2000, σ.472

¹³⁴ Ο.π. Ήφαιστος, σελ..153

¹³⁵ E.B. Haas. The Uniting of Europe: Political Social and Economic forces 1950-1957, Stanford, Stanford University Press, 1968

¹³⁶ S. Hofmann, «Obstinate or Obsolete? The fate of the nation-state and the case of the western Europe». 1966, Στο Daedalus 95(3),σελ. 864-8,881-2

δράσεων, με απώτερο στόχο εν τέλει την προαγωγή της ίδιας της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Παρόλο που η επέκταση και η ενίσχυση των αρμοδιοτήτων της Κοινότητας σε τομείς δράσης όπως η παιδεία θεωρείται- σύμφωνα με κάποιους- ως ενισχυτικό στοιχείο υπερεθνικότητας¹³⁷, μια δεισδυτική ματιά στον πυρήνα της εκπαιδευτικής πολιτικής της ΣυνθΕΚ αρκεί για να πιστοποιήσει κανείς - με αδιάσειστο τεκμήριο, επί παραδείγματι, τη ρητή αναφορά του συμβατικού κειμένου στη μη εναρμόνιση των σχετικών νομοθετικών και κανονιστικών διατάξεων των κρατών μελών (άρθρα 150 και 151 ΣΕΚ) - ότι η δράση της Κοινότητας, εν προκειμένω, κάθε άλλο παρά υπερεθνικό χαρακτήρα έχει, καθώς απομένει συντρέχουσα και επικουρική, αποκαλύπτοντας το διακυβερνητικό χαρακτήρα της. Πρέπει, εντούτοις, να επισημανθεί, παρεμπιπτόντως, και η άποψη περί ενότητας μέσω της επικουρικότητας, σύμφωνα με την οποία η πορεία της ολοκλήρωσης υποτάσσεται στην αρχή της επικουρικότητας, η οποία αποτελεί ισχυρό όπλο στα χέρια αυτών που αντιτίθενται στην εμβάθυνση¹³⁸.

Ερωτηματικά ως προς τον αμιγώς διακυβερνητικό χαρακτήρα της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής δημιουργούνται πιθανότατα λόγω της διαδικασίας της λήψης απόφασης στα σχετικά θέματα, δηλαδή της Συναπόφασης. Πρέπει να επισημανθεί ότι η θεώρηση της Κοινότητας με αποκλειστικά διακυβερνητικούς φακούς σε μεγάλο βαθμό παραβλέπει την πολιτική δυναμική που απέκτησαν θεσμοί όπως το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, το ΔΕΚ, η Επιτροπή. Η διακυβερνητική προσέγγιση εστιάζεται σχεδόν αποκλειστικά στη δυναμική των διαδικασιών λήψης αποφάσεων στο πλαίσιο του Συμβουλίου Υπουργών και στις διαπραγματεύσεις σύναψης των Συνθηκών.¹³⁹

Αμφιβολίες ως προς τις αμιγώς διακυβερνητικές αποχρώσεις της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής πιθανώς να γεννιούνται βέβαια λόγω των

¹³⁷ Π.Κ.Ιωακειμίδης. Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση, Θεωρία-διαπραγματεύσεις, Θεσμοί και Πολιτικές, Αθήνα, Θεμέλιο, 1995, σελ.464

¹³⁸ Κ. Στεφάνου. Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση. Πολιτικές και Δυναμική της Ολοκλήρωσης. Αθήνα, εκδ. Σάκουλα, 1999

¹³⁹ Π. Ήφαιστος. « Θεωρία Περιφερειακής Ολοκλήρωσης» στο ΣΤΕΦΑΝΟΥ Κ., ΤΣΙΝΙΣΙΖΕΛΗΣ Μ., ΦΑΤΟΥΡΟΣ ΑΡ., ΧΡΙΣΤΟΔΟΥΛΙΔΗΣ, Θ.(επιμ.) Εισαγωγή στις Ευρωπαϊκές Σπουδές, Τόμος Α, Αθήνα: Σιδέρης, 2006

κοινοτικών ρυθμίσεων παράγωγου δικαίου, όπως επί παραδείγματι της Οδηγίας 89/48 περί συντονισμού της δράσης των κρατών μελών αναφορικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (συμπεριλαμβανομένης και της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης), που οφείλουν να εφαρμόσουν τα μέλη (ενσωματώνοντας τις όμως στο εθνικό δίκαιο) και λόγω των σχετικών αποφάσεων του κατεξοχήν υπερεθνικού ΔΕΚ (όπως η πρόσφατη του Οκτωβρίου 2008, αναφορικά με τα διπλώματα Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας και την παραβίαση του σχετικού κοινοτικού παράγωγου δικαίου) που επισείουν ακόμη και πρόστιμο, όταν το κράτος μέλος επιμένει στην παραβίαση.

Εντούτοις, μια δεισδυτική ματιά στα προαναφερθέντα, αρκεί για να εξανεμιστούν οι όποιες αμφιβολίες, καθώς τόσο η προϋπόθεση εθνικής ρύθμισης για ενσωμάτωση της όποιας οδηγίας και κυρίως η υποχρέωση εξάντλησης των εθνικών ένδικων μέσων πριν από την προσφυγή στο Ευρωπαϊκό Δικαστήριο αποδεικνύουν ότι η εθνική δικαιοσύνη και, κατ' επέκταση, η κρατική κυριαρχία δεν έχει απωλέσει την ισχύ της. Άλλωστε και το ΔΕΚ ερμηνεύει τους κοινοτικούς νόμους που έχουν προηγουμένως συμφωνηθεί (συχνά με ομοφωνία) από τα κράτη μέλη και με τρόπο που είναι αποδεκτός από τα εθνικά δικαστήρια¹⁴⁰. Εξάλλου, η υιοθέτηση της διακυβερνητικής Ανοιχτής Μεθόδου Συντονισμού ως μέσου υλοποίησης της στρατηγικής της Λισαβόνας συνιστά ένα ακόμη τεκμήριο της επικράτησης διακυβερνητικού, συναινετικού κλίματος.

Κατ' επέκταση, το χρώμα της κοινοτικής εκπαίδευσης είναι κυρίως διακυβερνητικό, αφού οι *ευρωπαϊκές πατρίδες* (όπως θα έλεγε ο Ντε Γκωλ), εν τέλει, έχουν τον πρώτο λόγο στα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής και η Κοινότητα έρχεται να τις συνδράμει ή να τις επικουρήσει, όποτε χρειαστεί. Άλλωστε, η ίδια η αρχή της επικουρικότητας, που αφορά και εφαρμόζεται σε συντρέχουσες αρμοδιότητες, όπως αυτή της εκπαίδευσης, αναμφίλεκτα, κατά το μάλλον ή ήττον, αναιρεί, εξ' ορισμού, τον αποκλειστικά υπερεθνικό χαρακτήρα της εν λόγω κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Ειδικότερα, η ανάπτυξη της εκπαιδευτικής πολιτικής της κοινότητας, σε σχέση με την πορεία του πολιτικού και οικονομικού μετασχηματισμού της ΕΚ

¹⁴⁰ A. Moravcsic. «Liberal Intergovernmentalism and Integration: a Rejoinder».1995, Στο Journal of Common Market Studies 33(4)

απασχόλησε πολλούς που ανάμεσα σε άλλα επιδίωξαν την ένταξή της σε κάποιο ερμηνευτικό θεωρητικό πλαίσιο. Έτσι αν και είναι εναργής η ρεαλιστική, διακυβερνητική απόχρωση της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής, όσον αφορά στην οργάνωση της εκπαίδευσης και στην ευρωπαϊκή της διάσταση έχει υποστηριχθεί, όπως προαναφέρθηκε, ότι η κοινοτική πολιτική στην επαγγελματική κατάρτιση στην επιμόρφωση και στην αναγνώριση τίτλων σπουδών, ως απόρροια της κοινοτικής πολιτικής αναφορικά με το άνοιγμα των αγορών, την ελεύθερη μετακίνηση εργαζομένων και υπηρεσιών και την απασχόληση, μπορεί να προσεγγισθεί θεωρητικά από το Νεολειτουργισμό¹⁴¹. Εντούτοις, η ενδεδειγμένη μελέτη του κειμένου των Συνθηκών πιστοποιεί ότι η Κοινότητα παρόλο που αφιερώνει διαφορετικό άρθρο στην επαγγελματική κατάρτιση (άρθρο 150 ΣυνθΕΚ) δεν την κατατάσσει στις ακραιφνώς αποκλειστικές αρμοδιότητες της, αλλά αντιθέτως επιτάσσει τον επικουρικό χαρακτήρα της και προδιαγράφει τη θέσπιση συναφών μέτρων με τη διαδικασία της συνεργασίας -χωρίς όμως να προχωρεί σε εναρμονιστικές ρυθμίσεις- έτσι ώστε να μπορεί να ερμηνευθεί πειστικά και εποικοδομητικά μόνο- ή έστω κυρίως-στο πλαίσιο της διακυβερνητικής θεώρησης.

Οι παραπάνω σκέψεις και διαπιστώσεις μας οδηγούν σχεδόν αβίαστα σε αξιοσημείωτα συμπεράσματα αναφορικά με την παρούσα φύση της Κοινότητας και το βαθμό ολοκλήρωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής της. Ο ιδιόμορφος χαρακτήρας της Κοινότητας, που συχνά παρουσιάζεται ως ένα *suus generis* μόρφωμα που εγκολπώνεται εθνικές κυβερνήσεις, υπερεθνικούς θεσμούς καθώς και άλλους διεθνικούς δρώντες, έχει προκαλέσει τη διαμόρφωση ποικίλων θεωρητικών αναλύσεων υπερεθνικών και διακυβερνητικών. Στο πλαίσιο αυτού του θεωρητικού προβληματισμού επιχειρήθηκε να ενταχθεί και η ερμηνεία της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής, που όπως εύλογα τεκμαίρεται από όσα αναφέρθηκαν, δεν παρουσιάζει υψηλό βαθμό ολοκλήρωσης. Σύμφωνα με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ, η Κοινότητα αφήνει στη διακριτική ευχέρεια των κρατών μελών

¹⁴¹ Α.Καζαμιάς. «Νέο-ευρωπαϊκός εκσυγχρονισμός και Εκπαίδευση» στο ΚΑΖΑΜΙΑΣ, Α.-ΚΑΣΣΩΤΑΚΗΣ, Μ (επιμ.) Ελληνική Εκπαίδευση. Προοπτικές Ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού, Αθήνα, εκδ.Σείριος, 1995, σελ.586 και Γ. Πασιάς Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, τόμος α', Αθήνα: Gutenberg, 2006, σελ.86-92

την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, σεβόμενη πλήρως την πολιτιστική και γλωσσική ετερότητά τους. Δοθέντος ότι το κείμενο της Συνθήκης απηχεί τις ομόφωνες αποφάσεις των κρατών μελών, καθίσταται πρόδηλη η κοινή απόφασή τους να μην απεμπολήσουν ένα τόσο ευαίσθητο, μεστό εθνικών αξιών, κομμάτι της κυριαρχίας τους, όπως είναι η παιδεία. Καταλήγουμε λοιπόν στο συμπέρασμα ότι η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική είναι, αναμφίλεκτα, υπόθεση, κατά μείζονα λόγο, κρατική, καθώς οργανώνεται και ρυθμίζεται από τον κάθε εταίρο, που παραβλέπει σχετικές κοινοτικές ρυθμίσεις και αποφάσεις του ΔΕΚ, όταν αυτές δεν συμβαδίζουν με το εθνικό του συμφέρον, τον γνώμονα, δηλαδή, της όποιας προσπάθειας περιφερειακής συνεργασίας ή ενοποίησης του.

Βιβλιογραφία

- A.Καζαμίας (1995). «Νέο-ευρωπαϊκός εκσυγχρονισμός και Εκπαίδευση» στο Α. Καζαμίας –Μ. Κασσωτάκης (επιμ.) Ελληνική Εκπαίδευση. Προοπτικές Ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού, Αθήνα, εκδ.Σείριος,σελ.586
- N.Μωυσής(2001), Ευρωπαϊκή Ένωση, δίκαιο-οικονομία-πολιτική. Αθήνα, εκδ..Παπαζήση,σελ.242-5
- Π.Ήφαιστος (2000), Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης, Αθήνα, εκδ. Ποιότητα, σ.472
- Π.Ήφαιστος (2006) « Θεωρία Περιφερειακής Ολοκλήρωσης» στο Κ.Στεφάνου, Μ. Τσινισιζέλης, Μ. Φατούρος, Θ.(επιμ.) Εισαγωγή στις Ευρωπαϊκές Σπουδές, Τόμος Α, Αθήνα: Σιδέρης,
- Π.Κ.Ιωακειμίδης (1995) Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση, Θεωρία-διαπραγματεύσεις, Θεσμοί και Πολιτικές, Αθήνα, Θεμέλιο, σελ.464
- Θ.Ιω.Παναγόπουλος (1990), Προβληματισμοί στο Δημόσιο Δίκαιο ,εκδ. Σταμούλης , Πειραιάς, σελ.194
- Γ.Πασιάς (1995) Αναζητώντας την ταυτότητα της Ενωμένης Ευρώπης στο Α. Καζαμίας-Μ.Κασσωτάκης (επιμ.) Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού, Σείριος, Αθήνα, 1995, σελ. 600-607
- Γ. Πασιάς (2006) Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, τόμος α΄, Αθήνα: Gutenberg, 2006, σελ.86-92
- Π.Παπούλια-Τζελέπη(1997), Ευρωπαϊκή διάσταση στην Εκπαίδευση στο Μ.Ι.βαμβούκας-Α.Γ. Χουρδάκης (επιμ.): Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη, Τάσεις και Προοπτικές, Ελληνικά Γράμματα, 1997
- Γ.Τσερκέζης (1998), Η νέα οδηγία για την ελεύθερη εγκατάσταση των δικηγόρων Αρμ.1998, σελ. 645
- Γ.Φλουρής (1996), Προς ένα κοινό αναλυτικό πρόγραμμα στην Ενωμένη Ευρώπη, Τάσεις και Προοπτικές, στο Π.Καλογιαννάκη και Β.Μακράκη (επιμ.) Ευρώπη και Εκπαίδευση, Αθήνα, εκδ. Γρηγόρη
- Κ. Στεφάνου (1999), Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση. Πολιτικές και Δυναμική της Ολοκλήρωσης. Αθήνα, εκδ. Σάκκουλα,
- C. Barnard, (1992) The Maastricht Agreement and education: one step forward and two steps back, Education and the Law, 4(3), 123–134.

C. Barnard, (1995) The Treaty on European Union, education and vocational training, *Oxford Studies in Comparative Education*, 5(2), 13–28.

I. Brownlie, (1998) *Principles of public international law* (Oxford, Oxford University Press).

C.C. Brothers et al. The impact of Television News on Public Environmental Knowledge, *Journal of Environmental Education* Vol.22 (σελ.22-29) 1991

D.Z.Cass, the word that saves Maastricht? The principle of subsidiarity and the division of powers within the European Community *CML Rev*, 29,1992,No6, σελ.1197

Commission (1993) *Green Paper on the European Dimension of education* (Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities).

Commission (2000a) *Education, training and youth. A new generation of programmes (2000–2006) Socrates, Leonardo da Vinci, Youth and Tempus III* (Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities).

Commission (2000b) *The EUROPASS training for the promotion of European pathways in work-linked training, including apprenticeship.*
<http://europa.eu.int/education/europass/index-en.html>

Commission (2002) *The European Commission proposes a common European format for curricula vitae* (11 March 2002).
http://europa.eu.int/rapid/start/cgi/guesten.ksh?p_action.gettxt=gt&doc=IP/02/236|0|RAPID&lg=EN&display

Commission (2003) *Education and training 2010. The success of the Lisbon Strategy hinges on urgent reforms* (Communication from the Commission).
http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/com_2003_685-a1_23013_en.pdf

Commission (2004a) *Progress towards the common objectives in education and training. Indicators and benchmarks* (Commission Staff Working Paper):
http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/progress_towards_common_objectives_en.pdf

Commission (2004b) *Proposal for a decision of the European Parliament and of the Council establishing an integrated action programme in the field of lifelong learning.*

http://europa.eu.int/eurllex/lex/LexUriServ/site/en/com/2004/com2004_0474en01.pdf

Commission (2005a) Education and training 2010: diverse systems, shared goals. The education and training contribution to the Lisbon Strategy.

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html.

Commission (2005b) Towards a European qualifications framework for lifelong learning (Commission Staff Working paper):.

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_en.pdf.

Commission (2005c) Progress towards the common objectives in education and training (Commission Staff Working Paper).

<http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/progressreport05.pdf>.

Council of the European Union and European Parliament (1999a) Council Decision of 26 April 1999 establishing the second phase of the Community vocational training action programme 'Leonardo da Vinci' (382/99/EC), Official Journal of the European Communities, L 146 (11/06/99).

Council of the European Union (1999b) Council Decision of 21 December 1998 on the promotion of European pathways in work-linked training, including apprenticeship (51/99/EC), in: Official Journal of the European Communities, L 17/45 (22/01/99).

Council (2000a) Presidency Conclusions, Lisbon European Council (23 and 24 March 2000).

http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm.

Council of the European Union and Representatives of the Governments of the Member States (2000) Resolution of 14 December 2000 concerning an action plan for mobility (2000/C 371/ 03)', in: Official Journal of the European Communities, C 371/4 (23 December 2000).

Council (2001) The concrete future objectives of education and training systems (Report from the Education Council to the European Council).

<http://register.consilium.eu.int/pdf/en/01/st05/05980en1.pdf>.

Council (2002) Detailed work programme on the follow-up of the objectives of the education and training systems in Europe (14 February 2002)

http://europa.eu.int/eurllex/pri/en/oj/dat/2002/c_142/c_14220020614en00010022.pdf

Council (2004) Future priorities of enhanced European cooperation in VET (Review of the Council Resolution of 19 Dec 2002)

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/council13832_en.pdf

Council (2005a) Council Conclusions on new indicators in education and training (24 May)

http://europa.eu.int/eurlex/lex/LexUriServ/site/en/oj/2005/c_141/c_14120050610en00070008.pdf

Council (2005b) Conclusions by the Council (Education/Youth/Culture) on education and training in the framework of the mid-term review of the Lisbon Strategy.

[http:// europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/lisbon05_en.pdf](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/lisbon05_en.pdf).

L. D Delgado, & J. J Losa, (1997) Educational policy in the European Union and the principle of subsidiarity: legal aspects and diverse areas of action, in: M. A. S. Rego (Ed.) *Política educativa en la Unión Europea después de Maastricht* [Educational policy in the European Union after Maastricht] (Santiago de Compostela, Colección Monografías), 125–169.

DfEE (Department for Education and Employment) (1999) *Leonardo da Vinci EU Vocational Training Programme 1995–1999*. UK (London, DfEE).

A. Economou, (2003) A comparative study of the European Dimension in education in England, Scotland, and Wales, in: D. Phillips & H. Ertl (Eds) *Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States* (Dordrecht, Kluwer), 117–141.

H. Ertl, (2000) The transitions of vocational education in the eastern part of Germany: some notes on the role of European Union programmes, *Comparative Education Review*, 44(4), 464–492.

H. Ertl, (2002) *The role of European Union programmes and approaches to modularisation in vocational education: fragmentation or integration?* (Munich, Utz Verlag).

H. Ertl, (2003) EU programmes in education and training: development and implementation in Germany, Sweden and the United Kingdom, in: D. Phillips & H. Ertl (Eds) *Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States* (Dordrecht, Kluwer), 161–188.

H. Ertl (2003) *European Union policies in education and training: The Lisbon agenda as a turning point*, University of Oxford, Vol.42, No1, pp.5-27
http://www.edstud.ox.ac.uk/uploaded/CCED_A_151548.pdf

European Ministers (2002) Copenhagen Declaration (Declaration of the European ministers of vocational education and training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training).

http://europa.eu.int/comm/education/copenhagen/copenhagen_declaration_en.pdf

J. Field, (1997) The European Union and the learning society: congested sovereignty in an age of globalization, in: F. Coffield (Ed.) A national strategy for lifelong learning (Newcastle upon Tyne, Department of Education, University of Newcastle), 95–111.

J. Field, (1998) European Dimensions. Education, training and the European Union. Higher education policy series 39 (London, Jessica Kingsley).

G. Flouris, the Image of Europe in the Curriculum of the Greek elementary school στο G. Bell (επιμ.) Educating European Citizens, London, David Fulton, 1995, σελ. 104-123

J. Flynn, (1988) Vocational training in community law and practice, Yearbook of European Law, 8, 55–63.

S. Garcia: Είδωλα της Ευρώπης στο Ε.Κ.Ε.Μ (επιμ.) Ελληνική Πολιτιστική Ταυτότητα και Ευρωπαϊκή Ενοποίηση, Εστία, Αθήνα, 1993, σ. 101-141

E.B. Haas. The Uniting of Europe: Political Social and Economic forces 1950-1957, Stanford, Stanford University Press, 1968

S. Hofmann, «Obstinate or Obsolete? The fate of the nation-state and the case of the western Europe». 1966, Στο Daedalus 95(3), σελ. 864-8, 881-2

A. Hingel, (2001) Education policies and European governance. Brussels: European Commission— Directorate-Generale for education and culture. http://europa.eu.int/comm/governance/areas/group12/contribution_education_en.pdf

H. Janne, (1973) For a Community policy in education, Bulletin of the European Communities, Supplement (10/1973).

R. Lane, (1993) New Community competences under the Maastricht Treaty, Common Market Law Review, 30, 939–979.

J. Lonbay, (1989) Education and law: the Community context, European Law Review, December, 363–387.

Maastricht Consortium (The Lisbon-to-Copenhagen-to-Maastricht Consortium Partners) (2004a) Achieving the Lisbon goal: the contribution of VET.

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/studies/maastricht_en.pdf

Maastricht Consortium (2004b) Achieving the Lisbon goal: the contribution of VET. Executive Summary.

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/studies/maastrichtexe_en.pdf

B. Massialas: The Quest for a European identity: The Case of Education in Greece από το ετήσιο συνέδριο της C.I.E.S, 29 Μαρτίου-1 Απριλίου 1995.

A. Moravcsic. «Liberal Intergovernmentalism and Integration: a Rejoinder».1995, Στο Journal of Common Market Studies 33(4)

McLean, M. (1995) The European Union and the curriculum, Oxford Studies in Comparative Education, 5(2), 29–46.

Neave, G. (1988) Policy and response: changing perceptions and priorities in the vocational training policy of the EEC Commission, in: J. Lauglo & K. Lillis (Eds) Vocationalizing education (Oxford, Pergamon), 99–114.

A.Nóvoa & W. deJong-Lambert, (2003) The education of Europe: apprehending EU educational policies, in: Phillips & Ertl (Eds) Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States (Dordrecht, Kluwer), 41–72.

D. Phillips, (1994) Periodisation in historical approaches to comparative education: some considerations from the examples of Germany and England and Wales, British Journal of Educational Studies, 42(3), 261–272.

D. Phillips & A. Economou, (1999) Conducting research into EU education and training policy: some theoretical and methodological considerations, Compare, 29(3), 303–316.

Phillips & Ertl (Eds) Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States (Dordrecht, Kluwer), 143–160.

S.Ramler (1991), Global Education for the 21st Century. Educational Leadership Vol.48, No 3, p.88-84,

R. M. Rubio, (1997) The setting of competence for education and culture in the European Union Treaty, in: M. A. S. Rego (Ed.) Política educativa en la Unión Europea después de Maastricht [Educational policy in the European

Union after Maastricht] (Santiago de Compostela, Colección Monografías), 71–91.

R. Ryba,(1992) Toward a European Dimension in education. Intention and reality in European Community policy and practice, *Comparative Education Review*, 36(1), 10–24.

R. Ryba (1995) Is progress towards development of the European Dimension in education satisfactory? *Oxford Studies in Comparative Education*, 5(2), 63–76.

A. Sprokkereef, (1995) Developments in European Community education policy, in: J. Lodge (Ed.) *The European Community and the challenge of the future* (London, Pinter), 340–347.

AG.Toth (1992), The principle of subsidiarity in the Maastricht treaty *CMLRev*, 29, No 6, σελ.1079

Tye & W.Kniepo (1991), *Global Education Around the World. Educational Leadership* , Vol.48, No7, σελ.47-49

6ο Κεφάλαιο: Η εκπαίδευση και η επαγγελματική κατάρτιση με βάση τη νομολογία του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων

Το κοινοτικό δίκαιο, αναμφίλεκτα, ασκεί σημαντική επίδραση στο εκπαιδευτικό σύστημα των κρατών μελών υπό την έννοια ότι δημιουργεί ρωγμή στην κυρίαρχη αρμοδιότητα του κράτους, αναφορικά με την οργάνωσή του. Η επίδρασή του αφορά κυρίως σε θέματα διδάκτρων και υποτροφιών, στην ελεύθερη εγκατάσταση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, στην απρόσκοπτη παροχή παιδαγωγικών υπηρεσιών, στην αναγνώριση των ακαδημαϊκών και επαγγελματικών προσόντων, στην ελεύθερη μετακίνηση και στη, χωρίς διακρίσεις, κατάρτιση εργαζομένων, σπουδαστών ή εκπαιδευτικών. Στην περίπτωση αυτή, ο εθνικός νομοθέτης έχει αμετάθετο χρέος να προσαρμόσει ανάλογα την εθνική νομοθεσία είτε καταργώντας τους εθνικούς κανόνες που παρακωλύουν την άσκηση των κοινοτικών δικαιωμάτων αναφορικά με την παιδεία, είτε ενσωματώνοντας αυτά τα δικαιώματα στην εθνική νομοθεσία με την εισαγωγή νέων ρυθμίσεων. Ιδιαίτερα όσον αφορά στη χώρα μας η επίδραση του κοινοτικού δικαίου είναι στενά συνυφασμένη με τα θέματα της αναγνώρισης των διπλωμάτων και της ίδρυσης ιδιωτικών πανεπιστημίων¹⁴²

Ζητήματα ερμηνείας του κοινοτικού δικαίου σχετικά με την εκπαίδευση και την κατάρτιση συχνά απασχόλησαν το ΔΕΚ ως κεντρικά θέματα υποθέσεων που ετέθησαν ενώπιον του, κατόπιν προσφυγής ή προδικαστικής παραπομπής. Ως επί το πλείστον, οι υποθέσεις αυτές σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα και με το προστατευόμενο από την Κοινότητα δικαίωμα της ελεύθερης κυκλοφορίας εργαζομένων, σπουδαστών ή εκπαιδευτικών, που όπως άλλωστε έχει ήδη αναλυθεί, συνυφαίνεται άρρηκτα με την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση και την χωρίς διακρίσεις αναγνώριση των διπλωμάτων και των τίτλων σπουδών. Για την πληρέστερη και καλύτερη κατανόηση του κοινοτικού δικαίου και των απότοκων του στα εκπαιδευτικά «δρώμενα» των κρατών-μελών κρίνεται σκόπιμη η όσο το δυνατόν συνοπτικότερη αναφορά στις εκφάνσεις αυτών των υποθέσεων. Δοθέντος ότι η νομολογία δεν είναι

¹⁴² Δ.Γ.Τσαούσης, Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και οι επιπτώσεις της στην εθνική εκπαιδευτική πολιτική, ΜΥΕΠΚΟ. Ενημερωτική Έκθεση Ι, Πάντειο Πανεπιστήμιο

πηγή δικαίου, αλλά σαφώς επηρεάζει τη διαμόρφωσή του και κυρίως τη στάση των εταίρων, η ανάλυσή της είναι απαραίτητη, για να μπορέσουμε να προοιωνιστούμε με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη ακρίβεια το μέλλον της εκπαίδευσης και της συναφούς με αυτήν κινητικότητας σπουδαστών και εργαζομένων στη Ενωμένη Ευρώπη

Αναλυτικότερα, η εκπαίδευση και, πιο συγκεκριμένα, η επαγγελματική εκπαίδευση διαμορφώθηκε και μετεξελίχθηκε μέσα από τη νομολογία του ΔΕΚ και ειδικότερα μέσω μιας σειράς υποθέσεων που αφορούσαν σε ζητήματα διδασκτρων, υποτροφιών και αναγνώρισης διπλωμάτων και πτυχίων. Για την πληρέστερη και καλύτερη κατανόηση της κρίνεται χρήσιμη η αναλυτική παρουσίαση μέρους αυτών των υποθέσεων.

6.1 Διδάκτρα

Η πρώτη σχετική με αυτό το θέμα υπόθεση είναι αυτή της Gravier¹⁴³ μιας Γαλλίδας που είχε εγγραφεί στη Βασιλική Ακαδημία Καλών Τεχνών της Λιέγης, για να σπουδάσει την τέχνη των εικονογραφημένων κειμένων. Η υπόθεση ετέθη ενώπιον του ΔΕΚ μετά από προδικαστική παραπομπή από το αρμόδιο εθνικό δικαστήριο, καθώς το Βελγικό Δημόσιο απαίτησε από τη Γαλλίδα την καταβολή διδασκτρων, τα οποία όμως δεν επιβάλλονταν στους Βέλγους σπουδαστές. Το ΔΕΚ σε ένα από τα προδικαστικά ερωτήματα που αφορούσε στο αν η τέχνη της εικονογράφησης ανήκει στην επαγγελματική εκπαίδευση απάντησε με έναν ευρύ ορισμό της τελευταίας, υπάγοντας κατά συνέπεια, και την επίδικη περίπτωση, τη διδασκαλία της τέχνης, στην επαγγελματική εκπαίδευση.

Πιο συγκεκριμένα, με Διάταξη της 23ης Δεκεμβρίου 1983 που περιήλθε στο Δικαστήριο στις 8 Δεκεμβρίου του ίδιου έτους, ο πρόεδρος του Tribunal de premiere instance της Λιέγης υπέβαλε, δυνάμει του άρθρου 177 της Συνθήκης ΕΟΚ, δύο προδικαστικά ερωτήματα ως προς την ερμηνεία του άρθρου 7 της Συνθήκης. Τα ερωτήματα αυτά ανέκυψαν κατά την εκδίκαση αιτήσεως ασφαλιστικών μέτρων με την οποία η Francoise Gravier, σπουδάστρια στη Βασιλική Ακαδημία Καλών Τεχνών της Λιέγης, είχε ζητήσει

¹⁴³ Υπόθεση 293/83, Απόφαση του ΔΕΚ της 13^{ης} Φεβρουαρίου 1985, Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1985, σελ.00593

να διαταχθεί η πόλη της Λιέγης να παύσει να απαιτεί από την αιτούσα την καταβολή των γνωστών ως «minerval» διδάκτρων, τα οποία δεν επιβάλλονταν στους σπουδαστές βελγικής ιθαγένειας. Η πόλη της Λιέγης προσεπικάλεσε το Βελγικό Δημόσιο ως εκδότη των εγκυκλίων περί υποχρεωτικής καταβολής διδάκτρων και τη Γαλλική Κοινότητα ως περιφερειακό φορέα, στον οποίο υπάγεται η διδασκαλία των Καλών Τεχνών.

Από τη δικογραφία προκύπτει ότι στο Βέλγιο, δυνάμει του άρθρου 12 του νόμου της 29ης Μαΐου 1959 περί τροποποίησης ορισμένων διατάξεων της νομοθεσίας περί εκπαίδευσης (Moniteur Belge της 19ης Ιουνίου 1959), η στοιχειώδης και η μέση εκπαίδευση παρέχονταν δωρεάν στα δημόσια και στα επιδοτούμενα εκπαιδευτικά ιδρύματα και ότι τα ιδρύματα ανωτέρας ή ανωτάτης εκπαίδευσης μπορούσαν να εισπράττουν χαμηλά μόνο τέλη εγγραφής που προορίζονταν για τη χρηματοδότηση των κοινωνικών τους υπηρεσιών. Ωστόσο, κατά παρέκκλιση από το εν λόγω άρθρο 12, οι νόμοι που περιείχαν τον προϋπολογισμό της εθνικής παιδείας επέτρεπαν κάθε χρόνο, αρχής γενομένης από το σχολικό έτος 1976-1977, στον Υπουργό να επιβάλει δίδακτρα για τους αλλοδαπούς μαθητές και σπουδαστές - οι γονείς των οποίων δεν είναι κάτοικοι Βελγίου - που φοιτούν σε κρατικό ή επιδοτούμενο από το κράτος εκπαιδευτικό ίδρυμα προσχολικής, σχολικής, ειδικής, μέσης, ανώτατης εκπαίδευσης καθώς επίσης και τεχνικής εκπαίδευσης δευτέρου και τρίτου βαθμού. Βάσει της προαναφερθείσας διάταξης — εν προκειμένω του άρθρου 15 του νόμου περί του προϋπολογισμού για το έτος 1983 — ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας επέβαλε, με την από 30 Ιουνίου 1983 εγκύκλιο υπ' αριθ. 83.24 G (Moniteur belge της 3ης Φεβρουαρίου 1984), για το έτος 1983-1984, όπως και για τα προηγούμενα έτη, δίδακτρα στους μαθητές και σπουδαστές που δεν είχαν τη βελγική ιθαγένεια, οι οποίοι φοιτούσαν σε ίδρυμα καλλιτεχνικής εκπαίδευσης που λειτουργούσε πλήρως και οργανωνόταν ή επιδοτούνταν από το κράτος. Κατά την εν λόγω εγκύκλιο, της υποχρέωσης καταβολής διδάκτρων απαλλάσσονταν, μεταξύ άλλων, οι σπουδαστές των οποίων ο ένας από τους γονείς είχε τη βελγική ιθαγένεια, οι σπουδαστές που είχαν την ιθαγένεια του Λουξεμβούργου και οι σπουδαστές των οποίων ο πατέρας ή η μητέρα διέμενε στο Βέλγιο, όπου και ασκούσε κύρια επαγγελματική δραστηριότητα ή

πραγματοποιούσε άλλα έσοδα ή εισέπραττε σύνταξη και φορολογούνταν σ' αυτή τη χώρα.

Η αιτούσα στην κύρια δίκη, Gravier , γαλλικής ιθαγένειας , της οποίας οι γονείς διέμεναν κατά το επίδικο χρονικό διάστημα στη Γαλλία ήλθε το 1982 στο Βέλγιο, για να σπουδάσει την τέχνη των εικονογραφημένων κειμένων στο πλαίσιο κύκλου ανωτάτων σπουδών καλών τεχνών τετραετούς διάρκειας, στη Βασιλική Ακαδημία Καλών Τεχνών της Λιέγης . Για το ακαδημαϊκό έτος 1982-1983 ζήτησε να απαλλαγεί της καταβολής των διδάκτρων, που προβλεπόταν για τους αλλοδαπούς σπουδαστές οι οποίοι πραγματοποιούσαν έως τότε ανώτατες σπουδές καλών τεχνών . Με έγγραφο της 7ης Οκτωβρίου 1983 η Βασιλική Ακαδημία την πληροφόρησε ότι η αίτηση απορρίφθηκε με την αιτιολογία ότι « όλοι οι αλλοδαποί σπουδαστές οφείλουν να γνωρίζουν ότι η εκπαίδευση δεν παρέχεται δωρεάν και να προβλέπουν την καταβολή διδάκτρων» . Μετά την απόρριψη της αιτήσεώς της , η Gravier κλήθηκε να καταβάλει τα δίδακτρα για τα ακαδημαϊκά έτη 1982-1983 και 1983-1984. Δεδομένου όμως ότι δεν κατέβαλε εμπροθέσμως τα ποσά που της ζητήθηκαν, δεν έγινε δεκτή η εγγραφή της για το έτος 1983-1984 . Έτσι δεν παρατάθηκε η άδεια διαμονής της στο Βέλγιο. Υπό τις συνθήκες αυτές προσέφυγε στον πρόεδρο του Tribunal de premiere instance της Λιέγης ζητώντας την απαλλαγή της από την καταβολή των διδάκτρων καθώς και τη χορήγηση κάθε αναγκαίας βεβαίωσης για την παράταση της διαμονής της στο Βέλγιο.

Κατά τη διαδικασία ενώπιον του προέδρου του εν λόγω δικαστηρίου, η αιτούσα αμφισβήτησε το κύρος των υπουργικών εγκυκλίων περί επιβολής των επιδίκων διδάκτρων. Υποστήριξε ότι δεν μπορεί να της επιβληθεί η υποχρέωση καταβολής διδάκτρων που δεν επιβάλλονται στους Βέλγους υπηκόους και ότι, αφενός, η υποχρέωση αυτή συνιστά διάκριση λόγω ιθαγένειας που απαγορεύεται από το άρθρο 7 της Συνθήκης και , αφετέρου , ότι οι υπήκοοι ενός κράτους μέλους που έρχονται στο Βέλγιο για να πραγματοποιήσουν σπουδές είναι ελεύθεροι να το πράξουν ως αποδέκτες υπηρεσιών κατά την έννοια του άρθρου 59 της Συνθήκης. Η πόλη της Λιέγης , καθώς στην κύρια δίκη, φρόντισε να χορηγηθεί προσωρινή βεβαίωση εγγραφής στην αιτούσα που μπόρεσε έτσι να τακτοποιήσει το θέμα της διαμονής της στο Βέλγιο. Κατά τα λοιπά η πόλη της Λιέγης θεώρησε ότι το Βελγικό Δημόσιο και η Γαλλική Κοινότητα, που προσεπικλήθηκαν , όφειλαν να

δώσουν εξηγήσεις επί των αιτιάσεων που διατυπώθηκαν σχετικά με τις εγκυκλίους περί καταβολής των διδάκτρων .

Το εθνικό δικαστήριο που επελήφθη της διαφοράς, αφού δέχτηκε ότι υπάρχει επείγον ζήτημα , έκρινε ότι ανακύπτει ζήτημα ερμηνείας του κοινοτικού δικαίου και ότι πρέπει να αναβάλει να αποφανθεί οριστικώς μέχρις ότου το Δικαστήριο εκδώσει απόφαση επί των ακολούθων προδικαστικών ερωτημάτων :

«1) Συνάδει προς το κοινοτικό δίκαιο να θεωρείται ότι οι υπήκοοι των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας που μεταβαίνουν σε άλλο κράτος μέλος με μόνο σκοπό την τακτική παρακολούθηση μαθημάτων σε ίδρυμα όπου διδάσκονται μαθήματα που αφορούν ιδίως την επαγγελματική εκπαίδευση , εμπίπτουν, όσον αφορά τις σχέσεις τους με το ίδρυμα αυτό , στο πεδίο εφαρμογής του άρθρου 7 της Συνθήκης της Ρώμης της 25ης Μαρτίου 1957 ;

2) Σε περίπτωση καταφατικής απαντήσεως, ποια είναι τα κριτήρια βάσει των οποίων θα κριθεί αν η διδασκαλία της τέχνης των εικονογραφημένων κειμένων εμπίπτει στο πεδίο εφαρμογής της Συνθήκης της Ρώμης;»

Όπως προκύπτει από το σκεπτικό της Διατάξεως περί παραπομπής, το εθνικό δικαστήριο έκρινε ότι η άποψη κατά την οποία η εγγραφή σε ίδρυμα όπως η Βασιλική Ακαδημία Καλών Τεχνών της πόλεως της Λιέγης πρέπει να είναι δωρεάν και για τους υπηκόους των άλλων κρατών μελών, δεδομένου ότι είναι δωρεάν για τους Βέλγους, δεν μπορεί να γίνει δεκτή , παρά μόνο αν η αιτούσα, η οποία ήλθε στο Βέλγιο αποκλειστικά για να πραγματοποιήσει σπουδές, μπορεί να υπαχθεί στις διατάξεις της Συνθήκης ΕΟΚ. Αφού διαπίστωσε ότι δεν υπάρχει ομόφωνη απάντηση στο ερώτημα αν οι σπουδαστές πρέπει να θεωρούνται αποδέκτες υπηρεσιών, η Διάταξη περί παραπομπής διευκρίνιζε ότι, ακόμη και στην περίπτωση αρνητικής απαντήσεως, δεν μπορούσε να συναχθεί ότι η πρόσβαση στην εκπαίδευση είναι ξένη προς το πεδίο εφαρμογής της Συνθήκης. Πράγματι, όπως προκύπτει και από μεταγενέστερη απόφαση του Δικαστηρίου της 13ης Ιουλίου 1983 (Forcheri , 152/82 , Συλλογή , σ . 2323), υπό ορισμένες περιστάσεις, η εξάρτηση της προσβάσεως στην επαγγελματική εκπαίδευση των υπηκόων των άλλων κρατών μελών από την καταβολή

διδάκτρων που δεν υποχρεούνται να καταβάλουν οι ημεδαποί μπορεί να εμπίπτει στο πεδίο εφαρμογής της Συνθήκης.

Δεδομένου ότι σ' αυτή την ανάλυση στηρίζονταν τα υποβληθέντα ερωτήματα , έπρεπε να εξεταστεί , κατά πρώτο λόγο , αν η θέσπιση της υποχρεώσεως καταβολής διδάκτρων, όπως αυτά στα οποία αναφέρεται η Διάταξη περί παραπομπής , συνιστούσε ή όχι «διάκριση λόγω ιθαγένειας » κατά την έννοια του άρθρου 7 της Συνθήκης της ΕΟΚ. Όπως επισήμανε η Επιτροπή, η επιβολή διδάκτρων στους σπουδαστές υπηκόους άλλων κρατών μελών δεν συμβιβαζόταν με το άρθρο 59 της Συνθήκης, εφόσον δεν ίσχυε και για τους ημεδαπούς σπουδαστές . Επισήμανε δε επικουρικώς ότι η επιβολή αυτή συνιστούσε διάκριση λόγω ιθαγένειας που αντέβαινε στο άρθρο 7 της Συνθήκης. Πράγματι, η συμμετοχή σε κύκλους μαθημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης καλύπτονταν από τις διατάξεις των άρθρων 48 , 52 , 59 και 128 της Συνθήκης , άρα ενέπιπτε στο πεδίο εφαρμογής της. Ενώπιον αυτής της διαστάσεως των απόψεων έπρεπε να διευκρινιστεί, κατά πρώτο λόγο, η φύση του προβλήματος που ανέκυπτε. Κατ' αρχάς τα υποβληθέντα ερωτήματα δεν αφορούσαν στην οργάνωση της εκπαίδευσης ούτε καν στη χρηματοδότησή της αλλά στο γεγονός ότι ορθωνόταν οικονομικό φράγμα στην πρόσβαση στην εκπαίδευση των αλλοδαπών σπουδαστών και μόνο. Κατά δεύτερο λόγο, η συγκεκριμένη μορφή εκπαιδεύσεως είχε ιδιαίτερο χαρακτήρα, αποκαλούμενη ως « επαγγελματική εκπαίδευση » στο πρώτο ερώτημα και «διδασκαλία της τέχνης των εικονογραφημένων κειμένων » στο δεύτερο .

Το πρώτο συμπέρασμα που επιβάλλεται σχετικώς είναι ότι ναι μεν η εκπαίδευση και η περί παιδείας πολιτική δεν ανήκουν άνευ ετέρου στους τομείς που η Συνθήκη ανέθεσε στην αρμοδιότητα των κοινοτικών οργάνων , πλην όμως η πρόσβαση και η συμμετοχή σε κύκλους εκπαιδεύσεως και μαθητείας , ιδίως όταν πρόκειται για επαγγελματική εκπαίδευση , δεν είναι ξένες προς το κοινοτικό δίκαιο .

Πρέπει να σημειωθεί δε ότι το άρθρο 7 του Κανονισμού 1612/68 του Συμβουλίου , της 15ης Οκτωβρίου 1968 , περί της ελεύθερης κυκλοφορίας των εργαζομένων στο εσωτερικό της Κοινότητας (ΕΕ ειδ . έκδ . 05/001 , σ . 33), προβλέπει ότι ο εργαζόμενος υπήκοος ενός κράτους μέλους που ασκεί τις δραστηριότητές του σε άλλο κράτος μέλος δικαιούται, εξίσου όπως και οι ημεδαποί εργαζόμενοι και υπό τους αυτούς όρους, να φοιτά στις

επαγγελματικές σχολές και στα κέντρα επαναπροσαρμογής ή επανεκπαιδεύσεως. Ο ίδιος Κανονισμός εξασφαλίζει, στο άρθρο 12, τη συμμετοχή σε μαθήματα γενικής εκπαίδευσεως, μαθητείας και επαγγελματικής εκπαίδευσεως υπό τους ίδιους όρους με τους ημεδαπούς για τα τέκνα των υπηκόων ενός κράτους μέλους που ασκούν τις δραστηριότητές τους σε άλλο κράτος μέλος.

Όσον αφορά, ειδικότερα, στην επαγγελματική εκπαίδευση, το άρθρο 128 της Συνθήκης ΕΟΚ προβλέπει ότι το Συμβούλιο θεσπίζει τις γενικές αρχές για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσεως ικανής να συμβάλει στην αρμονική ανάπτυξη τόσο των εθνικών οικονομιών όσο και της κοινής αγοράς. Η Απόφαση 63/266 του Συμβουλίου, της 2ας Απριλίου 1963, που θεσπίζει αυτές τις γενικές αρχές (ΕΕ ειδ. έκδ. 05/001, σ. 12), περιλαμβάνει μια πρώτη αρχή κατά την οποία «οι γενικές αρχές πρέπει να επιτρέπουν στον καθένα να λαμβάνει την προσήκουσα κατάρτιση με ελεύθερη επιλογή του επαγγέλματος, του ιδρύματος και του τόπου καταρτίσεως καθώς και του τόπου εργασίας».

Δεν πρέπει να μας διαφεύγει δε ότι η ιδιαίτερη προσοχή με την οποία αντιμετωπίζουν τα όργανα της Κοινότητας τα προβλήματα της προσβάσεως στην επαγγελματική εκπαίδευση και της βελτιώσεώς της σε ολόκληρη την Κοινότητα προκύπτει επιπλέον από τις «γενικές κατευθύνσεις» που θέσπισε το Συμβούλιο το 1971 για την εκπόνηση προγράμματος δράσεως στο κοινοτικό επίπεδο, στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης (JO C 81, σ. 5), από το ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Εθνικής Παιδείας που συνήλθαν στις 13 Δεκεμβρίου 1976 περί λήψεως μέτρων προς βελτίωση της προετοιμασίας των νέων για την επαγγελματική δραστηριότητα και τη διευκόλυνση της μεταβάσεώς τους από το στάδιο της εκπαίδευσης στην ενεργό ζωή (JO C 308, σ. 1) καθώς και από το ψήφισμα του Συμβουλίου, της 11ης Ιουλίου 1983, που προβλέπει τα της πολιτικής στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης εντός της Ευρωπαϊκής Κοινότητας για τη δεκαετία 1980 (ΕΕ C 193, σ. 2).

Άλλωστε το πλαίσιο της κοινής πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης προσδιορίζεται και με το άρθρο 128 της ΣυνθΕΟΚ. Η πολιτική αυτή αποτελεί εξάλλου απαραίτητο στοιχείο των δραστηριοτήτων της Κοινότητας, οι στόχοι της οποίας περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων την ελεύθερη κυκλοφορία των

προσώπων, την κινητικότητα του εργατικού δυναμικού και τη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου των εργαζομένων . Συγκεκριμένα, η πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση δύναται να προωθήσει την ελεύθερη κυκλοφορία των προσώπων σε ολόκληρη την Κοινότητα, επιτρέποντάς τους να αποκτήσουν τυπικά προσόντα στο κράτος μέλος όπου προτίθενται να ασκήσουν την επαγγελματική τους δραστηριότητα και δίνοντάς τους την ευκαιρία να ολοκληρώσουν τη μόρφωσή τους και να αναπτύξουν τις ιδιαίτερες ικανότητες τους στο κράτος μέλος εκείνο στο οποίο η επαγγελματική εκπαίδευση περιλαμβάνει την κατάλληλη ειδικότητα. Απ' όλες τις προεκτεθείσες σκέψεις προκύπτει ότι οι όροι προσβάσεως στην επαγγελματική εκπαίδευση εμπίπτουν στο πεδίο εφαρμογής της Συνθήκης .

Επομένως, όπως έκρινε το Δικαστήριο, στο πρώτο ερώτημα αρμόζει η απάντηση ότι **η επιβολή τελών, δικαιώματος εγγραφής ή διδάκτρων, ως προϋπόθεσης για την πρόσβαση σε κύκλους μαθημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης στους σπουδαστές υπηκόους άλλων κρατών μελών συνιστά διάκριση λόγω ιθαγένειας που απαγορεύεται από το άρθρο 7 της Συνθήκης, εφόσον η ίδια επιβάρυνση δεν επιβάλλεται και στους ημεδαπούς σπουδαστές.**

Με το δεύτερο ερώτημα το εθνικό δικαστήριο ρωτούσε περαιτέρω ποια είναι τα κριτήρια, βάσει των οποίων θα κριθεί αν η διδασκαλία της τέχνης των εικονογραφημένων κειμένων υπάγεται στην επαγγελματική εκπαίδευση. Σύμφωνα με την προαναφερθείσα Απόφαση 63/266, οι γενικές αρχές για την εφαρμογή κοινής επαγγελματικής κατάρτισης αφορούν «την κατάρτιση των νέων και ενηλίκων ατόμων που δύνανται να ασκήσουν επαγγελματική δραστηριότητα ή που ήδη την ασκούν μέχρι του επιπέδου των μεσαίων στελεχών». Η κοινή αυτή πολιτική πρέπει να παρέχει «τη δυνατότητα στον καθένα να αποκτήσει τις γνώσεις και τις τεχνικές ικανότητες που είναι αναγκαίες για την άσκηση ορισμένης επαγγελματικής δραστηριότητας και να φθάσει στο υψηλότερο δυνατό επίπεδο κατάρτισης ευνοώντας συγχρόνως , όσον αφορά ειδικότερα τους νέους, την πνευματική και ηθική ανάπτυξη , την πολιτική αγωγή και τη φυσική ανάπτυξη» .

Οι προαναφερθείσες γενικές κατευθύνσεις που θέσπισε το Συμβούλιο το 1971 αναφέρουν ότι στόχος της επαγγελματικής εκπαίδευσης πρέπει να είναι «η παροχή σε όλους τους πολίτες των μέσων εκπαιδεύσεως,

τελειοποιήσεως και συνεχούς κατάρτισεως γενικού και επαγγελματικού χαρακτήρα που είναι ικανά να επιτρέψουν στον καθένα να αναπτύξει την προσωπικότητά του και να σταδιοδρομήσει επαγγελματικώς σε μια οικονομία, οι ανάγκες της οποίας εξελίσσονται συνεχώς» .

Από τα κείμενα αυτά εύλογα το Δικαστήριο οδηγήθηκε στο συμπέρασμα ότι **επαγγελματική εκπαίδευση είναι κάθε μορφή εκπαίδευσης που προετοιμάζει για την απόκτηση τυπικού προσόντος για συγκεκριμένο επάγγελμα ή απασχόληση ή που παρέχει την ιδιαίτερη ικανότητα για την άσκηση του εν λόγω επαγγέλματος ή της εν λόγω απασχόλησης περιλαμβάνεται ανεξαρτήτως της ηλικίας, του επιπέδου κατάρτισεως των μαθητών ή των σπουδαστών, ακόμη και αν το πρόγραμμα διδασκαλίας περιλαμβάνει τμήμα γενικής εκπαιδύσεως.**

Κατά συνέπεια, στο δεύτερο ερώτημα αρμόζει η απάντηση ότι στην επαγγελματική εκπαίδευση περιλαμβάνεται εννοιολογικώς η διδασκαλία της τέχνης των εικονογραφημένων κειμένων που παρέχεται από ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα καλών τεχνών εφόσον η διδασκαλία αυτή προετοιμάζει το σπουδαστή για την απόκτηση τυπικού προσόντος για συγκεκριμένο επάγγελμα ή απασχόληση ή του παρέχει την ιδιαίτερη ικανότητα για την άσκηση του εν λόγω επαγγέλματος ή της εν λόγω απασχόλησης .

Η υπόθεση Gravier υπήρξε αναμφίβολα ορόσημο για την επέκταση των κοινοτικών αρμοδιοτήτων αναφορικά με την εκπαίδευση, καθώς για πρώτη φορά ενέταξε την πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην επαγγελματική κατάρτιση επί της οποίας η Κοινότητα είχε ευρείες αρμοδιότητες συνδέοντάς την άμεσα με την ολοκλήρωση της εσωτερικής αγοράς και την οικονομική ανάπτυξη. Εξάλλου, πρέπει να σημειώσουμε ότι ο Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης¹⁴⁴ τον οποίο έχουν υπογράψει τα περισσότερα κράτη μέλη, περιλαμβάνει στο άρθρο 10 μεταξύ των διαφόρων μορφών επαγγελματικής εκπαίδευσης και την πανεπιστημιακή.¹⁴⁵

¹⁴⁴ Γ. Αμίσης (επιμ.) Α. Λαναράς, Β.Σίττα (μτφ) Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης. Το Θεσμικό Πλαίσιο. Εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1991, σελ.35

¹⁴⁵ Μ.Κουσκουνά, Εφαρμογές Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Δικαίου. Αναγνώριση Τίτλων σπουδών Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης σελ.20 , εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα – Κομοτηνή 2003

Την υπόθεση Gravier, ακολούθησε η υπόθεση Blai Zot¹⁴⁶ που αναφερόταν σε Γάλλους φοιτητές κτηνιατρικής σε βελγικά πανεπιστήμια από τους οποίους επίσης είχαν απαιτηθεί δίδακτρα. Παρόλο που το ΔΕΚ κλήθηκε να αποφανθεί επί του συγκεκριμένου θέματος, προέβη και στο δύσκολο έργο της αποσαφήνισης του αν και κατά πόσο οι πανεπιστημιακές σπουδές υπάγονται στην έννοια της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Έτσι αφού αρχικά διαπίστωσε ότι οι πανεπιστημιακές σπουδές δεν είναι, εκ φύσεως, εξαιρετές από την έννοια της επαγγελματικής εκπαίδευσης, εφόσον κάτι τέτοιο δε συνάγεται από τις διατάξεις της Συνθήκης ΕΟΚ (σκέψεις 16 και 17) συμπέρανε ότι αυτές συγκεντρώνουν, εν γένει, τις προϋποθέσεις για να υπαχθούν στην επαγγελματική εκπαίδευση (σκέψη 20).

Πιο συγκεκριμένα, με Διάταξη της 27ης Ιανουαρίου 1986, η οποία περιήλθε στο Δικαστήριο στις 30 Ιανουαρίου 1986, ο πρόεδρος του Tribunal de premiere instance της Λιέγης υπέβαλε, δυνάμει του άρθρου 177 της Συνθήκης ΕΟΚ, προδικαστικό ερώτημα ως προς την ερμηνεία, ιδίως, του άρθρου 7 της εν λόγω Συνθήκης, προκειμένου να επιλυθεί πρόβλημα σχετικά με τις οικονομικής φύσεως προϋποθέσεις από τις οποίες εξαρτάται η πρόσβαση στα βελγικά πανεπιστήμια.

Το ερώτημα αυτό ανέκυψε στο πλαίσιο εκδικάσεως αιτήσεως κατά τη διαδικασία των ασφαλιστικών μέτρων, την οποία υπέβαλαν ο Blai Zot και δεκαέξι άλλοι αιτούντες της κύριας δίκης (εφεξής : αιτούντες) κατά της αρνήσεως του Πανεπιστημίου της Λιέγης, του Καθολικού Πανεπιστημίου της Louvain, του Ελευθέρου Πανεπιστημίου των Βρυξελλών και των Πανεπιστημιακών Σχολών Notre-Dame de la Paix της Namur, καθών της κύριας δίκης (εφεξής : καθών), περί αποδόσεως των πρόσθετων τελών εγγραφής (εφεξής : δίδακτρα), που είχαν καταβάλει πριν από τις 13 Φεβρουαρίου 1985, ημερομηνία εκδόσεως της αποφάσεως Gravier (293/83, Συλλογή 1985, σ . 606). Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας αυτής, τα καθών προσκάλεσαν στη δίκη το βελγικό δημόσιο .

Από τη δικογραφία της συγκεκριμένης υποθέσεως προκύπτει ότι όλοι οι αιτούντες είναι Γάλλοι υπήκοοι, στους οποίους έχει χορηγηθεί άδεια

¹⁴⁶ Υπόθεση 24/86, απόφαση του Δικαστηρίου της 2ας Φεβρουαρίου 1988. Vincent Blai Zot κατά Πανεπιστημίου της Λιέγης και λοιπών, Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 00379.

διαμονής ως φοιτητών στο Βέλγιο αποκλειστικά και μόνο για να ακολουθήσουν σπουδές κτηνιατρικής σε βελγικά πανεπιστήμια. Η διάρκεια των σπουδών αυτών είναι τρία χρόνια για το "προδίπλωμα" (candidature) και τρία χρόνια για το "πτυχίο" (doctorat). Οι αιτούντες υποχρεώθηκαν να καταβάλουν, για κάθε ακαδημαϊκό έτος, εκτός από το τέλος εγγραφής το οποίο απαιτείται από όλους τους φοιτητές, δίδακτρα ως προσωπική συνεισφορά στα έξοδα λειτουργίας, πράγμα που δεν απαιτούνταν από τους Βέλγους φοιτητές .

Με την προαναφερθείσα απόφαση της 13ης Φεβρουαρίου 1985, το Δικαστήριο έκρινε ότι η επιβολή τελών, δικαιώματος εγγραφής ή διδασκτρων ως προϋποθέσεως για την πρόσβαση σε κύκλους μαθημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης στους φοιτητές υπηκόους άλλων κρατών μελών συνιστά διάκριση λόγω ιθαγένειας που απαγορεύεται από το άρθρο 7 της Συνθήκης, εφόσον η ίδια επιβάρυνση δεν επιβάλλεται και στους ημεδαπούς φοιτητές.

Μετά την έκδοση της εν λόγω αποφάσεως, οι αιτούντες, με αίτηση εκδικαζόμενη κατά τη διαδικασία των ασφαλιστικών μέτρων, ζήτησαν την απόδοση των ποσών που είχαν καταβάλει ως δίδακτρα. Κατά τη δημόσια συνεδρίαση η συζήτηση της υποθέσεως αναβλήθηκε και εγγράφηκε στο πινάκιο εν αναμονή περατώσεως της διαδικασίας που είχε κινηθεί για την τροποποίηση της σχετικής βελγικής νομοθεσίας. Η τροποποίηση αυτή επήλθε με το βελγικό νόμο της 21ης Ιουνίου 1985 περί εκπαίδευσεως (Moniteur belge της 6.7.1985).

Κατά το νόμο αυτό, τα καταβληθέντα μεταξύ της 1ης Σεπτεμβρίου 1976 και της 31ης Δεκεμβρίου 1984 δίδακτρα κατ' ουδένα τρόπο αποδίδονται, εκτός αυτών που καταβλήθηκαν από μαθητές και φοιτητές υπηκόους κράτους μέλους της Κοινότητας, οι οποίοι είχαν τύχει επαγγελματικής εκπαίδευσεως. Τα δίδακτρα αυτά αποδίδονται βάσει δικαστικών αποφάσεων οι οποίες εκδόθηκαν κατόπιν σχετικής αγωγής ασκηθείσας ενώπιον των δικαστηρίων πριν από τις 13 Φεβρουαρίου 1985, ημερομηνία εκδόσεως της προαναφερθείσας απόφασης Gravier. Το εθνικό δικαστήριο ανέστειλε τη διαδικασία και υπέβαλε στο Δικαστήριο το εξής προδικαστικό ερώτημα. Το δε Δικαστήριο, κρίνοντας επί του ερωτήματος που του υπέβαλε ο πρόεδρος του Tribunal de premiere instance της Λιέγης, αποφάσισε ότι: **1) Οι**

πανεπιστημιακές σπουδές κτηνιατρικής εμπίπτουν στην έννοια της επαγγελματικής εκπαίδευσης, έτσι ώστε ένα πρόσθετο τέλος εγγραφής που επιβάλλεται στους φοιτητές που είναι υπήκοοι άλλων κρατών μελών και επιθυμούν να εγγραφούν σ' αυτόν τον κύκλο σπουδών να συνιστά διάκριση λόγω ιθαγένειας απαγορευόμενη από το άρθρο 7 της Συνθήκης ΕΟΚ και 2) δεν μπορεί να γίνει επίκληση του άμεσου αποτελέσματος του άρθρου 7 της Συνθήκης ΕΟΚ, όσον αφορά στην πρόσβαση σε πανεπιστημιακές σπουδές, προς στήριξη διεκδικήσεων σχετικών με πρόσθετα τέλη εγγραφής που καταβλήθηκαν αχρεωστήτως κατά τον προ της ημερομηνίας εκδόσεως της παρούσας απόφασης χρόνο, εκτός αν πρόκειται για σπουδαστές οι οποίοι, πριν απ' αυτή την ημερομηνία, είχαν ασκήσει σχετική αγωγή ή είχαν υποβάλει αντίστοιχη διοικητική ένσταση. Η μη αναδρομικότητα των αποτελεσμάτων της προρηθείσας απόφασης είναι σύμφωνη με τις γενικές αρχές της ασφάλειας δικαίου και της δικαιολογημένης εμπιστοσύνης του καλόπιστου ιδιώτη, οι οποίες αναφέρθηκαν σε προγενέστερο σημείο της παρούσης εργασίας. Πρέπει να προστεθεί δε ότι η υπόθεση Blazot οδήγησε το ΔΕΚ να κρίνει στην υπόθεση ERASMUS ότι οι σπουδές στις οποίες εφαρμόζεται το διαπανεπιστημιακό πρόγραμμα ERASMUS υπάγονται γενικά στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Η υπόθεση Humbel¹⁴⁷ στη συνέχεια αφορούσε σε Γάλλο υπήκοο που σπούδαζε στο Κρατικό Ινστιτούτο Γενικής και Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης του Βελγίου (υπαγόμενο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση) το πρόγραμμα σπουδών του οποίου περιλαμβάνει τρία στάδια διδασκαλίας από τα οποία μόνο το τελευταίο εθεωρείτο επαγγελματική εκπαίδευση βάσει της βελγικής νομοθεσίας. Το ΔΕΚ, ωστόσο, έκρινε ότι αυτά τα στάδια δεν είναι δυνατόν να λαμβάνονται υπ' όψιν μεμονωμένα, αλλά συνολικά στο πλαίσιο ενός κύκλου σπουδών με βάση τον τελικό στόχο του και υπό τον όρο ότι αυτός έχει ενότητα. Έτσι ένα έτος εκπαίδευσης μπορεί να συνιστά επαγγελματική εκπαίδευση ακόμη και αν δε συγκεντρώνει τα

¹⁴⁷ Υπόθεση 263/86. Απόφαση του Δικαστηρίου της 27ης Σεπτεμβρίου 1988. Βελγικό Δημόσιο κατά René Humbel και Marie-Thérèse Edel. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 05365

καθαυτό απαραίτητα στοιχεία. Αρκεί να είναι αναπόσπαστο κομμάτι ενός κύκλου σπουδών που χαρακτηρίζεται ως επαγγελματική εκπαίδευση.

Πιο συγκεκριμένα, με Διάταξη της 16ης Μαΐου 1986, που περιήλθε στη γραμματεία του Δικαστηρίου στις 21 Οκτωβρίου 1986, το Ειρηνοδικείο του Καντονίου Neufchateau (Βέλγιο) υπέβαλε, δυνάμει του άρθρου 177 της Συνθήκης ΕΟΚ, τρία προδικαστικά ερωτήματα ως προς την ερμηνεία, ιδίως, των άρθρων 59 και 128 της Συνθήκης, προκειμένου να επιλύσει μια διαφορά σχετικά με την καταβολή ορισμένου ποσού ως διδάκτρων (το αποκαλούμενο "minerval") για τη φοίτηση υπηκόου άλλου κράτους μέλους σε δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Τα ερωτήματα αυτά ανέκυψαν στο πλαίσιο αγωγής που άσκησε το Βελγικό Δημόσιο κατά του R. Humbel και της συζύγου του, εναγομένων της κύριας δίκης, υπό την ιδιότητά τους ως ασκούντων τη γονική μέριμνα του υιού τους Frederic (στο εξής: ο ενδιαφερόμενος), ζητώντας την καταβολή ποσού 35000 βελγικών φράγκων (BFR) οφειλομένων ως διδάκτρων για τα μαθήματα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσής που παρακολούθησε ο ενδιαφερόμενος κατά το σχολικό έτος 1984/85 στο Institut d' Enseignement General et Technique de l' Etat (Κρατικό Ινστιτούτο Γενικής και Τεχνικής Εκπαίδευσής) του Libramont (Βέλγιο).

Από τη δικογραφία προέκυπτε ότι ο ενδιαφερόμενος και οι γονείς του είναι Γάλλοι υπήκοοι και κάτοικοι Λουξεμβούργου, όπου ο πατέρας εργάζεται ως υπάλληλος. Από τη δικογραφία προέκυπτε, επίσης, ότι τα μαθήματα που διδάσκονται στο ινστιτούτο αυτό εντάσσονται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που παρέχεται στο πλαίσιο του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Το πρόγραμμα των σπουδών που παρακολουθούσε ο ενδιαφερόμενος, συνολικής διάρκειας έξι ετών, περιελάμβαναν τρία διαδοχικά στάδια διάρκειας δύο ετών το καθένα, δηλαδή ένα στάδιο παρατηρήσεως, ένα στάδιο προσανατολισμού και ένα στάδιο ειδικεύσεως. Τα μαθήματα στα οποία είχε εγγραφεί ο ενδιαφερόμενος κατά το έτος 1984/85 αποτελούν το δεύτερο έτος του σταδίου προσανατολισμού. Αποτελούσαν μέρος της βασικής γενικής εκπαίδευσής και, επομένως, δεν περιελάμβαναν μαθήματα ειδικού επαγγελματικού χαρακτήρα. Αντίθετα, τα μαθήματα που παρακολούθησε ο ενδιαφερόμενος στο πλαίσιο του σταδίου ειδικεύσεως θεωρούνταν από την

εθνική νομοθεσία ότι συνιστούν επαγγελματική εκπαίδευση και για την παρακολούθησή τους δεν οφείλονταν κανενός είδους δίδακτρα.

Το Βελγικό Δημόσιο άσκησε την αγωγή του κατόπιν της αρνήσεως του ενδιαφερομένου να καταβάλει δίδακτρα ύψους 35 000 (BFR), τα οποία δεν ήταν υποχρεωμένοι να καταβάλουν οι Βέλγοι μαθητές.

Το εθνικό δικαστήριο το οποίο επελήφθη της υποθέσεως ανέστειλε τη διαδικασία και υπέβαλε στο Δικαστήριο τα ακόλουθα προδικαστικά ερωτήματα:

1) Συνιστούν επαγγελματική εκπαίδευση τα μαθήματα που παρακολουθεί ο Frederic Humbel στο Κρατικό Τεχνολογικό Ινστιτούτο του Libramont;

2) Αν τα μαθήματα αυτά δεν συνιστούν επαγγελματική εκπαίδευση, μπορεί ο Frederic Humbel να θεωρηθεί ως αποδέκτης παροχής υπηρεσιών κατά την έννοια του άρθρου 59 της Συνθήκης και μπορεί να του ζητηθεί να καταβάλει δίδακτρα ως προϋπόθεση για την παρακολούθηση μαθημάτων γενικής εκπαιδεύσεως;

3) Αν οι υπήκοοι του Λουξεμβούργου έχουν το δικαίωμα να εγγράφουν τα τέκνα τους στα βελγικά εκπαιδευτικά ιδρύματα χωρίς να καταβάλλουν καθόλου δίδακτρα, μπορεί ένας Γάλλος εργαζόμενος εγκατεστημένος στο Μεγάλο Δουκάτο του Λουξεμβούργου να αξιώσει να τύχει της αυτής μεταχειρίσεως;

Το δικαστήριο εν τέλει κρίνοντας επί των ερωτημάτων που του υπέβαλε το ειρηνοδικείο του καντονίου Neufchateau, με Διάταξη της 16ης Μαΐου 1986, αποφάσισε ότι:

1) Συνιστά επαγγελματική εκπαίδευση, κατά την έννοια της Συνθήκης ΕΟΚ, ένα έτος σπουδών που ανήκει σε κύκλο σπουδών ο οποίος αποτελεί εκπαιδευτική ενότητα και προετοιμάζει για την απόκτηση τυπικού προσόντος για συγκεκριμένο επάγγελμα ή απασχόληση ή παρέχει την ιδιαίτερη ικανότητα για την άσκηση του εν λόγω επαγγέλματος ή της εν λόγω απασχολήσεως.

2) Το άρθρο 59 της Συνθήκης ΕΟΚ έχει την έννοια ότι μαθήματα διδασκόμενα σε τεχνολογικό ινστιτούτο, το οποίο ανήκει στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που παρέχεται στο πλαίσιο του εθνικού

εκπαιδευτικού συστήματος δεν μπορούν να χαρακτηριστούν ως υπηρεσίες κατά την έννοια της εν λόγω διατάξεως.

3) Το άρθρο 12 του κανονισμού 1612/68 του Συμβουλίου, της 15ης Οκτωβρίου 1968, περί της ελεύθερης κυκλοφορίας των εργαζομένων στο εσωτερικό της Κοινότητας, έχει την έννοια ότι δεν απαγορεύει στα κράτη μέλη να επιβάλλουν δίδακτρα, ως προϋπόθεση για την πρόσβαση σε μαθήματα γενικής σχολικής εκπαίδευσης, που πραγματοποιούνται στο έδαφός τους, στα τέκνα των διακινουμένων εργαζομένων που κατοικούν σε άλλο κράτος μέλος, ενώ η επιβάρυνση αυτή δεν επιβάλλεται στους υπηκόους αυτού του άλλου κράτους μέλους.

Όπως προαναφέρθηκε, οι έννοιες του άρθρου 150 (πρώην 127) ΣυνθΕΚ αναλύθηκαν από το ΔΕΚ για πρώτη φορά με αφορμή υποθέσεις αναφορικά με δίδακτρα. Συγκεκριμένα, το ΔΕΚ έκρινε ότι το ζήτημα των διδασκτρων συνυφαίνεται με την εφαρμογή του κοινοτικού δικαίου, επειδή συναρτάται άμεσα με τη δυνατότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση.

Στην υπόθεση Forcheri το ΔΕΚ κλήθηκε να απαντήσει για πρώτη φορά στο ερώτημα αν η δυνατότητα συμμετοχής σε κύκλο μαθημάτων ιδίως εκείνων που αφορούν στην επαγγελματική εκπαίδευση, εμπίπτει στο πεδίο της εφαρμογής της Συνθήκης. Το βελγικό δημόσιο απαιτούσε από την Forcheri, Ιταλίδα σύζυγο Ιταλού υπαλλήλου της Επιτροπής στις Βρυξέλες την καταβολή ενός πρόσθετου τέλους εγγραφής για να μπορέσει να μετάσχει σε κύκλο μαθημάτων ανώτερης εκπαίδευσης στο Βέλγιο. Δεν υπήρχε αμφιβολία για τη διαφορετική μεταχείριση που θέσπιζε η Βελγική ρύθμιση για τους αλλοδαπούς. Το ΔΕΚ έκρινε ότι **«ακόμη και αν η πολιτική διδασκαλίας και εκπαίδευσης δεν υπάγεται βάσει της Συνθήκης στην αρμοδιότητα των κοινοτικών οργάνων, ωστόσο η δυνατότητα πρόσβασης σε αυτές τις μορφές εκπαίδευσης εμπίπτει στο πεδίο εφαρμογής της Συνθήκης»** (σκέψη 17)

Η σκέψη 17 της απόφασης Forcheri υπήρξε αφετηρία μιας σειράς εύλογων συνεπειών που αντικατοπτρίζονται στις αποφάσεις του ΔΕΚ Gravier, Barra και Blaizot. Πιο συγκεκριμένα, στην υπόθεση Gravier το ΔΕΚ έκρινε ότι **«η επιβολή τελών δικαιώματος εγγραφής ή διδασκτρων, ως προϋπόθεσης για την πρόσβαση σε κύκλους μαθημάτων**

επαγγελματικής εκπαίδευσης στους σπουδαστές υπηκόους άλλων κρατών μελών, συνιστά διάκριση λόγω ιθαγένειας που απαγορεύεται από το άρθρο 7 της Συνθήκης εφόσον η ίδια επιβάρυνση δεν επιβάλλεται και στους ημεδαπούς σπουδαστές» (παράγραφος 2 του διατακτικού).

Στην υπόθεση Barra¹⁴⁸ εξάλλου το ΔΕΚ διευκρίνισε ότι η διευρυμένη ερμηνεία του άρθρου 7 ΣυνθΕΟΚ από την υπόθεση Gravier ισχύει αναδρομικά αναφορικά με τα ιδρύματα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τέτοιο αναδρομικό αποτέλεσμα όμως δεν αναγνωρίστηκε και ως προς τα δίδακτρα για πανεπιστημιακές σπουδές, για λόγους ασφάλειας δικαίου, αφού με αυτήν την απόφαση του ΔΕΚ για πρώτη φορά θεωρήθηκαν επαγγελματική εκπαίδευση οι πανεπιστημιακές σπουδές.

Πιο πρόσφατη υπόθεση σχετική με την παραβίαση από πλευράς Βελγίου των κοινοτικών υποχρεώσεων του αναφορικά με την καταβολή πρόσθετων τελών εγγραφής για τους αλλοδαπούς σπουδαστές είναι η Υπόθεση C-47/93¹⁴⁹. Αναλυτικότερα, με δικόγραφο που κατέθεσε στη Γραμματεία του Δικαστηρίου στις 17 Ιανουαρίου 1993, η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων άσκησε, δυνάμει του άρθρου 169 της Συνθήκης ΕΟΚ, προσφυγή με την οποία ζητεί να αναγνωριστεί ότι το Βασίλειο του Βελγίου παρέβη τις υποχρεώσεις που υπέχει από τα άρθρα 5 και 7 της Συνθήκης ΕΟΚ. Πράγματι, όπως προκύπτει από το διατακτικό της εν λόγω απόφασης το Βασίλειο του Βελγίου παρέβη τις υποχρεώσεις που υπέχει από τα άρθρα 5 και 7 της Συνθήκης ΕΟΚ, επειδή, πρώτον, παρέλειψε, με τον νόμο περί εκπαιδεύσεως, της 21ης Ιουνίου 1985, να απαλλάξει από την καταβολή "πρόσθετων τελών εγγραφής για τους αλλοδαπούς σπουδαστές" (γνωστών ως "minerval etudiants-etrangers") τους υπηκόους άλλων κρατών μελών που μεταβαίνουν στο Βέλγιο με μοναδικό σκοπό την πραγματοποίηση σπουδών στα βελγικά

¹⁴⁸ Υπόθεση 309/85, απόφαση του Δικαστηρίου της 2ας Φεβρουαρίου 1988. Bruno Barra κατά Βελγικού δημοσίου και Δήμου Λιέγης. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 00355

¹⁴⁹ Υπόθεση C-47/93 Απόφαση του Δικαστηρίου της 3ης Μαΐου 1994. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων κατά Βασιλείου του Βελγίου. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1994 σελίδα I-01593

πανεπιστημιακά ιδρύματα, δεύτερον, παρέσχε στους πρυτάνεις των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων το δικαίωμα να αρνούνται την εγγραφή των σπουδαστών αυτών και, τρίτον, επέβαλε ειδικούς περιορισμούς στη δυνατότητα αναζητήσεως των τελών που καταβλήθηκαν αχρεωστήτως από άποψη κοινοτικού δικαίου, καθόσον παρέσχε τη δυνατότητα αυτή μόνο στους κοινοτικούς υπηκόους που προσέφυγαν δικαστικώς πριν από τις 13 Φεβρουαρίου 1985 και έθεσε σε ισχύ τις εξαιρέσεις που προβλέπονται για τους εργαζομένους και τους/τις συζύγους τους, υπηκόους άλλων κρατών μελών, την 1η Οκτωβρίου 1983, σύμφωνα με τα άρθρα 63 και 69 του προαναφερθέντος νόμου.

Συνοψίζοντας τις διαπιστώσεις που προκύπτουν από την ενδεικτική αυτή παρουσίαση κάποιων νομολογιακών αποφάσεων του ΔΕΚ αναφορικά με τα δίδακτρα που συχνά υποχρεούνται από το κράτος υποδοχής να καταβάλλουν για τις πανεπιστημιακές σπουδές τους κοινοτικοί σπουδαστές καταγόμενοι από άλλα κράτη μέλη, συμπεραίνουμε ότι παρόλο που η οργάνωση της εκπαίδευσης είναι βάσει της Συνθήκης (α.149 ΣΕΚ) εθνική υπόθεση, η ισότιμη πρόσβαση σε αυτήν και υπό την έννοια της καταβολής διδάκτρων επί ίσοις όροις με τους ημεδαπούς εμπίπτει στις αρμοδιότητες της Συνθήκης. Συγκεκριμένα, δοθέντος ότι αφενός η πανεπιστημιακή εκπαίδευση θεωρείται έκφανση της επαγγελματικής παιδείας αφετέρου η γενική κοινοτική απαγόρευση των διακρίσεων, η αρχή της ελεύθερης κυκλοφορίας και οι κοινοτικές ρυθμίσεις περί κοινής πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσως καθιστούν την χωρίς διακρίσεις πρόσβαση στην επαγγελματική κατάρτιση, εν γένει, πρόδηλη υποχρέωση και αρμοδιότητα της Κοινότητας, αυτή οφείλει να επιβάλλει κυρώσεις σε όσα κράτη-μέλη επιτάσσουν με εθνικές ρυθμίσεις στους φοιτητές άλλων κρατών μελών την καταβολή τελών και διδάκτρων για την είσοδό τους στα πανεπιστήμια, διδάκτρων που δεν ζητούνται από τους ημεδαπούς.

6.2 Υποτροφίες

Αρκετές άλλωστε είναι και οι υποθέσεις που χειρίστηκε το ΔΕΚ αναφορικά με τις υποχρεώσεις που απορρέουν από το κοινοτικό δίκαιο για την χωρίς διακρίσεις μεταχείριση των φοιτητών των κρατών μελών σχετικά με

τις υποτροφίες και την κρατική χρηματοδότηση των σπουδών τους. Αντιπροσωπευτικά παραδείγματα είναι οι ακόλουθες υποθέσεις στις οποίες εμπλέκεται ως διάδικος πάλι το Βασίλειο του Βελγίου.

Καταρχάς, πρέπει να αναφερθούμε στην υπόθεση 235/87¹⁵⁰ Συγκεκριμένα, με Διάταξη της 16ης Ιουλίου 1987, που περιήλθε στο Δικαστήριο στις 31 Ιουλίου 1987. Το Conseil d' Etat του Βελγίου υπέβαλε, δυνάμει του άρθρου 177 της Συνθήκης ΕΟΚ, προδικαστικό ερώτημα σχετικά με την ερμηνεία των άρθρων 7, 48, 59, 60 και 128 της ίδιας Συνθήκης, για να μπορέσει να κρίνει αν είναι σύμφωνη με τις διατάξεις αυτές μία απόφαση των βελγικών αρχών κατά την οποία το ευεργέτημα ορισμένων υποτροφιών για σπουδές επιφυλάσσεται μόνο σε βέλγους υπηκόους. Το ερώτημα αυτό ανέκυψε στο πλαίσιο διαφοράς μεταξύ της Annunziata Matteucci και της Commissariat general aux relations internationales de la communauté française του Βελγίου σχετικά με την άρνηση της τελευταίας να προτείνει τη Matteucci για υποτροφία σπουδών, την οποία είχε ζητήσει για να παρακολουθήσει μαθήματα ειδικεύσεως στη "Hochschule der Kuenste" του Βερολίνου, με την αιτιολογία ότι οι υποτροφίες αυτές, που χορηγούνται κατ' εφαρμογή μορφωτικής συμφωνίας μεταξύ των δύο αυτών χωρών, επιφυλάσσονται αποκλειστικά σε υποψηφίους βελγικής ιθαγένειας. Το άρθρο 4 της μορφωτικής συμφωνίας που συνήφθη στις 24 Σεπτεμβρίου 1958 μεταξύ του Βασιλείου του Βελγίου και της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας (Συλλογή των Συνθηκών των Ηνωμένων Εθνών 263, αριθ. 3766) προβλέπει ότι καθένα από τα συμβαλλόμενα μέρη "χορηγεί στους υπηκόους του άλλου υποτροφίες για να τους παρέχει τη δυνατότητα να αρχίζουν ή να συνεχίζουν στο άλλο κράτος μέλος σπουδές ή έρευνες ή και να τελειοποιούν την επιστημονική, μορφωτική, καλλιτεχνική ή τεχνική τους κατάρτιση".

Από τη δικογραφία προκύπτει ότι η προσφεύγουσα της κύριας δίκης, ιταλικής ιθαγένειας, γεννήθηκε στο Βέλγιο, όπου είχε εγκατασταθεί ο πατέρας της και εργαζόταν ως μισθωτός. Πραγματοποίησε όλες τις σπουδές της στο Βέλγιο, όπου διδάσκει ρυθμική από το 1983. Υπέβαλε αίτηση για υποτροφία

¹⁵⁰ Υπόθεση 235/87. Απόφαση του Δικαστηρίου της 27ης Σεπτεμβρίου 1988. Annunziata Matteucci κατά Communauté française de Belgique και Commissariat général aux relations internationales de la Communauté française de Belgique. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 05589

προκειμένου να συνεχίσει τις σπουδές της στο Βερολίνο, για να βελτιώσει τα προσόντα της ως διδάσκουσας καλλιεργώντας τις ικανότητες της στο τραγούδι. Στην αίτησή της προσδιόρισε ότι, μετά την επιστροφή της στο Βέλγιο, θα προοριζόταν για το λειτούργημα της καθηγήτριας ρυθμικής και σωματικής εκφράσεως.

Το Conseil d' Etat έκρινε ότι η απόφαση να μη διαβιβαστεί η αίτηση της προσφεύγουσας της κύριας δίκης μαζί με τις άλλες αιτήσεις στις γερμανικές αρχές είναι επιδεκτική προσφυγής. Έκρινε, εξάλλου, ότι, αν η προαναφερθείσα γερμανοβελγική μορφωτική συμφωνία επιφυλάσσει το ευεργέτημα των υποτροφιών μόνο στους υπηκόους των δύο χωρών, ανακύπτει το ερώτημα αν οι διατάξεις της Συνθήκης ΕΟΚ καθώς και του κανονισμού 1612/68 του Συμβουλίου της 15ης Οκτωβρίου 1968 περί της ελεύθερης κυκλοφορίας των εργαζομένων στο εσωτερικό της Κοινότητας (ΕΕ ειδ. έκδ. 05/001, σ. 33).γεννούν υποχρέωση των κρατών μελών για ίση μεταχείριση των υπηκόων τους και των τέκνων των διακινουμένων εργαζομένων που είναι εγκατεστημένοι στο έδαφός τους.

Υπό τις συνθήκες αυτές, το Conseil d' Etat ανέστειλε τη διαδικασία για να υποβάλει στο Δικαστήριο το ακόλουθο προδικαστικό ερώτημα:

"Πρέπει οι διατάξεις της Συνθήκης της Ρώμης της 25ης Μαρτίου 1957, ιδίως δε τα άρθρα 7, 48, 59, 60 και 128, να ερμηνευτούν υπό την έννοια ότι το ευεργέτημα των υποτροφιών για σπουδές που παρέχονται από ένα κράτος μέλος δεν μπορεί να επιφυλάσσεται μόνο στους υπηκόους άλλους κρατους μέλους, όπως ορίζει το άρθρο 4 της μορφωτικής συμφωνίας που συνάφθηκε στις 24 Σεπτεμβρίου 1956 μεταξύ της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας και του Βελγίου;"

Εν τέλει, το Δικαστήριο έκρινε σχετικώς ότι το ο Κανονισμός 1612/68 έχει την έννοια ότι δεν επιτρέπει στις αρχές ενός κράτους μέλους να αρνηθούν το ευεργέτημα της υποτροφίας για σπουδές σε άλλο κράτος μέλος σε εργαζόμενο που κατοικεί και ασκεί μισθωτή δραστηριότητα στο έδαφος του πρώτου κράτους μέλους, έχει όμως την ιθαγένεια τρίτου κράτους μέλους, με την αιτιολογία ότι ο εργαζόμενος αυτός δεν έχει την ιθαγένεια του κράτους μέλους της κατοικίας του. Διμερής συμφωνία που επιφυλάσσει το ευεργέτημα των εν λόγω υποτροφιών μόνο στους υπηκόους των δύο κρατών μελών, που είναι συμβαλλόμενα μέρη, δεν

μπορεί να εμποδίσει την εφαρμογή της αρχής της ίσης μεταχείρισης μεταξύ ημεδαπών εργαζομένων και εργαζομένων υπηκόων άλλου κράτους μέλους της Κοινότητας που είναι εγκατεστημένοι στο έδαφος ενός από τα δύο αυτά κράτη μέλη.

Αναφορικά με τις υποτροφίες και τη σχετική παράβαση των κοινοτικών υποχρεώσεων από το Βασίλειο του Βελγίου χαρακτηριστική είναι επίσης η υπόθεση 42/87¹⁵¹ Πιο συγκεκριμένα, με δικόγραφο που κατέθεσε στη γραμματεία του Δικαστηρίου στις 9 Φεβρουαρίου 1987, η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων άσκησε, δυνάμει του άρθρου 169 της Συνθήκης ΕΟΚ, προσφυγή με την οποία ζητεί να αναγνωρισθεί ότι το Βασίλειο του Βελγίου παρέβη ορισμένες υποχρεώσεις που υπέχει από τα άρθρα 7 της Συνθήκης ΕΟΚ και 12 του κανονισμού 1612/68 του Συμβουλίου, της 15ης Οκτωβρίου 1968, περί της ελεύθερης κυκλοφορίας των εργαζομένων στο εσωτερικό της Κοινότητας (ΕΕ ειδ. έκδ. 05/001, σ. 33).

Αναλυτικότερα, η Επιτροπή προσάπτει στο Βασίλειο του Βελγίου ότι έχει περιλάβει στην κατηγορία των φοιτητών, οι σπουδές των οποίων "δεν χρηματοδοτούνται" από το κράτος, τους φοιτητές - υπηκόους άλλων κρατών μελών πλην του Βελγίου και του Μεγάλου Δουκάτου του Λουξεμβούργου, οι οποίοι ζητούν την εγγραφή τους και τη συμμετοχή τους στα μαθήματα που παρέχονται από μη πανεπιστημιακό ίδρυμα ανώτερης εκπαίδευσης και, ως εκ τούτου, δημιουργεί κατάσταση παρεμποδίζουσα την ελεύθερη πρόσβαση των φοιτητών αυτών στην επαγγελματική εκπαίδευση.

Εν προκειμένω, το Δικαστήριο έκρινε ότι πράγματι **το Βασίλειο του Βελγίου, περιλαμβάνοντας στην κατηγορία των φοιτητών, οι σπουδές των οποίων δεν χρηματοδοτούνται από το κράτος, τους φοιτητές - υπηκόους άλλων κρατών μελών πλην του Βελγίου και του Μεγάλου Δουκάτου του Λουξεμβούργου - οι οποίοι, στο πλαίσιο της επαγγελματικής εκπαίδευσης, ζητούν την εγγραφή τους και τη συμμετοχή τους στα μαθήματα που παρέχονται από μη πανεπιστημιακό ίδρυμα ανώτερης εκπαίδευσης, παρέβη τις υποχρεώσεις που υπέχει**

¹⁵¹ Υπόθεση 42/87. Απόφαση του Δικαστηρίου της 27ης Σεπτεμβρίου 1988. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων κατά Βασιλείου του Βελγίου. Παράβαση κράτους - Διάκριση λόγω ιθαγενείας - Πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 05445

από τα άρθρα 7 της Συνθήκης ΕΟΚ και 12 του κανονισμού 1612/68, του Συμβουλίου, της 15ης Οκτωβρίου 1968, περί της ελεύθερης κυκλοφορίας των εργαζομένων στο εσωτερικό της Κοινότητας.

Παρεμφερές είναι και το πλαίσιο της υπόθεσης 197/86¹⁵² στην οποία όμως διάδικος είναι ένα άλλο κράτος- μέλος (που κάθε χρόνο υποδέχεται, για προπτυχιακές και μεταπτυχιακές σπουδές, χιλιάδες φοιτητές καταγόμενους από άλλα κράτη-μέλη) το Ηνωμένο Βασίλειο. Πιο συγκεκριμένα, με Διάταξη της 27ης Ιουνίου 1986, που περιήλθε στο Δικαστήριο στις 31 Ιουλίου 1986, το Court of Session της Σκωτίας υπέβαλε, δυνάμει του άρθρου 177 της Συνθήκης ΕΟΚ, πέντε προδικαστικά ερωτήματα, που αφορούν συγκεκριμένα την ερμηνεία του άρθρου 7 της Συνθήκης ΕΟΚ και των άρθρων 7 και 12 του κανονισμού 1612/68 του Συμβουλίου, της 15ης Οκτωβρίου 1968, περί της ελεύθερης κυκλοφορίας των εργαζομένων στο εσωτερικό της Κοινότητας (ΕΕ ειδ. έκδ. 05/001, σ. 33). Τα ερωτήματα αυτά ανέκυψαν κατά την εκδίκαση της προσφυγής που άσκησε ο Brown, προσφεύγων της κύριας δίκης κατά της αρνήσεως της Scottish Education Department (SED), διοικητικής μονάδας που εξαρτάται από τον Secretary of State for Scotland (Υπουργό Σκωτίας), καθού της κύριας δίκης, να του χορηγήσει σπουδαστικό επίδομα.

Από τη δικογραφία της εν λόγω υπόθεσης προκύπτει ότι ο προσφεύγων έχει δύο ιθαγένειες, τη γαλλική και τη βρετανική. Ο προσφεύγων έζησε στη Γαλλία μέχρι ότου έλαβε το απολυτήριο μέσης εκπαίδευσης και στη συνέχεια μετέβη, στις αρχές του 1984, στο Ηνωμένο Βασίλειο. Από τις 9 Ιανουαρίου μέχρι τις 14 Σεπτεμβρίου 1984 εργάστηκε σε εταιρία του Εδιμβούργου. Η εργασία αυτή χαρακτηρίζεται στην απόφαση παραπομπής ως "προπανεπιστημιακή επαγγελματική εκπαίδευση". Τον Οκτώβριο του 1984 άρχισε να σπουδάζει στο Πανεπιστήμιο του Καίμπριτζ με σκοπό να λάβει πτυχίο ηλεκτρολόγου-μηχανολόγου. Η SED αρνήθηκε για διάφορους λόγους που βασίζονταν στο εθνικό δίκαιο να χορηγήσει στον προσφεύγοντα σπουδαστικό επίδομα που περιελάμβανε, αφενός μια υποτροφία για τα έξοδα συντηρήσεώς του, το ύψος της οποίας είναι συνάρτηση του εισοδήματος των γονέων και αφετέρου την απευθείας καταβολή των διδάκτρων από τη SED

¹⁵² Υπόθεση 197/86. Απόφαση του Δικαστηρίου της 21ης Ιουνίου 1988. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 03205

στο πανεπιστήμιο, ανεξάρτητα από τα εισοδήματα του σπουδαστή ή των γονέων του. Ο προσφεύγων ομολόγησε ότι δεν είχε κανένα δικαίωμα βάσει των διατάξεων του εθνικού δικαίου. Εντούτοις, όμως, προσέφυγε στη δικαιοσύνη κατά της απορριπτικής αποφάσεως της SED, ισχυριζόμενος ότι δικαιούται το σπουδαστικό επίδομα δυνάμει του κοινοτικού δικαίου, βάσει μιας από τις ακόλουθες τέσσερις διατάξεις: του άρθρου 7 της Συνθήκης ΕΟΚ, όπως ερμηνεύτηκε από το Δικαστήριο με την απόφαση της 13ης Φεβρουαρίου 1985 (υπόθεση 293/83, Gravier, Συλλογή 1985, σ. 606), του άρθρου 7, παράγραφος 3, του άρθρου 7, παράγραφος 2, και του άρθρου 12 του κανονισμού 1612/68.

Το ΔΕΚ, εν τέλει, απαντώντας σε σχετικά προδικαστικά ερωτήματα που του ετέθησαν το εθνικό δικαστήριο, το Court of Session της Σκωτίας, έκρινε ότι:

1) Οι πανεπιστημιακές σπουδές οι οποίες προετοιμάζουν το σπουδαστή για την απόκτηση τυπικού προσόντος για συγκεκριμένο επάγγελμα ή απασχόληση ή του παρέχουν την ιδιαίτερη ικανότητα για την άσκηση του εν λόγω επαγγέλματος ή της εν λόγω απασχολήσεως αποτελούν επαγγελματική εκπαίδευση. Τα πανεπιστήμια δεν πρέπει να θεωρούνται ως "επαγγελματικές σχολές" κατά την έννοια του άρθρου 7, παράγραφος 3, του κανονισμού 1612/68 του Συμβουλίου, της 15ης Οκτωβρίου 1968, περί της ελεύθερης κυκλοφορίας των εργαζομένων στο εσωτερικό της Κοινότητας.

2) Στο πεδίο εφαρμογής της Συνθήκης ΕΟΚ σε σχέση με το άρθρο 7 εμπίπτει η καταβολή από τα κράτη μέλη για λογαριασμό των φοιτητών των πανεπιστημιακών διδασκτρων, αλλά όχι η καταβολή των υποτροφιών με τις οποίες σκοπείται η κάλυψη των εξόδων διατροφής τους.

3) Πρέπει να θεωρηθεί ως εργαζόμενος κατά την έννοια του άρθρου 7, παράγραφος 2, του κανονισμού 1612/68 ο υπήκοος άλλου κράτους μέλους, ο οποίος συνάπτει σχέση εργασίας στο κράτος υποδοχής για χρονικό διάστημα οκτώ μηνών με σκοπό να αρχίσει στη συνέχεια πανεπιστημιακές σπουδές στον ίδιο επαγγελματικό κλάδο και ο οποίος δεν θα είχε προσληφθεί από τον εργοδότη του, αν δεν είχε ήδη γίνει δεκτός στο πανεπιστήμιο.

4) Ο εργαζόμενος υπήκοος άλλου κράτους μέλους ο οποίος συνάπτει σχέση εργασίας για χρονικό διάστημα οκτώ μηνών με σκοπό να αρχίσει στη

συνέχεια στο κράτος υποδοχής σπουδές στον ίδιο επαγγελματικό κλάδο και ο οποίος δεν θα είχε προσληφθεί από τον εργοδότη του, αν δεν είχε ήδη γίνει δεκτός από το πανεπιστήμιο, δεν έχει το δικαίωμα, κατά το άρθρο 7, παράγραφος 2, του κανονισμού 1612/68, να λάβει για τις σπουδές του το επίδομα που καταβάλλεται στους φοιτητές που είναι υπήκοοι του κράτους υποδοχής και προορίζεται για την κάλυψη των εξόδων διατροφής τους.

5) Το τέκνο υπηκόου κράτους μέλους το οποίο κατοικεί στο έδαφος άλλου κράτους μέλους δεν μπορεί να απαιτήσει την εφαρμογή του άρθρου 12 του κανονισμού 1612/68, αν ο γονέας του, ο οποίος δεν διαμένει πλέον στο κράτος υποδοχής, διέμενε σ' αυτό ως εργαζόμενος για τελευταία φορά πριν από τη γέννησή του

Λαμβάνοντας υπ' όψιν, κατά πρώτο λόγο, τη διαφορετική μεταχείριση από πλευράς κοινοτικού δικαίου, των σπουδαστών που είναι ταυτόχρονα και εργαζόμενοι από τους σπουδαστές που δεν έχουν πλην των σπουδών τους κανένα άλλο δεσμό με το κράτος υποδοχής και κατά δεύτερο λόγο τη νομολογία του ΔΕΚ που προοδευτικά διαμόρφωσε ορισμένα εκπαιδευτικά δικαιώματα για την τελευταία κατηγορία των σπουδαστών, το Συμβούλιο ΕΟΚ έκανε ακόμη ένα βήμα προς την κατοχύρωση των δικαιωμάτων που εξασφάλισε το ΔΕΚ. Εξέδωσε, λοιπόν, για τους σπουδαστές που δεν έχουν από κάποια άλλη διάταξη του κοινοτικού δικαίου δικαίωμα διαμονής σε άλλο κράτος μέλος, την Οδηγία **90/366/ΕΟΚ** του Συμβουλίου σχετικά με το δικαίωμα διαμονής των σπουδαστών εντάσσοντας το σε ένα συνεκτικό σύνολο μέτρων με τα οποία επιδιώκεται η αναβάθμιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Η Κοινότητα με αυτόν τον τρόπο υποστηρίζει αποφασιστικά τους σπουδαστές, καθώς η δυνατότητα διαμονής σε ένα κράτος μέλος είναι καίρια για την τελέσφορη πρόσβασή τους στην εκπαίδευση. **Σε μια σειρά υποθέσεων σχετικά με υποτροφίες διαβίωσης¹⁵³ που απαιτούσαν αλλοδαποί σπουδαστές από τη χώρα υποδοχής, το ΔΕΚ έκρινε ότι για να ισχύσει η αρχή της απαγόρευσης των διακρίσεων λόγω ιθαγένειας**

¹⁵³ Υπόθ.9/74, Casagrande, υπόθεση 68/74 Alaimo, ΣυλλΝομολ. 1975,σ.1975,σ.109-υποθ.39/86, Lair, ΣυλλΝομολ.1988,σελ3161, υπόθ. 197/86 Brown, ΣυλλΝομ. 1988 σελ.3205 , Di Leo, ΣυλλΝομ 1990, σελ.4185. Η παρουσίαση της σχετικής νομολογίας από Ε.Μουαμελετζή: Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική-προβλήματα και προοπτικές στο Αφιέρωμα Παιδεία και Κοινωνικό Δίκαιο ΕΕΕυρΔ 1988, σελ.271

θα πρέπει να συνιστούν προϋπόθεση πρόσβασης στην επαγγελματική κατάρτιση. Στο πλαίσιο αυτό στο κοινοτικό δίκαιο υπάγονται μόνο οι υποτροφίες που αποσκοπούν στην κάλυψη των τελών ή των διδάκτρων που απαιτούνται για την πρόσβαση στην εκπαίδευση και όχι αυτές που έχουν ως στόχο την κάλυψη των εξόδων διαμονής, σίτισης και διαβίωσης του σπουδαστή στην χώρα υποδοχής.

Στην υπόθεση Υπόθεση C-224/98. Marie-Nathalie D'Hoop κατά Office national de l'emploi¹⁵⁴ η M.-N. D'Hoop, βελγικής ιθαγενείας, ολοκλήρωσε τη δευτεροβάθμια εκπαίδευσή της στη Γαλλία, όπου έλαβε το 1991 το baccalauréat. Αυτός ο τίτλος σπουδών έχει αναγνωριστεί στο Βέλγιο ως ισότιμος προς το certificat homologué d'enseignement secondaire supérieur (πιστοποιητικό ολοκληρώσεως σπουδών ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης), συνοδευόμενο από το diplôme homologué d'aptitude à accéder à l'enseignement supérieur (πιστοποιητικό ικανότητας μεταβάσεως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση). Στη συνέχεια, η M.-N. D'Hoop πραγματοποίησε πανεπιστημιακές σπουδές στο Βέλγιο μέχρι το 1995. Το 1996 η M.-N. D'Hoop ζήτησε να της χορηγηθούν επιδόματα αναμονής, αλλά το αίτημά της δεν έγινε δεκτό. Η M.-N. D'Hoop έβαλε κατά της απόφασης αυτής ενώπιον του Tribunal du travail de Liège το οποίο αποφάσισε να αναστείλει τη διαδικασία και να υποβάλει στο Δικαστήριο σχετικό προδικαστικό ερώτημα. Εν τέλει, το Δικαστήριο κρίνοντας επί του ερωτήματος που του υπέβαλε με απόφαση της 17ης Ιουνίου 1998 το Tribunal du travail de Liège, απεφάνθη ότι **το κοινοτικό δίκαιο απαγορεύει σε κράτος μέλος να αρνείται σε υπήκόο του, φοιτητή ο οποίος αναζητεί για πρώτη φορά απασχόληση, τη χορήγηση επιδομάτων αναμονής για τον λόγο και μόνον ότι ο φοιτητής αυτός ολοκλήρωσε τη δευτεροβάθμια εκπαίδευσή του σε άλλο κράτος μέλος.**

Θα ήταν, όμως, παράλειψη να μην αναφερθούμε και σε μια άλλη νομολογιακή απόφαση που αφορά στην παραβίαση του κοινοτικού δικαίου σχετικά με τη μεροληπτική χορήγηση υποτροφιών υπό τη μορφή σπουδαστικών δανείων. Διάδικος σε αυτήν την υπόθεση είναι η Μεγάλη

¹⁵⁴ Υπόθεση C-224/98. Απόφαση του Δικαστηρίου της 11ης Ιουλίου 2002. Marie-Nathalie D'Hoop κατά Office national de l'emploi. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 2002 σελίδα I-06191

Βρετανία. Πιο συγκεκριμένα, στην υπόθεση C-209/03¹⁵⁵ το High Court of Justice (England & Wales), Queen's Bench Division (Administrative Court) του Ηνωμένου Βασιλείου κατέθεσε στο ΔΕΚ αίτηση εκδόσεως προδικαστικής αποφάσεως που αφορά την ερμηνεία των άρθρων 12, πρώτο εδάφιο, ΕΚ και 18 ΕΚ. Η αίτηση αυτή υποβλήθηκε στο πλαίσιο διαφοράς μεταξύ του D. Bidar, αφενός, και των London Borough of Ealing και Secretary of State for Education and Skills (υπουργείου παιδείας και επαγγελματικής κατάρτισης), αφετέρου, λόγω απορρίψεως της αιτήσεως του D. Bidar για χορήγηση επιδοτούμενου σπουδαστικού δανείου προς κάλυψη των δαπανών διαβίωσής του.

Ας παρουσιάσουμε όμως, εν προκειμένω, αναλυτικά το κοινοτικό νομικό πλαίσιο της υπόθεσης. Αυτό αποτελείται κατ' αρχάς, από το άρθρο 12, πρώτο εδάφιο, ΣυνθΕΚ στο οποίο ορίζεται ότι: «Εντός του πεδίου εφαρμογής της παρούσας Συνθήκης και με την επιφύλαξη των ειδικών διατάξεων της, απαγορεύεται κάθε διάκριση λόγω ιθαγενείας.» Εξάλλου, το άρθρο 18, παράγραφος 1, ΣυνθΕΚ ορίζει τα εξής: «Κάθε πολίτης της Ένωσης έχει το δικαίωμα να κυκλοφορεί και να διαμένει ελεύθερα στο έδαφος των κρατών μελών, υπό την επιφύλαξη των περιορισμών και με τις προϋποθέσεις που προβλέπονται στην παρούσα Συνθήκη και στις διατάξεις που θεσπίζονται για την εφαρμογή της». Επίσης, το άρθρο 149 ΣυνθΕΚ ορίζει: Η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος [...] να ευνοεί την κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών, μεταξύ άλλων και μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης διπλωμάτων και περιόδων σπουδών[...]. Κατά δε το άρθρο 1, παράγραφος 1, της οδηγίας 90/364/ΕΟΚ του Συμβουλίου, της 28ης Ιουνίου 1990, σχετικά με το δικαίωμα διαμονής (ΕΕ L 180, σ. 26), τα κράτη μέλη χορηγούν δικαίωμα διαμονής στους υπηκόους των κρατών μελών οι οποίοι δεν έχουν το δικαίωμα αυτό βάσει άλλων διατάξεων του κοινοτικού δικαίου,

¹⁵⁵ Υπόθεση C-209/03. Απόφαση του Δικαστηρίου (τμήμα μείζονος συνθέσεως) της 15ης Μαρτίου 2005. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 2005 σελίδα I-02119

καθώς και στα μέλη των οικογενειών τους, υπό την προϋπόθεση ότι οι υπήκοοι αυτοί και τα μέλη των οικογενειών τους διαθέτουν υγειονομική ασφάλιση καλύπτουσα το σύνολο των κινδύνων στο κράτος μέλος υποδοχής, καθώς και επαρκείς πόρους ώστε να μην επιβαρύνουν, κατά τη διάρκεια της διαμονής τους, το σύστημα κοινωνικής πρόνοιας του εν λόγω κράτους μέλους. Κατά το άρθρο 3 της Οδηγίας, το δικαίωμα διαμονής διατηρείται όσο οι δικαιούχοι πληρούν τις προϋποθέσεις του άρθρου 1 της οδηγίας αυτής.

Επίσης, κατά την έβδομη αιτιολογική σκέψη της Οδηγίας **93/96/ΕΟΚ** του Συμβουλίου, της 29ης Οκτωβρίου 1993, σχετικά με το δικαίωμα διαμονής των σπουδαστών (ΕΕ L 317, σ. 59):«[...] όπως έχει σήμερα το κοινοτικό δίκαιο, η χορήγηση ενίσχυσης στους σπουδαστές για τη συντήρησή τους δεν εμπίπτει, όπως προκύπτει από τη νομολογία του Δικαστηρίου, στο πεδίο εφαρμογής της Συνθήκης, κατά την έννοια του άρθρου 7 αυτής [εν συνεχεία, άρθρου 6 της Συνθήκης ΕΚ, και, νυν, κατόπιν περαιτέρω τροποποιήσεως, άρθρου 12 ΕΚ]». Το άρθρο 1 της οδηγίας αυτής ορίζει: «Για να προσδιοριστούν οι προϋποθέσεις που θα διευκολύνουν την άσκηση του δικαιώματος διαμονής και για να διασφαλισθεί η χωρίς διακρίσεις πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση υπηκόου κράτους μέλους που έγινε δεκτός να παρακολουθήσει επαγγελματική εκπαίδευση σε άλλο κράτος μέλος, τα κράτη μέλη αναγνωρίζουν δικαίωμα διαμονής σε κάθε σπουδαστή-υπήκοο κράτους μέλους που δεν έχει το εν λόγω δικαίωμα με βάση άλλη διάταξη του κοινοτικού δικαίου, καθώς και στον/στη σύζυγό του και τα συντηρούμενα τέκνα τους, ο οποίος δηλώνει, ή με οποιοδήποτε άλλο τουλάχιστον ισοδύναμο τρόπο [...] κατ' επιλογήν του, διαβεβαιώνει την αρμόδια εθνική αρχή ότι διαθέτει πόρους, ώστε τα πρόσωπα αυτά να μην επιβαρύνουν, κατά τη διάρκεια της διαμονής τους, το σύστημα κοινωνικής πρόνοιας του κράτους μέλους υποδοχής, υπό τον όρο ότι θα είναι εγγεγραμμένος σε αναγνωρισμένο εκπαιδευτικό ίδρυμα προκειμένου να παρακολουθήσει, κατά κύρια απασχόληση, κύκλο επαγγελματικής εκπαίδευσης, και ότι διαθέτει υγειονομική ασφάλιση η οποία καλύπτει το σύνολο των κινδύνων στο κράτος μέλος υποδοχής». Το άρθρο 3 της εν λόγω οδηγίας ορίζει: **«Η παρούσα οδηγία δεν θεμελιώνει δικαίωμα χορήγησης, εκ μέρους του κράτους μέλους υποδοχής, οποιαδήποτε υποτροφίας [σπουδών] για σπουδαστές που είναι κάτοχοι δικαιώματος διαμονής».**

Πρέπει να προστεθεί παρεμπιπτόντως ότι η Οδηγία **2004/38/ΕΚ** του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 29ης Απριλίου 2004, σχετικά με το δικαίωμα των πολιτών της Ένωσης και των μελών των οικογενειών τους να κυκλοφορούν και να διαμένουν ελεύθερα στην επικράτεια των κρατών μελών (ΕΕ L 229, σ. 35), η οποία, κατά το άρθρο της 40, πρέπει να μεταφερθεί στην εσωτερική έννομη τάξη των κρατών μελών προ της 30ής Απριλίου 2006, καταργεί, από της 30ής Απριλίου 2006, τις οδηγίες 90/364 και 93/96.

Ως προς το ιστορικό της υπόθεσης πρέπει συνοπτικά να αναφέρουμε ότι τον Αύγουστο του 1998, ο D. Bidar, Γάλλος υπήκοος, μετέβη στο Ηνωμένο Βασίλειο συνοδευόμενος από τη μητέρα του η οποία επρόκειτο να υποβληθεί εκεί σε θεραπευτική αγωγή. Στο Ηνωμένο Βασίλειο ο προσφεύγων έμεινε στην οικία της γιαγιάς του, συντηρούμενος από αυτήν, και παρακολούθησε και, εν συνεχεία, ολοκλήρωσε σπουδές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, χωρίς ουδέποτε να υποβάλει αίτηση για τη χορήγηση παροχών κοινωνικής πρόνοιας. Τον Σεπτέμβριο του 2001, ο D. Bidar ξεκίνησε σπουδές οικονομικών στο University College London. Ενώ ο D. Bidar έλαβε οικονομική ενίσχυση για την κάλυψη των διδάκτρων του, η αίτησή του για χορήγηση ενισχύσεως υπό τη μορφή σπουδαστικού δανείου, προς κάλυψη των δαπανών του διαβίωσης, απορρίφθηκε, με την αιτιολογία ότι δεν ήταν εγκατεστημένος στο Ηνωμένο Βασίλειο. Με την προσφυγή που άσκησε κατά της απορριπτικής αυτής αποφάσεως, ο D. Bidar υποστηρίζει ότι η Student Support Regulations, εξαρτώντας τη χορήγηση σπουδαστικού δανείου σε υπήκοο κράτους μέλους από τον όρο ότι ο υπήκοος αυτός είναι εγκατεστημένος στο Ηνωμένο Βασίλειο, εισάγει διάκριση απαγορευμένη από το άρθρο 12 ΕΚ. Επικουρικώς, ο προσφεύγων της κύριας δίκης υποστηρίζει ότι, ακόμη και αν γινόταν δεκτό ότι η χορήγηση υποτροφίας δεν εμπίπτει στο πεδίο εφαρμογής της Συνθήκης, δεν ισχύει το ίδιο για την αίτηση χορηγήσεως ενισχύσεως υπό τη μορφή επιδοτούμενου δανείου.

Αντιθέτως, η Secretary of State for Education and Skills, υπεύθυνη για τη θέσπιση της Student Support Regulations αρχή, υποστηρίζει ότι, όπως έχει κρίνει το Δικαστήριο με τις αποφάσεις της 21ης Ιουνίου 1988, 39/86, Lair (Συλλογή 1988, σ. 3161), και 197/86, Brown (Συλλογή 1986, σ. 3205), η χορήγηση οικονομικής ενισχύσεως για την κάλυψη των δαπανών

διαβιώσεως, τόσο υπό τη μορφή υποτροφίας όσο και υπό τη μορφή δανείου, δεν εμπίπτει στο πεδίο εφαρμογής του άρθρου 12 ΕΚ. Κατά την εν λόγω αρχή, ακόμη και αν μια τέτοια ενίσχυση ενέπιπτε στο πεδίο εφαρμογής της Συνθήκης, οι προϋποθέσεις χορηγήσεώς της εγγυώνται την ύπαρξη άμεσου δεσμού μεταξύ του δικαιούχου της ενισχύσεως και του κράτους που τη χρηματοδοτεί.

Το αιτούν δικαστήριο επισημαίνει ότι τα σπουδαστικά δάνεια, λόγω του μειωμένου επιτοκίου και των προβλημάτων που ενδέχεται να ανακύψουν κατά την εξόφλησή τους, συνεπάγονται κόστος για το Δημόσιο, το ύψος του οποίου, όπως εκτιμά η Secretary of State for Education and Skills, ανέρχεται στο 50 % της αξίας τους. Το μέσο ύψος του δανείου που χορηγήθηκε στους σπουδαστές κατά το ακαδημαϊκό έτος 2000/2001 ανέρχεται σε 3 155 GBP. Συνεπώς, εάν οι 41 713 υπήκοοι της Ευρωπαϊκής Ένωσης, οι οποίοι, κατά τη διάρκεια του έτους αυτού, σπούδαζαν στην Αγγλία και την Ουαλία χωρίς να έχουν εκεί την εγκατάστασή τους, είχαν λάβει σπουδαστικό δάνειο, το πιθανό κόστος για το Δημόσιο θα ήταν της τάξεως των 66 εκατομμυρίων GBP. Κατά το αιτούν δικαστήριο, η περίπτωση του προσφεύγοντος της κύριας δίκης δεν εμπίπτει στο πεδίο εφαρμογής του κανονισμού 1612/68 και ο προσφεύγων δεν μπορεί να θεμελιώσει δικαίωμα για λήψη δανείου στην οδηγία 93/96.

Το Δικαστήριο κρίνοντας επί των τεθέντων από το εθνικό δικαστήριο, το High Court of Justice (England & Wales), Queen's Bench Division (Administrative Court), προδικαστικών ερωτημάτων και λαμβάνοντας υπ' όψιν της σχετική κοινοτική και εθνική νομοθεσία κατέληξε στην, κατά το μάλλον ή ήττον, αντιφατική - σε σχέση με τις προαναφερθείσες αποφάσεις περί υποτροφιών- απόφαση ότι : **1) Μια ενίσχυση που χορηγείται, είτε υπό τη μορφή επιδοτούμενου δανείου είτε ως υποτροφία, στους σπουδαστές που διαμένουν νομίμως στο κράτος μέλος υποδοχής, για την κάλυψη των δαπανών τους διαβιώσεως, εμπίπτει, για τον σκοπό απαγορεύσεως των διακρίσεων του άρθρου 12, πρώτο εδάφιο, ΕΚ, στο πεδίο εφαρμογής της Συνθήκης ΕΚ. 2) Το άρθρο 12, πρώτο εδάφιο, ΕΚ πρέπει να ερμηνευθεί υπό την έννοια ότι απαγορεύει εθνική κανονιστική ρύθμιση η οποία χορηγεί δικαίωμα για λήψη σπουδαστικής ενισχύσεως προς κάλυψη των δαπανών διαβιώσεως αποκλειστικά στους**

σπουδαστές που είναι εγκατεστημένοι στο κράτος μέλος υποδοχής, αποκλείοντας, ταυτοχρόνως, σε υπήκοο άλλου κράτους μέλους τη δυνατότητα να αποκτήσει, ως σπουδαστής, την ιδιότητα του εγκατεστημένου, έστω και αν ο υπήκοος αυτός διαμένει νομίμως και έχει ολοκληρώσει ένα σημαντικό τμήμα των σπουδών του δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο κράτος μέλος υποδοχής και έχει, ως εκ τούτου, δημιουργήσει πραγματικό δεσμό με την κοινωνία του κράτους αυτού. 3) Δε συντρέχει λόγος κατά χρόνο περιορισμού των αποτελεσμάτων της παρούσας αποφάσεως.

Εντούτοις, πρέπει, να επισημάνουμε ότι η οδηγία 93/96/ΕΟΚ σχετικά με το δικαίωμα διαμονής των σπουδαστών διευκρινίζει ρητά στο άρθρο 3 ότι δε θεμελιώνει δικαίωμα χορήγησης από τη χώρα υποδοχής οποιασδήποτε υποτροφίας σπουδών για τους μη ιθαγενείς σπουδαστές, απουσιάζοντας, κατ' επέκταση, το δικαίωμα διαμονής από το δικαίωμα σπουδών. Εν γένει, η απόφαση του ΔΕΚ να μην επεκτείνει την αρχή της ίσης μεταχείρισης και στις υποτροφίες διαβίωσης οφείλεται μάλλον στην πρόθεσή του να μην επιβαρύνει επιπλέον οικονομικά τις χώρες εκείνες που θα αντιμετώπιζαν ήδη μια μαζική προσέλευση αλλοδαπών σπουδαστών λόγω εύκολης πρόσβασης στην εκπαίδευση (χαμηλών διδάκτρων).

Αναφορικά με την Ελλάδα πρέπει να τονίσουμε ότι, όπως προκύπτει από το ν.2158/93 (α.3) και τα προγράμματα υποτροφιών του Ι.Κ.Υ., το Ελληνικό Δημόσιο χορηγεί υποτροφίες για σπουδές μόνο στους Έλληνες φοιτητές. Συγκεκριμένα, υφίσταται μια μεροληπτική μεταχείριση των Ελλήνων σε βάρος των κοινοτικών σπουδαστών, που δεν έχουν το δικαίωμα να λάβουν ελληνική υποτροφία ούτε για παρακολούθηση προπτυχιακών σπουδών σε ελληνικό πανεπιστήμιο ούτε για συνέχιση μεταπτυχιακών ή μεταδιδακτορικών σπουδών σε άλλο κράτος μέλος. Το ίδιο βέβαια συμβαίνει και με τις υποτροφίες που απονέμονται από ιδιώτες έστω κατά διαχείριση του ΙΚΥ, στις οποίες συνήθως τίθεται όρος καταγωγής του υποψήφιου από συγκεκριμένη περιοχή ή πόλη της Ελλάδας, κάτι που αυτόματα αποκλείει τους κοινοτικούς σπουδαστές.

Σε κάθε περίπτωση και δοθέντος ότι βάσει ενός σημαντικού αριθμού νομολογιακών αποφάσεων του ΔΕΚ οι υποτροφίες διαβίωσης δεν υπάγονται στο πεδίο εφαρμογής του κοινοτικού αλλά του εθνικού δικαίου των εταίρων οι

κρατικές υποτροφίες διαβίωσης που εισάγουν διακρίνουσα μεταχείριση σε βάρος των κοινοτικών σπουδαστών δε θεωρείται ότι παραβιάζουν το κοινοτικό δίκαιο. Η μόνη περίπτωση που αντιστρατεύεται την κοινοτική νομοθεσία είναι αυτή των αλλοδαπών σπουδαστών που εργάζονται ταυτόχρονα στη χώρα μας και οι οποίοι έχουν τα ίδια εκπαιδευτικά προνόμια με τους Έλληνες σπουδαστές.

6.3. Ίδρυση ιδιωτικών πανεπιστημίων

Ιδιαίτερα ενδιαφέρον για τη χώρα μας- όπως φαίνεται και από το πλήθος των σχετικών συζητήσεων- είναι το ζήτημα της ίδρυσης ιδιωτικών πανεπιστημίων στη χώρα μας, που αν και εκ πρώτης όψεως φαίνεται ως αμιγώς εθνική αρμοδιότητα (διασφαλιζόμενη και από το άρθρο 149 ΣΕΚ ¹⁵⁶) εντούτοις, και υπό το πρίσμα της προαναφερθείσας νομολογίας- σύμφωνα με την οποία η πανεπιστημιακή εκπαίδευση εντάσσεται στην επαγγελματική - ο αμιγώς αυτός εθνικός χαρακτήρας τίθεται σήμερα εν αμφιβόλω.

Άλλωστε, οι διατάξεις της Συνθήκης ΕΟΚ περί ελεύθερης παροχής υπηρεσιών υπεισέρχονται σε εκπαιδευτικά θέματα τόσο από την πλευρά της παροχής όσο και από την πλευρά της αποδοχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Ανακύπτει όμως ζήτημα αν η παροχή εκπαίδευσης μπορεί να θεωρηθεί υπηρεσία κατά την έννοια του α.60 παρ.1 ΣυνθΕΟΚ αν είναι δηλαδή οικονομική δραστηριότητα που παρέχεται έναντι αμοιβής. Η υπόθεση Luisi-Carbone του ΔΕΚ έκρινε για πρώτη φορά ότι όπως και οι τουρίστες έτσι και οι φοιτητές είναι αποδέκτες υπηρεσιών (σκέψη16). Αργότερα το θέμα εξετάσθηκε και έγινε διάκριση μεταξύ της κρατικής εκπαίδευσης που παρέχεται δωρεάν και άρα δεν πληροί τον όρο της αμοιβής και της κερδοσκοπικής ιδιωτικής εκπαίδευσης που εμπίπτει στον ορισμό του εν λόγω άρθρου.

Στην υπόθεση Wirth μάλιστα το ΔΕΚ διευκρίνισε ότι εφόσον πρόκειται για σπουδές σε ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα, χρηματοδοτούμενο από δημόσιους πόρους, δε συνιστούν παροχή υπηρεσίας κατά το άρθρο 60

¹⁵⁶ σύμφωνα με το οποίο «η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου...σεβόμενη πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος...»

ΣυνθΕΟΚ. Συνεπώς, δεν ισχύουν εν προκειμένω οι κανόνες των άρθρων 59 και 62 περί καταργήσεως των περιορισμών στην ελεύθερη παροχή υπηρεσιών. Κατά συνέπεια, δεν είναι αντίθετη προς το κοινοτικό δίκαιο η μη χορήγηση οικονομικής ενίσχυσης για την παρακολούθηση τέτοιων σπουδών (θέμα που σχετίζεται βέβαια με τις προαναφερθείσες υποτροφίες)

Ως προς την εκπαίδευση τέλος που παρέχεται από ιδιωτικά εκπαιδευτήρια έναντι αμοιβής στοιχειοθετείται, αναμφίβολα, η έννοια της υπηρεσίας όπως εξάλλου συμβαίνει και με την κατ' οίκον διδασκαλία. Η διαφορετική αντιμετώπιση από το ΔΕΚ της κρατικής και της ιδιωτικής εκπαίδευσης προκαλεί το πρόβλημα ότι άλλοτε η εκπαίδευση εμφανίζεται ως υπηρεσία και άλλοτε όχι ανάλογα με το ίδρυμα, κρατικό ή ιδιωτικό, που την παρέχει.

Αναφορικά με την Ελλάδα πρέπει να σημειώσουμε ότι οι ελευθερίες της εσωτερικής αγοράς που αναφέρονται στην ενδοκοινοτική κυκλοφορία των προσώπων, ενισχυμένες με την αρχή της άμεσης εφαρμογής, είναι δυνατόν να έχουν άμεσο αντίκτυπο στους ελληνικούς κανόνες σχετικά με την εγκατάσταση κοινοτικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και πιο συγκεκριμένα πανεπιστημίων άλλων κρατών-μελών, απαιτώντας ακόμη και τη μεταρρύθμιση των διατάξεων εκείνων που εμποδίζουν την άσκησή τους.

Η απόφαση ΣΤΕ 14/88¹⁵⁷ ασχολήθηκε με το ζήτημα ίδρυσης και λειτουργίας κοινοτικού εκπαιδευτικού οργανισμού που παρέχει στην Ελλάδα γενική εκπαίδευση τόσο σε Έλληνες όσο και σε αλλοδαπούς μαθητές χωρίς άδεια. Επρόκειτο, πιο συγκεκριμένα, για το βρετανικό St Lawrence College το οποίο ουσιαστικά προετοίμαζε τους μαθητές για την απόκτηση γενικού πιστοποιητικού εκπαίδευσης με το οποίο θα γίνονταν δεκτοί στα ξένα πανεπιστήμια. Κατά άλλα, η διδασκαλία γινόταν μόνο στα αγγλικά και δεν υπήρχε υποχρεωτικό πρόγραμμα ούτε χορηγούνταν πιστοποιητικό σπουδών. Φοιτούσαν δε όχι μόνο αλλοδαποί αλλά και Έλληνες μαθητές που δεν είχαν περατώσει την εννεαετή υποχρεωτική γενική εκπαίδευση που επιβάλλει το α.16 παρ.3 Σ. Το στοιχείο αυτό κρίθηκε από το ΣΤΕ ως το πιο καίριο για να κρίνει αν το εκπαιδευτήριο αυτό μπορεί να ασκήσει τη συγκεκριμένη δραστηριότητα στην Ελλάδα. **Σύμφωνα με την πλειοψηφία του ΣΤΕ τέτοια**

¹⁵⁷ Κ. Μπουγιούκα, Δ.Αναγνωστοπούλου, Ε. Αδαμαντίδου, Α.Σγουρίδου (επιμ.) Το Κοινοτικό Δίκαιο στην Ελληνική Νομολογία, Εκδ. Αντ.Ν. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1994, σελ.81

εκπαιδευτήρια δεν μπορούν να ιδρυθούν ούτε από Έλληνα ούτε από αλλοδαπό και συνεπώς η ελληνική συνταγματική ρύθμιση δεν είναι αντίθετη προς το άρθρο 52 παρ.2 ΣυνθΕΟΚ που επιβάλλει ίδιες προϋποθέσεις εγκατάστασης για ημεδαπούς και αλλοδαπούς. Έτσι τα μόνα εκπαιδευτήρια που ανταποκρίνονται στις επιταγές του Συντάγματος είναι τα κρατικά και τα ιδιωτικά του ν.682/77 που παρέχουν γενική εκπαίδευση ανάλογη με την κρατική. Προκύπτει λοιπόν ότι το αλλοδαπό εκπαιδευτήριο αυτό θα πρέπει αφενός να διαθέτει διοικητική άδεια αφετέρου να προσαρμόσει το πρόγραμμά του στο κρατικό¹⁵⁸.

Σχετική, κατά το μάλλον ή ήττον, είναι και η υπόθεση¹⁵⁹ 147/86 («Φροντιστήρια») όπου το ΔΕΚ καταδίκασε την Ελλάδα καθώς έκρινε ότι οι διατάξεις των ελληνικών νόμων αναφορικά με την ίδρυση φροντιστηρίων και ιδιωτικών σχολών επαγγελματικής εκπαίδευσης καθώς και την παροχή κατ' οίκον διδασκαλίας αντιτίθενται στην ελευθερία εγκατάστασης και παροχής υπηρεσιών στο βαθμό που απαιτούν ως προϋπόθεση την ελληνική ιθαγένεια. Εξάλλου, το ΔΕΚ έκρινε ότι και μόνο ο όρος ότι μόνο οι Έλληνες υπήκοοι μπορούν να διευθύνουν ή να διδάσκουν σε φροντιστήρια και σε σχολές επαγγελματικής εκπαίδευσης συνιστά παραβίαση του άρθρου 48 ΣυνθΕΟΚ, αφού συνεπάγεται τη συρρίκνωση της ελευθερίας των εργαζομένων μέσα στην κοινότητα. Η καταδίκη της Ελλάδας επαναλήφθηκε στην υπόθεση C-328/90 (Επιτροπή κατά Ελληνικής Δημοκρατίας, απόφ. ΔΕΚ της 30-1-1992 ΣυλλΝομολ.1992, σελ.1-434) καθώς η Ελληνική Κυβέρνηση παρέλειψε να λάβει τα αναγκαία μέτρα εκτέλεσης της προαναφερθείσας καταδικαστικής απόφασης, αν και συναφείς με το θέμα αποφάσεις του ΣΤΕ (1337/89 και 1361/89) έκριναν ότι το άρθρο 52 ΣυνθΕΟΚ (που αφορά στο δικαίωμα εγκαταστάσεως) έχει άμεση εφαρμογή αναφορικά με τα φροντιστήρια στην Ελλάδα, ανεξάρτητα από το αν η χώρα μας είχε προσαρμόσει την εσωτερική ελληνική νομοθεσία στο κοινοτικό δίκαιο.

¹⁵⁸ Σ.Περράκης, Η ελευθερία εγκαταστάσεως ξένου σχολείου γενικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Νομικό Πλαίσιο και λειτουργικό πρότυπο. ΣΤΕ 14/1988, ΕΕυρΚ 1988, σελ.245 επ. και Π.Γ.Μαντζούφας: Η συνταγματική κατοχύρωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης και οι προϋποθέσεις ιδρύσεως εκπαιδευτηρίων από αλλοδαπούς (η απόφαση ΣΤΕ14/88) Αρμ ΜΕ 1991, σελ.624

¹⁵⁹ 147/86 Επιτροπή κατά Ελλάδος («Φροντιστήρια ») απόφ. ΔΕΚ της 15.3.1989, ΣυλλΝομολ. 1988, σελ1637

Εντούτοις, ως προς την ίδρυση ιδιωτικών πανεπιστημίων στην Ελλάδα τα πράγματα είναι διαφορετικά. Η νομική μορφή που προβλέπει το Σύνταγμα για τα ελληνικά πανεπιστήμια είναι τα κρατικά πανεπιστήμια (νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου) σύμφωνα με το άρθρο 16 παρ.8 εδαφ.β και 5 εδαφ.α Σ.). Η απόλυτη διατύπωση αυτής της συνταγματικής διάταξης αποβλέπει στη θεσμική εγκαθίδρυση της ανώτατης εκπαίδευσης σε δημόσια υπηρεσία με οργανική έννοια¹⁶⁰. Ιδρύεται έτσι μονοπώλιο παροχής ανώτατης εκπαίδευσης υπέρ μιας δημόσιας υπηρεσίας που με την οργάνωση της συμβάλλει στην πραγματοποίηση του σκοπού δημοσίου ενδιαφέροντος των δημόσιων πανεπιστημιακών ιδρυμάτων¹⁶¹. Εφόσον η κοινοτική αρχή της ελευθερίας εγκαταστάσεως έχει άμεση εφαρμογή, φαίνεται εκ πρώτης όψεως δυνατό ένα ιδιωτικό πανεπιστήμιο της ΕΟΚ να εγκατασταθεί στην Ελλάδα. Σύμφωνα όμως με το α. 43παρ.2 ΣΕΚ (α.52 παρ.2 ΣυνθΕΟΚ) η εγκατάσταση αυτή θα πρέπει να γίνει υπό τις προϋποθέσεις που ορίζονται από τη νομοθεσία της χώρας υποδοχής για τους δικούς της υπηκόους. Η ελληνική νομοθεσία απαγορεύει με συνταγματική διάταξη μάλιστα την ίδρυση ιδιωτικών πανεπιστημίων χωρίς να διακρίνει ανάμεσα στους Έλληνες και στους ξένους ιδρυτές.

Κατά συνέπεια, δεν αντίκειται τελικά στο κοινοτικό δίκαιο η απαγόρευση ίδρυσης κοινοτικών ιδιωτικών πανεπιστημίων στην Ελλάδα. Στη διαπίστωση αυτή προέβη και το Πρωτοδικείο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων κατά την εκδίκαση της υπόθεσης Παναγιωτοπούλου¹⁶² όπου η Ελληνίδα Α. Παναγιωτοπούλου προσέφυγε κατά του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου επειδή το τελευταίο την απέκλεισε από διαγωνισμό προσλήψεως με την αιτιολογία ότι το δίπλωμα της επειδή χορηγήθηκε από ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα της Ελλάδας (Κολλέγιο Deree) δεν ανταποκρίνεται στην έννοια του πτυχίου. Στον ισχυρισμό της προσφεύγουσας ότι η συνταγματική απαγόρευση των

¹⁶⁰ . Θ.Αλαμάνης: Η ιδιωτικοποίηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα- Συμβολή στη μελέτη της παρ.5 εδ.1 και 8 εδ.2 άρθρου 16 Σ. 1975/1986, Τετράδια Συνταγματικού Δικαίου τεύχος 13, εκδ. Α. Σάκκουλα, Αθήνα- Κομοτηνή, 1989,σελ.72

¹⁶¹ Μ. Βροντάκης, Προβλήματα ερμηνευτικής τακτικής του Συμβουλίου της Επικράτειας σε θέματα οικονομικού προγραμματισμού και παρεμβατισμού, στο: Οι συνταγματικές ελευθερίες στην πράξη: εκδ. Α. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή, 1986,σελ.327

¹⁶² Υπόθεση T-16/90, Παναγιωτοπούλου κατά Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, απόφαση ΠΕΚ (πέμπτου τμήματος) στις 11-2-1992, Συλλογή Νομολογίας του Δικαστηρίου 1992, σελ.II-00089

ιδιωτικών πανεπιστημίων αντιβαίνει στην αρχή της ελευθερίας εγκαταστάσεως του α.52 ΣυνθΕΟΚ το ΠΕΚ απάντησε ότι η συγκεκριμένη απαγόρευση ισχύει γενικώς και αδιακρίτως τόσο για τους Έλληνες όσο και για τους ξένους και κατά συνέπεια βάσει του α.52 ΣυνθΕΟΚ νομίμως απαγορεύεται η εν λόγω εγκατάσταση στους αλλοδαπούς (σκέψη 73).

Σε κάθε περίπτωση εφόσον η συνταγματική διάταξη του άρθρου 16 αφορά στην οργάνωση της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης που υπάγεται στην εθνική αρμοδιότητα τα κοινοτικά όργανα οφείλουν να σέβονται τους κανόνες τους οποίους θεσπίζουν τα κράτη μέλη στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων τους ιδίως όταν πρόκειται για διατάξεις συνταγματικού δικαίου (σκέψη 51). Γίνεται δε αντιληπτό ότι ουσιαστικά, εν προκειμένω, δεν υφίσταται στη συγκεκριμένη περίπτωση σύγκρουση μεταξύ εθνικού και κοινοτικού δικαίου εφόσον είναι σαφής η αποκλειστική αρμοδιότητα του πρώτου σε θέματα οργάνωσης της παιδείας όπως άλλωστε δέχεται και το ίδιο το ΠΕΚ. Από το περιεχόμενο δε των νέων διατάξεων της ΣΕΚ δεν μεταβλήθηκε ο παρών συσχετισμός αρμοδιοτήτων.

Συνεπώς, ως προς τα ζήτσημα της εγκατάστασης των κοινοτικών ιδιωτικών πανεπιστημίων στην Ελλάδα, καταλήγουμε ότι με βάση τα ισχύοντα δεδομένα προβάλλει μάλλον αδύνατη η εγκατάσταση τους με τη μορφή του Πανεπιστημίου. Μόνο η αναθεώρηση της συνταγματικής διάταξης του α.16 παρ.8 εδαφ.β' προβάλλει ως καταλληλότερη λύση στο πρόβλημα. Στην περίπτωση αυτή βέβαια η αναθεώρηση δε θα συνιστά λύση στην ούτως ή άλλως μη υπάρχουσα σύγκρουση μεταξύ κοινοτικού και ελληνικού δικαίου, υπαγορευόμενη από την αρχή της υπεροχής του κοινοτικού δικαίου αλλά θα νομιμοποιήσει συνταγματικά την ενδεχόμενη μεταβολή της στάσης της ελληνικής πολιτείας στο υφιστάμενο πρόβλημα.

Στο πλαίσιο του ελληνικού συστήματος τα ιδιωτικά κολλέγια θα μπορούσαν ενδεχομένως να λειτουργήσουν ως επαγγελματικές σχολές ανώτερης βαθμίδας του α.16 παρ.7Σ, αφού βεβαίως ειδικός νόμος ορίσει τις προϋποθέσεις άδειας και λειτουργίας τους κατά το άρθρο 16 παρ.8 Σ¹⁶³. Πρόκειται για μια συμβιβαστική λύση, η οποία παρακάμπτει τη συνταγματική απαγόρευση των ιδιωτικών πανεπιστημίων διαμορφώνοντας

¹⁶³ Ε. Τροβάς Νεοελληνικός πολιτικός λόγος και Νομιμότητα. Η οργάνωση της Ανώτατης Εκπαίδευσης στις χώρες-μέλη της ΕΟΚ και τα «ιδιωτικά πανεπιστήμια». Το Σ 1990, σελ.442

ταυτόχρονα ένα ειδικό θεσμικό πλαίσιο που θα τους προσέδιδε κύρος. Όλα τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Κοινότητας αναγνωρίζουν τόσο τη δημόσια όσο και την ιδιωτική ανώτατη εκπαίδευση, εκτός από την Ελλάδα και τη Δανία όπου η ανώτατη ιδιωτική εκπαίδευση δεν αναγνωρίζεται¹⁶⁴. Στα περισσότερα δε ευρωπαϊκά κράτη η ιδιωτική εκπαίδευση αναπτύχθηκε στους κόλπους της καθολικής εκκλησίας και ανέκαθεν τελούσε υπό την αιγίδα της, είχε δε εξ αρχής το δικό της στίγμα έναντι της κρατικής εκπαίδευσης, σε αντίθεση με την Ελλάδα όπου η ιδιωτική εκπαίδευση προέκυψε μάλλον ως εναλλακτική λύση στο πλαίσιο της ανεπαρκούς, σύμφωνα με κάποιους, δημόσιας παιδείας.

Στην αντίπερα όχθη, βρίσκεται η άποψη ότι η ελεύθερη εγκατάσταση ιδιωτικών πανεπιστημίων μπορεί να επιτραπεί χωρίς καμία αναθεώρηση του Συντάγματος, αλλά μέσω μιας ερμηνείας του τελευταίου, σύμφωνης με τη Συνθήκη. Η έννοια της κρατικής εξουσίας ως του μοναδικού φορέα ανώτατης παιδείας επιβάλλεται να ερμηνευθεί έτσι, ώστε να περιλαμβάνει πλέον και την Κοινότητα. Μια τέτοια προσέγγιση που παρουσιάζει το πλεονέκτημα της ομαλής ενσωμάτωσης του κοινοτικού δικαίου στην ελληνική έννομη τάξη δεν μοιάζει, εντούτοις, πειστική.¹⁶⁵

6.4 Η αναγνώριση των διπλωμάτων

Σήμερα, το μόνο νομικό πλαίσιο που τα κοινοτικά ιδιωτικά πανεπιστήμια μπορούν να αξιοποιήσουν για να εγκατασταθούν στην Ελλάδα είναι αυτό που ισχύει για τα ιδιωτικά κολλέγια μέσω μιας σύμβασης που συνάπτουν με ένα ελληνικό κολλέγιο, αν και πάλι το πρόβλημα κατά κάποιο τρόπο παραμένει άλυτο, καθώς το ελληνικό Δημόσιο δεν αναγνωρίζει ως πτυχία τις βεβαιώσεις σπουδών που χορηγούν στους σπουδαστές τους. Κατά

¹⁶⁴ Ε.Τροβάς όπως πριν σελ.422 και P.H.Prelot, *les établissements privés d'enseignement supérieur*, L.G.D.J, 1989

¹⁶⁵ Αναλυτική παρουσίαση της επίδρασης του κοινοτικού δικαίου στην Ανώτατη Εκπαίδευση στο.Ε.Κ. Μουαμελετζή, *Η επίδραση του κοινοτικού δικαίου στη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα*, εκδ. Σάκκουλα, Θεσσαλονίκη 1996 καθώς και *Τα Ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000*, σελ.35, Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, Αθήνα, 1992

συνέπεια, εγείρονται ζητήματα αναγνώρισης των διπλωμάτων που έχουν χορηγηθεί από Εργαστήρια Ελευθέρων Σπουδών και, εν γένει, ιδιωτικά κολλέγια που λειτουργούν στη χώρα μας και συνεργάζονται με κοινοτικά αλλοδαπά Πανεπιστήμια. Μάλιστα έχει υποστηριχθεί ότι τα δύο ζητήματα, δηλαδή η ίδρυση ιδιωτικών πανεπιστημίων και η αναγνώριση των διπλωμάτων είναι άρρηκτα συνυφασμένα.¹⁶⁶

Τα κοινοτικά όργανα ενδιαφέρθηκαν πρωτίστως για το ζήτημα της ισοτιμίας των πτυχίων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, επειδή αυτή ως προϋπόθεση της ελεύθερης εγκαταστάσεως συνδέεται με την οικονομική διάσταση της πολιτικής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Συγχρόνως, όμως, διέβλεπαν στην αναγνώριση των κοινοτικών διπλωμάτων μια γνήσια εκδήλωση της ευρωπαϊκής πολιτισμικής ταυτότητας.

Το 1989 το Συμβούλιο με την οδηγία 89/48/ΕΟΚ θεσπίζει ένα γενικό σύστημα αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση τόσο στο κράτος μέλος προέλευσης όσο και στο κράτος μέλος υποδοχής. Η νομική βάση της οδηγίας είναι τα άρθρα 49, 57 και 66 ΣυνθΕΟΚ ενώ στην 1^η και 5^η σκέψη γίνεται ευθεία αναφορά στο α.3 και 5 ΣυνθΕΟΚ. Επίσης ρητά ορίζεται ότι το γενικό σύστημα δε θίγει την εφαρμογή των α.48 και 55 ΣυνθΕΟΚ.

Η πρωτοτυπία του γενικού συστήματος έγκειται στο γεγονός ότι η ισοτιμία των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων δεν καθιερώνεται κατόπιν σύγκρισής τους, αλλά κατόπιν αντιπαραβολής των πεδίων των επαγγελματικών δραστηριοτήτων, από την οποία προκύπτει ότι αν οι κύριες δραστηριότητες ταυτίζονται τότε και εκείνα τα εκπαιδευτικά συστήματα που προετοιμάζουν τους σπουδαστές για αυτές πρέπει να είναι παρόμοιες, ώστε να αποτελούν αντικείμενο αναγνώρισης. Καλύπτει, λοιπόν, η Οδηγία μόνο την επαγγελματική αναγνώριση αφήνοντας την ακαδημαϊκή εκτός του πεδίου εφαρμογής της. Αυτό όμως το γενικό σύστημα δεν μπορεί να υπερβεί τα προβλήματα και τη σύγχυση που δημιουργούν οι διαφορές μεταξύ των επαγγελματικών δομών στα κράτη μέλη.

¹⁶⁶ Ε. Τροβάς: Νεοελληνικός Πολιτικός Λόγος και Νομιμότητα. Η οργάνωση της Ανώτατης Εκπαίδευσης στις Χώρες-Μέλη της ΕΟΚ και τα «Ιδιωτικά Πανεπιστήμια». ΤοΣ 1990, σελ.436-7

Το πεδίο εφαρμογής της οδηγίας 89/48/ΕΟΚ είναι γενικής φύσης αφορά δηλαδή καταρχήν σε όλα τα επαγγέλματα εκτός βεβαίως εκείνων που έχουν αποτελέσει αντικείμενο ρύθμισης από τομεακή οδηγία αμοιβαίας αναγνώρισης (α.2 παρ.2). Σκοπός της είναι να διευκολυνθεί η ανάληψη και άσκηση επαγγελματικών δραστηριοτήτων, μισθωτών ή ανεξαρτήτων επαγγελματιών, στο πλαίσιο της εγκατάστασης ή της παροχής υπηρεσιών σε κράτος μέλος άλλο από εκείνο όπου ο αιτών απέκτησε τον τίτλο του.

Ενδιαφέρουσα ως προς το σημείο αυτό είναι η ήδη αναφερθείσα και σε προγενέστερο σημείο της παρούσης μελέτης, απόφαση «Βλασσοπούλου»¹⁶⁷ του ΔΕΚ, αν ερμηνευθεί σε σχέση με την οδηγία 89/48/ΕΟΚ¹⁶⁸ παρόλο που στην περίπτωση αυτή δεν μπορούσε να εφαρμοσθεί η οδηγία γιατί τα γεγονότα ήταν προγενέστερα. Αφορούσε μια Ελληνίδα δικηγόρο που αιτήθηκε να αναγνωρισθεί ως δικηγόρος στη Γερμανία με βάση τα ελληνικά της διπλώματα το διδακτορικό της από γερμανικό πανεπιστήμιο και την εμπειρία της από τη συνεργασία της με γερμανικό δικηγορικό γραφείο. Το αρμόδιο Υπουργείο της Γερμανίας αρνήθηκε, επειδή η αιτήσασα δεν είχε όλα τα γερμανικά πτυχία και δεν είχε υποβληθεί στη σχετική κρατική εξέταση στη Γερμανία.

Το ΔΕΚ για την περίπτωση αυτή που το γενικό σύστημα δεν μπορούσε να καλύψει την αναγνώριση των διπλωμάτων έθεσε ορισμένα αντικειμενικά κριτήρια με βάση τα οποία θα μπορούσε να επιτευχθεί η εν λόγω αναγνώριση και τα οποία είναι παρόμοια με αυτά της οδηγίας 89/48/ΕΟΚ. Πιο συγκεκριμένα, το ΔΕΚ έκρινε ότι, προκειμένου να εξετασθεί η ισοδυναμία των γνώσεων που πιστοποιούν τα διπλώματα πρέπει η χώρα υποδοχής να τα εξετάσει και να τα συγκρίνει. Σε περίπτωση πλήρους αντιστοιχίας, το δίπλωμα της χώρας προέλευσης θα πρέπει να γίνει δεκτό στη χώρα υποδοχής, σε περίπτωση δε μερικής αντιστοιχίας μπορεί να ζητηθεί από τον υποψήφιο να αποδείξει ότι κατέχει τις συμπληρωματικές γνώσεις.

Είναι σαφές ότι ο συλλογισμός του ΔΕΚ είναι σύμφωνος με το σκεπτικό της οδηγίας 89/48 ΕΟΚ και είναι αξιοσημείωτος ακριβώς επειδή θεμελιώνει σε βασικά άρθρα της Συνθήκης ΕΟΚ την υποχρέωση αναγνώρισης των

¹⁶⁷ Υπόθ. C-340/89 απόφαση ΔΕΚ στις 7-5-1991, Συλλογή Νοομολογίας 1991, σελ. I-2357

¹⁶⁸ η οποία, όπως προαναφέρθηκε, αφορά στην καθιέρωση ενός γενικού συστήματος αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

αλλοδαπών τίτλων ακόμη και όταν δεν είναι παρούσα σχετική κοινοτική ρύθμιση.

Πρέπει να σημειώσουμε ότι, εν γένει, δύο είναι οι μέθοδοι προσαρμογής των κρατών μελών στην Οδηγία. Αφενός, η οριζόντια μέθοδος που αφορά στην προσαρμογή στην Οδηγία -συνολικά για όλα τα επαγγέλματα- μέσω ενός γενικού νόμου-πλαισίου που αργότερα θα συμπληρωθεί με αναλυτικότερες διοικητικές διατάξεις. Η μέθοδος αυτή που είναι και η απλούστερη συνήθως επαναλαμβάνει τις βασικές διατάξεις της οδηγίας θεσπίζοντας ίσως εξαιρέσεις για ορισμένα επαγγέλματα. Με τον τρόπο αυτό προέβησαν στην εφαρμογή της οδηγίας η Ιρλανδία, η Βρετανία, η Δανία και η Πορτογαλία. Αφετέρου, δυνατή είναι και η κάθετη μέθοδος τμηματικής προσαρμογής προς την οδηγία, δηλαδή κατά επαγγέλματα. Πρόκειται για πιο αργή μέθοδο αφού προϋποθέτει περισσότερη προεργασία, που προτιμήθηκε από τη Γαλλία και τη Γερμανία.

Υπάρχει, τέλος, και η κατηγορία των κρατών μελών που έχουν προσαρμοσθεί στην οδηγία σε πολύ περιορισμένο βαθμό, όπως είναι η Ολλανδία και το Λουξεμβούργο. Στην κατηγορία αυτή ανήκει και η Ελλάδα η οποία αρχικά προέβη σε συμμόρφωση προς την οδηγία 89/48 ΕΟΚ μόνο για τα παραϊατρικά επαγγέλματα, για τους δικηγόρους και για τους ορκωτούς λογιστές. Η Επιτροπή ΕΟΚ θεωρώντας προφανώς μη ικανοποιητική μια τέτοια μορφή συμμόρφωσης άσκησε κατά αυτών των κρατών προσφυγή λόγω παράβασης υποχρέωσης ενώπιον του ΔΕΚ.

Το ερώτημα εάν έχει άμεσο αποτέλεσμα η οδηγία 89/48/ΕΟΚ έτσι ώστε να μπορούν οι ιδιώτες να την επικαλεστούν ακόμη και εάν δεν έχουν υιοθετηθεί εμπρόθεσμα τα εθνικά μέτρα προσαρμογής, παρουσιάζεται περισσότερο πολύπλοκο από ότι καταρχήν φαίνεται. Όπως έχει προαναφερθεί μια οδηγία έχει άμεσο αποτέλεσμα μόνο αν είναι επαρκώς ακριβής και ανεπιφύλακτη, έτσι ώστε να μη διαθέτει το κράτος μέλος διακριτική ευχέρεια κατά την εφαρμογή της οδηγίας.

Με δεδομένα τα παραπάνω δε θα μπορούσαμε να κατατάξουμε την οδηγία 89/48/ΕΟΚ στην κατηγορία των λεπτομερών οδηγιών που αναμφισβήτητα έχουν άμεσο αποτέλεσμα. Βέβαια δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι το ΔΕΚ επιμένει στην αυτοτελή εξέταση του άμεσου αποτελέσματος των επιμέρους διατάξεων μιας οδηγίας. Κατ' επέκταση, είναι δυνατόν ακόμη και

στην περίπτωση που μια οδηγία αφήνει αναντίρρητα στα κράτη μέλη ένα περιθώριο εκτιμήσεως αρκετά σημαντικό, για να θέσουν σε εφαρμογή ορισμένες από τις διατάξεις της, οι ιδιώτες να επικαλεστούν εκείνες τις διατάξεις που δοθέντος του σαφούς και ανεπιφύλακτου περιεχομένου τους, δύνανται να αποσπασθούν από το σύνολο και να τύχουν εφαρμογής.

Η έλλειψη άμεσου αποτελέσματος αποδυναμώνει σίγουρα την έννομη προστασία των ιδιωτών, αφού αυτοί δεν μπορούν να επικαλεστούν τα κοινοτικά δικαιώματα για όσο χρονικό διάστημα το κράτος μέλος δεν υιοθετεί τα εθνικά μέτρα εφαρμογής της οδηγίας. Η πρόσφατη νομολογία του ΔΕΚ, ωστόσο, φρόντισε να περιορίσει τις αρνητικές συνέπειες που προκύπτουν από την έλλειψη άμεσου αποτελέσματος προβλέποντας τη δυνατότητα αποζημίωσης των ιδιωτών που ζημιώθηκαν από την παράλειψη του κράτους μέλους να εφαρμόσει εμπρόθεσμα μια κοινοτική πράξη. Αναλυτικότερα, η παράλειψη αυτή θεωρήθηκε παραβίαση κοινοτικής υποχρέωσης του κράτους μέλους που επισείει την εξωσυμβατική του ευθύνη θεμελιωμένη στο ίδιο το κοινοτικό δίκαιο. Όπως προαναφέρθηκε η Ελλάδα συμμορφώθηκε αρχικά προς την οδηγία 89/48/ΕΟΚ μόνο ως προς τους δικηγόρους τους ορκωτούς λογιστές και τα παραϊατρικά επαγγέλματα. Εν γένει, η μεγάλη καθυστέρηση συμμόρφωσης της εθνικής νομοθεσίας προς την οδηγία εγκυμονεί τον κίνδυνο όχι μόνο της δυνατότητα προσφυγής στη διαδικασία των άρθρων 226-228 (πρώην 169-171) ΣυνθΕΚ αλλά και τη δυνατότητα αποζημίωσης από τη μη μεταφορά της οδηγίας στο ελληνικό δίκαιο.

Ένα από τα καίρια για την Ελλάδα ζητήματα που τίγονται κατά την προσαρμογή της ελληνικής νομοθεσίας στην οδηγία 89/48ΕΟΚ είναι αυτό των ιδιωτικών πανεπιστημίων. Και συγκεκριμένα τίθεται το ερώτημα: πως είναι δυνατόν αφενός να αναγνωρίζονται βάσει της οδηγίας 89/48/ΕΟΚ τα ιδιωτικά πτυχία κοινοτικών πανεπιστημίων και αφετέρου να μην μπορούν να αναγνωρισθούν τα ιδιωτικά πανεπιστήμια στην Ελλάδα;

Κατ' επέκταση, γεννάται το θέμα αν και κατά πόσο η οδηγία αυτή θα επηρεάσει καθοριστικά την ελληνική απαγόρευση ίδρυσης ιδιωτικών πανεπιστημίων και τη συναφή αναγνώριση των διπλωμάτων των ιδιωτικών κολλεγίων. Οι απόψεις δίστανται. Υποστηρίζεται, από την μία πλευρά, ότι τα πάσης φύσεως Ιδιωτικά Κολλέγια, εφόσον είναι ελληνικοί οργανισμοί, δεν μπορούν να επωφεληθούν της οδηγίας, η οποία εφαρμόζεται στην

περίπτωση φοίτησης σε άλλο κράτος μέλος. Η συμφωνία σύνδεσης τους με κοινοτικό πανεπιστήμιο δεν αίρει ούτε τον ελληνικό χαρακτήρα ούτε την μη πανεπιστημιακή φύση τους και επομένως δεν αρκεί για να τα υπαγάγει στο πεδίο εφαρμογής της οδηγίας 89/48/ΕΟΚ. Εντούτοις, στην αντίπερα όχθη, βρίσκεται η άποψη όσων φρονούν ότι σαφώς και πρέπει τα πτυχία των ιδιωτικών κολλεγίων να υπάγονται στο κοινοτικό γενικό σύστημα αναγνώρισης. Αυτοί δικαιώνονται, δε, κατά το μάλλον ή ήττον, από πρόσφατη (του 2008) απόφαση του ΔΕΚ που θα παρουσιασθεί παρακάτω και αφορά στην αναγνώριση των διπλωμάτων που χορηγήθηκαν από τις αρμόδιες αρχές άλλου κράτους μέλους κατόπιν σπουδών που πραγματοποιήθηκαν, στο πλαίσιο συμφωνίας (βάσει της οποίας σπουδές που πραγματοποιούνται σε ιδιωτικό ίδρυμα στην Ελλάδα επικυρώνονται από τις εν λόγω αρχές), καταδικάζει δε την Ελλάδα για παραβίαση των συναφών κοινοτικών υποχρεώσεων της (που απορρέουν από την οδηγία 89/48 ΕΟΚ).

Πριν όμως από την παρουσίαση αυτής της υπόθεσης κρίνεται σκόπιμη η αναφορά σε κάποιες παλαιότερες νομολογιακές αποφάσεις σχετικά με την εφαρμογή της οδηγίας 89/48 ΕΟΚ, καθώς έχουν συχνά διαπιστωθεί παραβιάσεις της από κράτη μέλη που ώθησαν την Επιτροπή να προσφύγει κατά αυτών στο ΔΕΚ.

Πιο συγκεκριμένα, στην υπόθεση C-216/94¹⁶⁹ η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων προσέφυγε κατά Βασιλείου του Βελγίου για παράβαση της Οδηγίας 89/48/ΕΟΚ σχετικά με την καθιέρωση γενικού συστήματος αναγνώρισης διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών. Με δικόγραφο που κατέθεσε στη Γραμματεία του Δικαστηρίου στις 26 Ιουλίου 1994, η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, άσκησε, δυνάμει του άρθρου 169 της Συνθήκης ΕΚ, προσφυγή επιδιώκοντας να αναγνωρισθεί ότι το Βασίλειο του Βελγίου, μη θεσπίζοντας εντός της προβλεπόμενης προθεσμίας και, επικουρικώς, μη ανακοινώνοντας στην Επιτροπή τα αναγκαία μέτρα για να συμμορφωθεί προς την οδηγία 89/48/ΕΟΚ του Συμβουλίου, της 21ης Δεκεμβρίου 1988, σχετικά με ένα γενικό σύστημα

¹⁶⁹ Υπόθεση C-216/94. Απόφαση του Δικαστηρίου (έκτο τμήμα) της 13ης Ιουλίου 1995. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1995 σελίδα I-02155

αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών (ΕΕ 1989, L 19, σ. 16, στο εξής: οδηγία), παρέβη τις υποχρεώσεις που υπέχει από τη Συνθήκη ΕΚ.

Η Οδηγία αποσκοπεί, μεταξύ άλλων, στην καθιέρωση γενικού συστήματος αναγνώρισεως των διπλωμάτων σε όλα τα κράτη μέλη. Το άρθρο 12, πρώτο εδάφιο, υποχρεώνει τα κράτη μέλη να λάβουν τα μέτρα που είναι αναγκαία για να συμμορφωθούν προς την οδηγία εντός προθεσμίας δύο ετών από την κοινοποίησή της και να ενημερώσουν αμέσως την Επιτροπή σχετικά. Η προθεσμία αυτή εξέπνευσε στις 4 Ιανουαρίου 1991. Η Επιτροπή, δεδομένου ότι δεν της ανακοινώθηκαν τα εθνικά μέτρα μεταφοράς της οδηγίας στο εσωτερικό δίκαιο ούτε διέθετε άλλα στοιχεία από τα οποία να συνάγεται ότι το Βασίλειο του Βελγίου είχε μεταφέρει την οδηγία στο εσωτερικό δίκαιο, όχλησε, με έγγραφο της 28ης Ιουνίου 1991, το εν λόγω κράτος μέλος ζητώντας του να υποβάλει τις παρατηρήσεις του εντός προθεσμίας δύο μηνών. Αφού ζήτησε και έλαβε παράταση της προθεσμίας αυτής κατά ένα μήνα, η Βελγική Κυβέρνηση απάντησε, με έγγραφο της 14ης Οκτωβρίου 1991, ότι ετοιμάζεται σειρά διατάξεων για τη μεταφορά της οδηγίας στο εσωτερικό δίκαιο.

Ελλείψει άλλων πληροφοριών, η Επιτροπή απηύθυνε στις 6 Νοεμβρίου 1992 αιτιολογημένη γνώμη στη Βελγική Κυβέρνηση, σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 169, δεύτερο εδάφιο, της Συνθήκης. Με τη γνώμη αυτή η Επιτροπή θεωρούσε ότι το Βασίλειο του Βελγίου παρέβη τις κοινοτικές του υποχρεώσεις, επειδή δεν θέσπισε εντός της ταχθείσας προθεσμίας και/ή δεν της κοινοποίησε τα μέτρα μεταφοράς της οδηγίας στο εσωτερικό δίκαιο. Προσκάλεσε επιπλέον το Βασίλειο του Βελγίου να λάβει τα αναγκαία μέτρα για να συμμορφωθεί προς τη γνώμη αυτή εντός προθεσμίας δύο μηνών. Δεδομένου ότι η γνώμη αυτή έμεινε αναπάντητη, η Επιτροπή άσκησε την υπό κρίση προσφυγή. Στο υπόμνημα αντικρούσεως που κατέθεσε στη Γραμματεία του Δικαστηρίου στις 27 Σεπτεμβρίου 1994 η Βελγική Κυβέρνηση προσήρτησε το κείμενο του νόμου της 29ης Απριλίου 1994 (*Moniteur belge* της 20ής Ιουλίου 1994) που εξουσιοδοτεί τον Βασιλέα να λάβει, με διάταγμα που εκδίδεται κατόπιν προτάσεως του Υπουργικού Συμβουλίου, μέτρα για την εκπλήρωση των υποχρεώσεων που απορρέουν από την οδηγία. Κατά τη

Βελγική Κυβέρνηση, με τον νόμο αυτόν μεταφέρθηκε η οδηγία στο βελγικό δίκαιο. Προσθέτει ωστόσο ότι ελήφθησαν εκτελεστικά μέτρα σε ορισμένους τομείς, αλλά πρέπει ακόμη να ληφθούν και άλλα. Η Επιτροπή θεωρεί κατ' αρχάς ότι ο νόμος της 29ης Απριλίου 1994, άπαξ περιέχει απλή εξουσιοδότηση θεσπίσεως εκτελεστικών μέτρων της οδηγίας, δεν μπορεί να συνιστά ενδεδειγμένη μεταφορά της οδηγίας αυτής στο εσωτερικό δίκαιο. Εν πάση περιπτώσει, της κοινοποιήθηκε μόλις στις 22 Σεπτεμβρίου 1994, ήτοι μετά την εκπνοή της τιθέμενης με την αιτιολογημένη γνώμη προθεσμίας.

Η Επιτροπή υπογραμμίζει στη συνέχεια ότι η ίδια η Βελγική Κυβέρνηση αναγνωρίζει ότι δεν έχουν θεσπιστεί ακόμη σε όλους τους τομείς τα αναγκαία μέτρα για τη μεταφορά της οδηγίας στο εσωτερικό δίκαιο. Εν πάση περιπτώσει, παρατηρεί ότι δεν της ανακοινώθηκε η θέσπιση κανενός εκτελεστικού μέτρου του νόμου της 29ης Απριλίου 1994. Από τον φάκελο προκύπτει ότι στις 4 Ιανουαρίου 1991, ημερομηνία εκπνοής της προθεσμίας μεταφοράς της οδηγίας στο εσωτερικό δίκαιο, το Βασίλειο του Βελγίου δεν είχε ακόμη θεσπίσει κανένα μέτρο για να συμμορφωθεί προς την οδηγία.

Υπό τις συνθήκες αυτές, διαπιστώνεται η παράβαση που επικαλείται συναφώς η Επιτροπή. Κατά συνέπεια, πρέπει να αναγνωριστεί ότι το Βασίλειο του Βελγίου, μη θεσπίζοντας εντός της προβλεπόμενης προθεσμίας τα αναγκαία μέτρα για να συμμορφωθεί προς την οδηγία, παρέβη τις υποχρεώσεις που υπέχει από τη Συνθήκη ΕΚ.

Για τους λόγους αυτούς το Δικαστήριο (έκτο τμήμα) αποφάσισε ότι **το Βασίλειο του Βελγίου, μη θεσπίζοντας εντός της προβλεπόμενης προθεσμίας τα αναγκαία μέτρα για να συμμορφωθεί προς την οδηγία 89/48/ΕΟΚ του Συμβουλίου, της 21ης Δεκεμβρίου 1988, σχετικά με ένα γενικό σύστημα αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών, παρέβη τις υποχρεώσεις που υπέχει από τη Συνθήκη ΕΚ.**

Θα ήταν παράλειψη όμως να μην αναφερθούμε και σε παλαιότερη απόφαση του ΔΕΚ αναφορικά με την παραβίαση της Οδηγίας 89/48/ΕΟΚ από

την Ελλάδα, αυτή της υπόθεσης C-365/93¹⁷⁰. Με δικόγραφο που κατέθεσε στη Γραμματεία του Δικαστηρίου στις 27 Ιουλίου 1993, η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων άσκησε, δυνάμει του άρθρου 169 της Συνθήκης ΕΟΚ, προσφυγή με την οποία ζητεί να αναγνωρισθεί ότι η Ελληνική Δημοκρατία παρέβη τις υποχρεώσεις που υπέχει από τη Συνθήκη ΕΟΚ, επειδή παρέλειψε να θεσπίσει και να κοινοποιήσει στην Επιτροπή εμπροθέσμως τις αναγκαίες νομοθετικές, κανονιστικές και διοικητικές διατάξεις για να συμμορφωθεί πλήρως προς την οδηγία 89/48/ΕΟΚ του Συμβουλίου, της 21ης Δεκεμβρίου 1988, σχετικά με ένα γενικό σύστημα αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών (ΕΕ 1989, L 19, σ. 16).

Κατά το άρθρο 12, πρώτο εδάφιο, της οδηγίας, τα κράτη μέλη λαμβάνουν τα μέτρα που είναι αναγκαία για να συμμορφωθούν με την οδηγία εντός προθεσμίας δύο ετών από της κοινοποιήσεώς της και ενημερώνουν αμέσως την Επιτροπή σχετικά. Η προθεσμία αυτή έληξε στις 4 Ιανουαρίου 1991. Επειδή δεν της κοινοποιήθηκαν μέτρα μεταφοράς της οδηγίας στο εσωτερικό δίκαιο και δεν διέθετε άλλα πληροφοριακά στοιχεία από τα οποία να προκύπτει ότι η Ελληνική Δημοκρατία ανταποκρίθηκε στις απορρέουσες από την οδηγία υποχρεώσεις, η Επιτροπή έκρινε ότι η Ελληνική Δημοκρατία παρέβη τις υποχρεώσεις που υπέχει από το άρθρο 12, πρώτο εδάφιο, της οδηγίας. Κατά συνέπεια, της απέστειλε επιστολή οχλήσεως και εν συνεχεία αιτιολογημένη γνώμη, κατ' εφαρμογή του άρθρου 169 της Συνθήκης. Επειδή η Ελληνική Δημοκρατία δεν συμμορφώθηκε προς την αιτιολογημένη αυτή γνώμη, η Επιτροπή άσκησε την παρούσα προσφυγή.

Η Επιτροπή δέχθηκε ότι η Ελληνική Δημοκρατία της κοινοποίησε την 1η Φεβρουαρίου 1993, δηλαδή μετά την εκπνοή της προθεσμίας που είχε ταχθεί με την αιτιολογημένη γνώμη, κοινή απόφαση του Υπουργού Εθνικής Οικονομίας και του Υπουργού Υγείας, Πρόνοιας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων, της 24ης Ιουλίου 1992, με την οποία μεταφέρθηκε μερικώς η οδηγία στην εσωτερική έννομη τάξη, μόνον όμως όσον αφορά τα επαγγέλματα του τομέα

¹⁷⁰ Υπόθεση C-365/93. Απόφαση του Δικαστηρίου (έκτο τμήμα) της 23ης Μαρτίου 1995. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1995 σελίδα I-00499

της υγείας και της κοινωνικής πρόνοιας. Από την απόφαση αυτή η Επιτροπή συνήγαγε ότι η μεταφορά της οδηγίας έγινε μόνον μερικώς γεγονός που δεν αρκούσε προς εξάλειψη της προσαπτομένης παραβάσεως.

Η Ελληνική Κυβέρνηση απέκρουσε την προσφυγή επικαλούμενη, πρώτον, την προώθηση στον Πρόεδρο της Δημοκρατίας για υπογραφή σχεδίου προεδρικού διατάγματος για την πλήρη μεταφορά της οδηγίας στην εσωτερική έννομη τάξη. Εν συνεχεία, επισήμανε ότι για τα επαγγέλματα του τομέα της υγείας, τους δικηγόρους και τους ορκωτούς λογιστές η οδηγία έχει ήδη μεταφερθεί στην εσωτερική έννομη τάξη διά της εκδόσεως τριών χωριστών προεδρικών διαταγμάτων. Προέβαλε, τέλος, τον ισχυρισμό ότι έχουν ήδη ληφθεί άλλα μέτρα που διασφαλίζουν την επαρκή εφαρμογή των διατάξεων της οδηγίας.

Διαπιστώθηκε, καταρχάς, ότι κατά την εκπνοή της ταχθείσας με την αιτιολογημένη γνώμη προθεσμίας η Ελληνική Κυβέρνηση δεν είχε λάβει όλα τα απαιτούμενα μέτρα για την πλήρη μεταφορά της οδηγίας στο εσωτερικό δίκαιο. Η Επιτροπή δεν αμφισβήτησε ότι τα εκδοθέντα δυνάμει της οδηγίας προεδρικά διατάγματα για ορισμένους επαγγελματικούς τομείς ανταποκρίνονταν σε μερική μεταφορά της οδηγίας. Ωστόσο, δεν είχε συντελεστεί η μεταφορά της οδηγίας ως προς το σύνολο των επαγγελματικών τομέων τους οποίους αυτή αφορά.

Κατά τη νομολογία (πρβλ. απόφαση της 23ης Μαΐου 1985, 29/84, Επιτροπή κατά Γερμανίας, Συλλογή 1985, σ. 1661, σκέψη 23), **ναι μεν η μεταφορά οδηγίας στο εθνικό δίκαιο δεν απαιτεί κατ' ανάγκη νομοθετική ενέργεια σε κάθε κράτος μέλος, είναι ωστόσο απαραίτητο το συγκεκριμένο εθνικό δίκαιο να εξασφαλίζει πράγματι την πλήρη εφαρμογή της οδηγίας από την εθνική διοίκηση, η νομική κατάσταση που διαμορφώνεται βάσει του δικαίου αυτού να είναι αρκετά ακριβής και σαφής και οι δικαιούχοι να έχουν τη δυνατότητα να γνωρίζουν το πλήρες περιεχόμενο των δικαιωμάτων τους και, ενδεχομένως, να τα προβάλλουν ενώπιον των εθνικών δικαστηρίων. Η τελευταία αυτή προϋπόθεση έχει ιδιαίτερη σημασία όταν, όπως στην προκειμένη περίπτωση, η οδηγία αποβλέπει στην απονομή δικαιωμάτων στους υπηκόους άλλων κρατών μελών.**

Στην προκειμένη υπόθεση, όμως, η Ελληνική Κυβέρνηση δεν απέδειξε ότι η κατάσταση που διαμορφώθηκε από τη σχετική εθνική νομοθεσία της πληρούσε αυτές τις προϋποθέσεις. **Κατά συνέπεια, το ΔΕΚ έκρινε ότι η Ελληνική Δημοκρατία παρέβη τις υποχρεώσεις που υπέχει από τη Συνθήκη, επειδή παρέλειψε να θεσπίσει, εντός της ταχθείσας προθεσμίας, τις νομοθετικές, κανονιστικές και διοικητικές διατάξεις που απαιτούνται για να συμμορφωθεί πλήρως προς την οδηγία 89/48.**

Χρήσιμο δε είναι να αναφέρουμε σχετικά ότι αν και οι Οδηγίες δεν έχουν πάντα άμεσο αποτέλεσμα όπως οι Κανονισμοί, εντούτοις, αν περιέχουν κανόνες σαφείς και ορισμένους που δεν έχουν μεταφερθεί στο εθνικό δίκαιο, δεκτικούς απευθείας εφαρμογής, δηλαδή αν οι διατάξεις τους είναι χωρίς αιρέσεις, επιφυλάξεις και περιθώρια επιλογής και επαρκώς ακριβείς, ώστε να καθίσταται δυνατό στα εθνικά δικαστήρια να προσδιορίσουν το ακριβές περιεχόμενο του δικαιώματος, το δικαιούχο και τον υπόχρεο αυτού και τον τρόπο άσκησής του, τότε υπάρχει η δυνατότητα στους ιδιώτες να τις επικαλεστούν έναντι του κράτους, ενώ η παράλειψη του εθνικού νομοθέτη να τις εκτελέσει εμπρόθεσμα συνεπάγεται την άμεση ισχύ τους στην εσωτερική έννομη τάξη του παραλήπτη της κράτους μέλους με ισχύ όμως οριζόντια έναντι αυτού - και όχι κάθετη έναντι και των ιδιωτών- η οποία ολοκληρώνεται με την έκδοση πράξεως του εθνικού νομοθέτη που μετατρέπει την οδηγία σε κανόνα του εσωτερικού δικαίου. Σε περίπτωση που οι διατάξεις μιας οδηγίας δεν είναι σαφείς και ανεπιφύλακτες και επομένως δεν μπορούν να εφαρμοστούν οι ιδιώτες μπορούν να προσφύγουν στα δικαστήρια και να ζητήσουν από το κράτος μέλος αποζημίωση για τη ζημιά που υπέστησαν. Ο εθνικός νομοθέτης δεν έχει την εξουσία να μεταβάλει τις διατάξεις της Οδηγίας, διότι τότε παραβιάζει το κοινοτικό δίκαιο, το οποίο υπερισχύει κάθε άλλης διάταξης του εσωτερικού δικαίου¹⁷¹.

Εάν μια Οδηγία έχει μεταφερθεί εσφαλμένα, η εθνική διάταξη που τη μεταφέρει και η οποία αντίκειται στην οδηγία πρέπει να παραμερισθεί από τον εθνικό δικαστή, ο οποίος εν πάση περιπτώσει, όταν καλείται να ερμηνεύσει εθνικές διατάξεις που αφορούν στην οδηγία, οφείλει να το πράξει, κατά το

¹⁷¹ Απόφαση 2446/2003 της 10.12.2003 Μονομελές Πρωτοδικείο Αθηνών- Τμήμα Εργατικών Διαφορών στο Β.Α.Χριστιανός, Εφαρμογές Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Δικαίου, Συμβάσεις Εργασίας Ορισμένου Χρόνου, υπό το φως της κοινοτικής έννομης τάξης, εκδ. Αντ.Ν. Σάκκουλα, Αθήνα, 2004, σελ.55

μέτρο του δυνατού, **υπό το φως του κειμένου και του σκοπού της οδηγίας**, ώστε να επιτευχθεί το αποτέλεσμα που επιδιώκεται από τη τελευταία συμμορφούμενος έτσι προς το άρθρο 249 (πρώην 189) τρίτο εδάφιο της Συνθήκης¹⁷².

Η πιο πρόσφατη υπόθεση αναφορικά με την Ελλάδα και την προσαρμογή της οδηγίας 89/48 στην εθνική νομοθεσία μας, είναι η υπόθεση C-274/05 (Απόφαση του Δικαστηρίου της 23ης Οκτωβρίου 2008) στην οποία η Επιτροπή προσέφυγε κατά της Ελλάδας. Πιο συγκεκριμένα, με την εν λόγω προσφυγή της, η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων ζήτησε από το Δικαστήριο να διαπιστώσει ότι η Ελληνική Δημοκρατία:

- μη αναγνωρίζοντας τα διπλώματα που χορηγήθηκαν από τις αρμόδιες αρχές άλλου κράτους μέλους στο πλαίσιο σπουδών βάσει συμφωνιών δικαιοχρήσεως,
- επιβάλλοντας αντισταθμιστικά μέτρα σε περισσότερες περιπτώσεις από όσες επιτρέπει η οδηγία,
- αναθέτοντας στο Συμβούλιο Αναγνώρισης Επαγγελματικής Ισοτιμίας Τίτλων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (στο εξής: ΣΑΕΙΤΤΕ) την αρμοδιότητα να εξετάζει αν το «εκπαιδευτικό ίδρυμα, στο οποίο πραγματοποίησε την επαγγελματική του εκπαίδευση ο αιτών, ανήκει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση» και κατά πόσον «ο αιτών διαθέτει την απαραίτητη επαγγελματική πείρα, στην περίπτωση που η διάρκεια της εκπαίδευσής υπολείπεται κατά ένα τουλάχιστον έτος αυτής που απαιτείται στην Ελλάδα για την άσκηση του ίδιου επαγγέλματος»,
- μη λαμβάνοντας υπόψη την επαγγελματική αναγνώριση των προσόντων όσον αφορά την απασχόληση στον δημόσιο τομέα και όσον αφορά την εγγραφή στο Τεχνικό Επιμελητήριο Ελλάδος και
- απαιτώντας, για την εγγραφή στο Τεχνικό Επιμελητήριο Ελλάδας, την προσκόμιση δικαιολογητικών θεωρημένων από ελληνική προξενική αρχή και μεταφρασμένων από το Υπουργείο Εξωτερικών ή από δικηγόρο, παρέβη τις υποχρεώσεις που υπέχει από τα άρθρα 1, 3, 4, 7, 8 και 10 της οδηγίας 89/48/ΕΟΚ του Συμβουλίου, της 21ης Δεκεμβρίου 1988, σχετικά με ένα γενικό σύστημα αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσής που

¹⁷² Απόφαση ΔΕΚ 13-11-1990 στην υπόθεση C-106/89 Συλλογή I-4135, σκέψη 8

πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών (ΕΕ 1989, L 19, σ. 16), όπως τροποποιήθηκε με την οδηγία 2001/19/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 14ης Μαΐου 2001 (ΕΕ L 206, σ. 1, στο εξής: οδηγία 89/48). Το κύριο νομικό ζήτημα της υπό κρίση υποθέσεως είναι παρεμφερές του τεθέντος στην υπόθεση C-286/06, Επιτροπή κατά Ισπανίας, επί της οποίας εκδόθηκε απόφαση με σημερινή ημερομηνία (η οποία δεν έχει δημοσιευθεί ακόμη στη Συλλογή). Αμφότερες οι υποθέσεις αφορούν το κατά πόσον χωρεί επίκληση των διατάξεων της οδηγίας 89/48 προκειμένου να υποχρεωθεί ένα κράτος μέλος να αναγνωρίσει διπλώματα τα οποία, κατόπιν σπουδών που πραγματοποιήθηκαν στο έδαφός του, χορηγούνται από τις αρχές άλλου κράτους μέλους.

Επειδή όμως αυτή η υπόθεση είναι καθοριστικής σημασίας για το μέλλον της ιδιωτικής ανώτατης εκπαίδευσης στη χώρα μας κρίνεται σκόπιμο να εξετάσουμε αναλυτικότερα το νομικό της πλαίσιο που αφορά κυρίως στην ακόλουθη κοινοτική νομοθεσία:

Από την τρίτη και την τέταρτη αιτιολογική σκέψη της οδηγίας 89/48 προκύπτει ότι σκοπός της είναι η δημιουργία ενός γενικού συστήματος αναγνώρισεως των διπλωμάτων που να καθιστά ευχερέστερη στους Ευρωπαίους πολίτες την άσκηση όλων των επαγγελματικών δραστηριοτήτων για τις οποίες απαιτείται, στο κράτος μέλος υποδοχής, η κατοχή διπλώματος μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσως, εφόσον διαθέτουν τέτοια διπλώματα τα οποία τους προετοιμάζουν για τις δραστηριότητες αυτές, πιστοποιούν την ολοκλήρωση τριετούς τουλάχιστον κύκλου σπουδών και έχουν χορηγηθεί από ιδρύματα άλλου κράτους μέλους.

Ποια είναι όμως η έννοια του όρου «δίπλωμα» σύμφωνα με την Οδηγία 89/48; Το άρθρο 1, στοιχείο α' ορίζει τα εξής: «Για τους σκοπούς της παρούσας οδηγίας νοείται ως δίπλωμα, οποιοδήποτε δίπλωμα, πιστοποιητικό ή άλλος τίτλος ή οποιοδήποτε σύνολο τέτοιων διπλωμάτων, πιστοποιητικών ή άλλων τίτλων: που έχει χορηγηθεί από αρμόδια αρχή κράτους μέλους, η οποία έχει οριστεί σύμφωνα με τις νομοθετικές, κανονιστικές ή διοικητικές διατάξεις του εν λόγω κράτους μέλους, από το οποίο προκύπτει ότι ο κάτοχός του έχει περατώσει με επιτυχία κύκλο μεταδευτεροβάθμιων σπουδών διάρκειας τουλάχιστον τριών ετών ή μερική παρακολούθηση ισοδύναμης διάρκειας σε πανεπιστήμιο ή ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα ή άλλο ίδρυμα

ισοτίμου επιπέδου και, ενδεχομένως, ότι έχει περατώσει με επιτυχία την επαγγελματική εκπαίδευση που απαιτείται επιπλέον του κύκλου μεταδευτεροβάθμιων σπουδών. Από αυτό πρέπει να προκύπτει ότι ο κάτοχός του διαθέτει τα απαιτούμενα επαγγελματικά προσόντα για να αναλάβει ή να ασκήσει επάγγελμα που είναι νομοθετικά κατοχυρωμένο στο εν λόγω κράτος μέλος, εφόσον η εκπαίδευση που πιστοποιείται από το εν λόγω δίπλωμα, πιστοποιητικό ή άλλο τίτλο έχει πραγματοποιηθεί κατά το μεγαλύτερο της μέρος στην Κοινότητα, ή εφόσον ο κάτοχός του έχει τριετή επαγγελματική πείρα που βεβαιούται από το κράτος μέλος το οποίο έχει αναγνωρίσει ένα εξωκοινοτικό δίπλωμα, πιστοποιητικό ή άλλο τίτλο. Εξομοιώνεται προς δίπλωμα κατά την έννοια του πρώτου εδαφίου οποιοδήποτε δίπλωμα, πιστοποιητικό ή άλλος τίτλος ή οποιοδήποτε σύνολο τέτοιων διπλωμάτων, πιστοποιητικών ή άλλων τίτλων έχει χορηγηθεί από αρμόδια αρχή εντός κράτους μέλους, εφόσον πιστοποιεί εκπαίδευση που έχει πραγματοποιηθεί εντός της Κοινότητας και που αναγνωρίζεται από αρμόδια αρχή του εν λόγω κράτους μέλους ως ισοτίμου επιπέδου και εφόσον παρέχει τα ίδια δικαιώματα πρόσβασης ή άσκησης ενός νομοθετικά κατοχυρωμένου επαγγέλματος».

Το άρθρο 3, πρώτο εδάφιο, της οδηγίας 89/48 ορίζει ότι ένα κράτος μέλος το οποίο εξαρτά την πρόσβαση σε ένα επάγγελμα από την κατοχή διπλώματος δεν μπορεί να αρνείται σε υπήκοο κράτους μέλους την πρόσβαση στο επάγγελμα αυτό, λόγω ελλείψεως προσόντων, εφόσον ο αιτών διαθέτει τα προσόντα τα οποία καθορίζονται με τη διάταξη αυτή. Αυτό ισχύει, μεταξύ άλλων, όταν ο αιτών κατέχει το δίπλωμα το οποίο απαιτείται από άλλο κράτος μέλος για την πρόσβαση στο επάγγελμα αυτό ή για την άσκησή του στο έδαφός του και το οποίο έχει ληφθεί σε κράτος μέλος.

Κατά παρέκκλιση από τα προβλεπόμενα στο άρθρο 3 της οδηγίας 89/48, το άρθρο 4 της οδηγίας αυτής επιτρέπει στο κράτος μέλος υποδοχής να απαιτήσει από τον αιτούντα, σε ορισμένες περιπτώσεις που καθορίζει το άρθρο αυτό, να αποδείξει ότι διαθέτει επαγγελματική πείρα ορισμένης χρονικής διάρκειας, να πραγματοποιήσει πρακτική άσκηση προσαρμογής επί τρία έτη κατ' ανώτατο όριο ή να υποβληθεί σε δοκιμασία επάρκειας (στο εξής: αντισταθμιστικά μέτρα).

Κατά το άρθρο 4, παράγραφος 1, στοιχείο β', τρίτο εδάφιο, της οδηγίας 89/48, το κράτος μέλος υποδοχής που επιβάλλει αντισταθμιστικά μέτρα πρέπει καταρχήν να παρέχει στον αιτούντα τη δυνατότητα επιλογής μεταξύ της πρακτικής ασκήσεως προσαρμογής και της δοκιμασίας επάρκειας. Κατά παρέκκλιση από την αρχή αυτή, το κράτος μέλος υποδοχής μπορεί να επιβάλει είτε την πρακτική άσκηση προσαρμογής είτε τη δοκιμασία επάρκειας, προκειμένου περί επαγγέλματος «η άσκηση του οποίου απαιτεί επακριβή γνώση του εθνικού δικαίου και ως προς το οποίο η παροχή συμβουλών ή/και συνδρομής σε θέματα εθνικού δικαίου αποτελεί ουσιώδες και σταθερό στοιχείο της ασκήσεως των σχετικών επαγγελματικών δραστηριοτήτων». Η θέσπιση παρεκκλίσεων από τη δυνατότητα επιλογής του αιτούντος προκειμένου περί άλλων επαγγελμάτων προϋποθέτει την εφαρμογή της διαδικασίας του άρθρου 10 της οδηγίας αυτής, που προβλέπει, μεταξύ άλλων, την κοινοποίηση του σχεδίου της σχετικής διατάξεως στην Επιτροπή, η οποία έχει τη δυνατότητα να αντιπαχθεί στο μέτρο εντός τρίμηνης προθεσμίας από την κοινοποίηση του σχεδίου.

Επίσης, πρέπει να ληφθούν υπ' όψιν οι διατάξεις περί της νομοθετικής κατοχύρωσης των επαγγελμάτων από αναγνωρισμένη από το κράτος ένωση ή οργάνωση. Πιο συγκεκριμένα, το άρθρο 1, στοιχείο δ', της οδηγίας 89/48 διακρίνει μεταξύ των επαγγελματικών δραστηριοτήτων που κατοχυρώνονται νομοθετικά από το κράτος, αμέσως ή εμμέσως, και των επαγγελματικών δραστηριοτήτων που κατοχυρώνονται νομοθετικά από αναγνωρισμένες από το κράτος ενώσεις ή οργανώσεις. Κατά τη διάταξη αυτή ως νομοθετικά κατοχυρωμένη επαγγελματική δραστηριότητα νοείται η επαγγελματική δραστηριότητα για την πρόσβαση στην οποία, την εξάσκησή της ή για ένα τρόπο εξασκήσεώς της, σε ένα κράτος μέλος απαιτείται, αμέσως ή εμμέσως, βάσει νομοθετικών, κανονιστικών ή διοικητικών διατάξεων, η κατοχή διπλώματος. Τρόπους εξασκήσεως μιας νομοθετικά κατοχυρωμένης επαγγελματικής δραστηριότητας συνιστούν ιδίως η εξάσκηση δραστηριότητας υπό επαγγελματικό τίτλο, εφόσον η χρήση αυτού του τίτλου επιτρέπεται μόνον στους έχοντες δίπλωμα που καθορίζεται από νομοθετικές, κανονιστικές ή διοικητικές διατάξεις, στον τομέα της υγείας, η εξάσκηση επαγγελματικής δραστηριότητας, εφόσον για την επ' αμοιβή εξάσκηση αυτής της

δραστηριότητας, ή/και την επιστροφή των ιατρικών δαπανών, απαιτείται σύμφωνα με το εθνικό σύστημα κοινωνικής ασφάλισης η κατοχή διπλώματος.

Εφόσον το πρώτο εδάφιο δεν εφαρμόζεται, εξομοιώνεται προς νομοθετικά κατοχυρωμένη επαγγελματική δραστηριότητα η επαγγελματική δραστηριότητα των μελών ένωσης ή οργάνωσης, κύριος στόχος των οποίων είναι η προαγωγή και η διατήρηση της στάθμης του οικείου επαγγέλματος σε υψηλά επίπεδα και οι οποίες, για την επίτευξη αυτού του στόχου, τυγχάνουν αναγνώρισεως υπό ειδική μορφή σε κράτος μέλος και χορηγούν στα μέλη τους δίπλωμα, υποβάλλουν τα μέλη τους σε επαγγελματικούς κανόνες τους οποίους θεσπίζουν οι ίδιες, και παρέχουν σ' αυτά το δικαίωμα να κάνουν χρήση τίτλου ή συντομογραφίας ή ιδιότητας που αντιστοιχεί προς αυτό το δίπλωμα».

Το άρθρο 7, παράγραφος 3, της οδηγίας 89/48, το οποίο περιλαμβάνει ειδική διάταξη για τα επαγγέλματα που κατοχυρώνονται νομοθετικά από ένωση ή οργάνωση κατά την έννοια του άρθρου 1, στοιχείο δ', δεύτερο εδάφιο, της οδηγίας αυτής, ορίζει τα εξής: «Εφόσον ένα επάγγελμα κατοχυρώνεται νομοθετικά στο κράτος μέλος υποδοχής από ένωση ή οργάνωση κατά την έννοια του άρθρου 1, στοιχείο δ', οι υπήκοοι των κρατών μελών δικαιούνται να φέρουν τον επαγγελματικό τίτλο ή τη σχετική σύντμηση που απονέμει η ένωση ή η οργάνωση αυτή, μόνον εφόσον αποδεικνύουν ότι είναι μέλη της.

Όταν η ένωση ή η οργάνωση εξαρτά την ιδιότητα του μέλους από την ύπαρξη ορισμένων προσόντων, μπορεί να εφαρμόσει την απαίτηση αυτή σε υπηκόους άλλων κρατών μελών κατόχους διπλώματος κατά την έννοια του άρθρου 1, στοιχείο α', ή τίτλου εκπαίδευσως κατά την έννοια του άρθρου 3, στοιχείο β', μόνον εφόσον πληρούνται οι όροι της παρούσας οδηγίας, και ιδίως των άρθρων 3 και 4.» Τα αποδεικτικά στοιχεία τα οποία μπορεί να απαιτήσει το κράτος μέλος υποδοχής. Κατά το άρθρο 8, παράγραφος 1, της οδηγίας 89/48, το κράτος μέλος υποδοχής δέχεται, ως απόδειξη του ότι πληρούνται οι προϋποθέσεις των άρθρων 3 και 4, τις βεβαιώσεις και τα έγγραφα τα οποία έχουν εκδώσει οι αρμόδιες αρχές των κρατών μελών και τα οποία πρέπει να υποβάλει ο ενδιαφερόμενος προς στήριξη της αιτήσεώς του για την άσκηση του σχετικού επαγγέλματος.

Η εθνική νομοθεσία που αφορά στην εν λόγω υπόθεση είναι: Το προεδρικό διάταγμα 165/2000, της 28ης Ιουνίου 2000 (ΦΕΚ Α΄ 149), όπως τροποποιήθηκε με τα προεδρικά διατάγματα 373/2001, της 22ας Οκτωβρίου 2001 (ΦΕΚ Α΄ 251), και 385/2002, της 23ης Δεκεμβρίου 2002 (ΦΕΚ Α΄ 334) (στο εξής: ΠΔ 165/2000), σκοπεί στη μεταφορά της οδηγίας 89/48 στην ελληνική έννομη τάξη. Βάσει των άρθρων 10 και 11 του ΠΔ 165/2000, στο ΣΑΕΙΤΤΕ έχει ανατεθεί η αποκλειστική αρμοδιότητα να αποφαινεται επί των αιτήσεων αναγνώρισεως των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαιδεύσεως που εμπίπτουν στο πεδίο εφαρμογής της οδηγίας 89/48.

Εν γένει, κατόπιν καταγγελιών που υπέβαλαν 37 ιδιώτες, η Επιτροπή έκρινε ότι η ελληνική νομοθεσία δεν είναι σύμφωνη, σε πολλά σημεία, με την οδηγία 89/48. Απηύθυνε, επομένως, στις 27 Ιουλίου 2001, έγγραφο οχλήσεως στην Ελληνική Δημοκρατία και, ακολούθως, συμπληρωματικό έγγραφο οχλήσεως στις 21 Δεκεμβρίου 2001. Η Ελληνική Κυβέρνηση απάντησε στα έγγραφα αυτά με επιστολές της 12ης Οκτωβρίου 2001 και της 13ης Μαρτίου 2002 αντιστοίχως.

Η Επιτροπή, κρίνοντας τις απαντήσεις αυτές ως μη ικανοποιητικές, απηύθυνε στην Ελληνική Δημοκρατία, την 1η Ιουλίου 2002, αιτιολογημένη γνώμη και, στις 9 Ιουλίου 2004, συμπληρωματική αιτιολογημένη γνώμη, με την οποία κάλεσε το εν λόγω κράτος μέλος να λάβει όλα τα αναγκαία μέτρα για να συμμορφωθεί με τις γνώμες αυτές εντός προθεσμίας δύο μηνών από την κοινοποίησή τους. Η Ελληνική Δημοκρατία απάντησε εγγράφως σ' αυτές τις αιτιολογημένες γνώμες στις 3 Σεπτεμβρίου 2002, στις 26 Αυγούστου 2004 και στις 7 Απριλίου 2005.

Μολονότι τα στοιχεία που παρέσχε η Ελληνική Δημοκρατία απαντούσαν επί ορισμένων σημείων των αιτιάσεων της Επιτροπής, η δεύτερη ενέμεινε στη θέση της ότι η Ελληνική Δημοκρατία δεν έλαβε όλα τα αναγκαία μέτρα για τη μεταφορά της οδηγίας 89/48 στο εσωτερικό της δίκαιο. Αποφάσισε, επομένως, να ασκήσει την υπό κρίση προσφυγή.

Μετά την εκδίκαση της υποθέσεως, το Δικαστήριο (δεύτερο τμήμα) αποφάσισε ότι: **«Η Ελληνική Δημοκρατία παρέβη τις υποχρεώσεις που υπέχει από τα άρθρα 1, 3, 4, 8 και 10 της οδηγίας 89/48, όπως τροποποιήθηκε με την οδηγία 2001/19 επειδή 1) δεν αναγνωρίζει 2) έχει επιβάλει αντισταθμιστικά μέτρα σε περισσότερες περιπτώσεις από**

όσες επιτρέπει η οδηγία 89/48/ΕΟΚ του Συμβουλίου, της 21ης Δεκεμβρίου 1988, σχετικά με ένα γενικό σύστημα αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών, όπως τροποποιήθηκε με την οδηγία 2001/19/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 14ης Μαΐου 2001 3) έχει αναθέσει στο Συμβούλιο Αναγνώρισης Επαγγελματικής Ισοτιμίας Τίτλων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης την αρμοδιότητα να εξετάζει αν το «εκπαιδευτικό ίδρυμα, στο οποίο πραγματοποίησε την επαγγελματική του εκπαίδευση ο αιτών, ανήκει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση» και κατά πόσο «ο αιτών διαθέτει την απαραίτητη επαγγελματική πείρα, στην περίπτωση που η διάρκεια της εκπαίδευσης υπολείπεται κατά ένα τουλάχιστον έτος αυτής που απαιτείται στην Ελλάδα για την άσκηση του ίδιου επαγγέλματος» και 4) επειδή δεν επιτρέπει, στον δημόσιο τομέα, τη μετάταξη σε θέσεις κλάδου ανώτερης κατηγορίας ατόμων που διορίστηκαν με βαθμό χαμηλότερο από αυτόν με τον οποίο θα μπορούσαν να έχουν διορισθεί αν τα διπλώματά τους είχαν αναγνωρισθεί σύμφωνα με το άρθρο 3 της οδηγίας 89/48, όπως τροποποιήθηκε με την οδηγία 2001/19...».

Πρέπει δε να σημειωθεί ότι πρόσφατα το Ε' Τμήμα του Συμβουλίου της Επικρατείας με την υπ' αριθμ. 42/2010 γνωμοδότησή του έκρινε νόμιμο το σχέδιο Προεδρικού Διατάγματος του υπουργείου Παιδείας, με το οποίο προσαρμόζεται η ελληνική νομοθεσία στην Οδηγία 2005/36/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 7ης Σεπτεμβρίου 2005, σχετικά με την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων. Το εν λόγω σχέδιο Προεδρικού Διατάγματος προσαρμόζει την ελληνική νομοθεσία στις ευρωπαϊκές οδηγίες 2005/36/ΕΚ και 2006/100/ΕΚ, για την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων. Και οι δύο αυτές οδηγίες έπρεπε να είχαν ενσωματωθεί από το 2007. Με την προσαρμογή του εθνικού μας δικαίου στις εν λόγω ευρωπαϊκές οδηγίες θα είναι πλέον δυνατή η αναγνώριση των επαγγελματικών πτυχίων που χορηγούν τα κολέγια, τα οποία λειτουργούν στη χώρα μας ως παραρτήματα πανεπιστημίων που έχουν την έδρα τους σε άλλο ευρωπαϊκό κράτος εκτός Ελλάδος. Σύμφωνα με το σχέδιο Π.Δ. καταργείται το

Συμβούλιο Αναγνώρισης Επαγγελματικών Ισοτιμιών Τίτλων Εξωτερικού (ΣΑΕΙΤΕ) και αντικαθίσταται μέχρι το 2013 από το Συμβούλιο Αναγνώρισης Επαγγελματικών Προσόντων (ΣΑΕΠ) το οποίο θα έχει την ευθύνη για τα επαγγελματικά δικαιώματα. Μετά το 2013 η ευθύνη αναγνώρισης των επαγγελματικών δικαιωμάτων μετακυλιέται στα επιμελητήρια, επαγγελματικές Ενώσεις κ.λπ. (Επαγγελματικό Επιμελητήριο Ελλάδος, Δικηγορικούς και Ιατρικούς Συλλόγους κ.ά.) τα οποία λειτουργούν με τη μορφή Νομικού Προσώπου Δημοσίου Δικαίου. Ακόμη, το ΣτΕ έκρινε ότι τα Επιμελητήρια, Δικηγορικοί και Ιατρικοί Σύλλογοι θα καθορίζουν (και όχι ο υπουργός Παιδείας όπως προβλέπει το σχέδιο Π.Δ.) κατά περίπτωση και ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες κάθε επαγγέλματος το βαθμό γνώσης της ελληνικής γλώσσας που θα πρέπει να έχουν όσοι επιθυμούν την αναγνώριση των επαγγελματικών τους προσόντων προκειμένου να ασκήσουν το επάγγελμά τους στη χώρα μας. Η εξέλιξη αυτή καταδεικνύει το βαθμό στον οποίο μπορεί η κοινοτική νομοθεσία να επηρεάσει το εθνικό δίκαιο ακόμη και σε τομείς, όπως η εκπαίδευση, που μέχρι πρόσφατα θεωρούνταν ότι αφορούσαν σε ακραιφνώς εθνικές αρμοδιότητες.

Τέλος, πρέπει να επισημανθεί ότι παράλληλα με τη χώρα μας και άλλα κράτη-εταίροι έχουν καταδικαστεί από το Δικαστήριο, καθώς δεν έχουν λάβει όλα τα αναγκαία μέτρα για να διασφαλίσουν στις επικράτειες τους την αναγνώριση τίτλων σπουδών και διπλωμάτων που αποκτήθηκαν σε άλλο κράτος μέλος. Χαρακτηριστικές είναι η σχετικώς πρόσφατη υπόθεση C-147/03 (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων κατά Δημοκρατίας της Αυστρίας), η C-65/03 (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων κατά Βασιλείου του Βελγίου) και τέλος η υπόθεση C-39/07 (Επιτροπή κατά της Ισπανίας). Η πληθώρα των υποθέσεων και των καταδικαστικών αποφάσεων συνιστά αδιάσειστο τεκμήριο της αναμενόμενης - κατά το μάλλον ή ήττον-διστακτικότητας των κρατών-μελών να προσαρμόσουν το εθνικό τους δίκαιο στην νομοθεσία της Κοινότητας και να αποδεχθούν αβίαστα την παρείσφρησή της σε τομείς πολιτικής, όπως η εκπαίδευση, που τους θεωρούν αμιγώς εθνικούς, καθώς συνυφαίνονται άρρηκτα με τον πολιτισμό, την παράδοση και την εθνική τους φυσιογνωμία.

Βιβλιογραφία

- Απόφαση 2446/2003 της 10.12.2003 Μονομελές Πρωτοδικείο Αθηνών- Τμήμα Εργατικών Διαφορών στο Β.Α.Χριστιανός, Εφαρμογές Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Δικαίου, Συμβάσεις Εργασίας Ορισμένου Χρόνου, υπό το φως της κοινοτικής έννομης τάξης, εκδ. Αντ.Ν. Σάκκουλα, Αθήνα, 2004, σελ.55-56
- Θ.Αλαμάνης(1989), Η ιδιωτικοποίηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα- Συμβολή στη μελέτη της παρ.5 εδ.1 και 8 εδ.2 άρθρου 16 Σ. 1975/1986, Τετράδια Συνταγματικού Δικαίου τεύχος 13, εκδ. Α. Σάκκουλα, Αθήνα- Κομοτηνή, σελ.72
- Γ. Αμίσης (επιμ.) Α. Λαναράς, Β.Σίττα μφ, (1991), Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης. Το Θεσμικό Πλαίσιο. Εκδ.Παπαζήση, Αθήνα, σελ.35
- Μ. Βροντάκης (1986), Προβλήματα ερμηνευτικής τακτικής του Συμβουλίου της Επικράτειας σε θέματα οικονομικού προγραμματισμού και παρεμβατισμού, στο: Οι συνταγματικές ελευθερίες στην πράξη: εκδ. Α. Σάκκουλα, Αθήνα- Κομοτηνή, ,σελ.327
- Μ.Κουσκουνά (2003), Εφαρμογές Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Δικαίου. Αναγνώριση Τίτλων σπουδών Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης σελ.20 , εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα – Κομοτηνή, σελ.624
- Π.Γ.Μαντζούφας: Η συνταγματική κατοχύρωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης και οι προϋποθέσεις ιδρύσεως εκπαιδευτηρίων από αλλοδαπούς (η απόφαση ΣτΕ14/88) Αρμ ΜΕ 1991, σελ.624
- Ε.Κ. Μουαμελετζή (1996), Η επίδραση του κοινοτικού δικαίου στη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα, εκδ. Σάκκουλα, Θεσσαλονίκη

Ε.Κ. Μουαμελετζή (1988) Της ίδιας, Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική- προβλήματα και προοπτικές στο Αφιέρωμα Παιδεία και Κοινωνικό Δίκαιο ΕΕΕυρΔ 1988, σελ.271

Κ. Μπουγιούκα, Δ.Αναγνωστοπούλου, Ε. Αδαμαντίδου, Α.Σγουρίδου επιμ.(1994) Το Κοινωνικό Δίκαιο στην Ελληνική Νομολογία, Εκδ. Αντ.Ν. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή σελ.81

Σ.Περράκης (1988), Η ελευθερία εγκαταστάσεως ξένου σχολείου γενικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Νομικό Πλαίσιο και λειτουργικό πρότυπο. ΣΤΕ 14/1988, ΕΕυρΚ 1988, σελ.245 επ.

Τα Ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000, Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, Αθήνα, 1992

Δ.Γ.Τσαούσης (2000) Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και οι επιπτώσεις της στην εθνική εκπαιδευτική πολιτική, ΜΥΕΠΚΟ. Ενημερωτική Έκθεση Ι, Πάντειο Πανεπιστήμιο

Ε. Τροβάς (1980), Νεοελληνικός πολιτικός λόγος και Νομιμότητα. Η οργάνωση της Ανώτατης Εκπαίδευσης στις χώρες-μέλη της ΕΟΚ και τα «ιδιωτικά πανεπιστήμια». Το Σ 1990, σελ.442

Ε. Τροβάς (1990), Νεοελληνικός Πολιτικός Λόγος και Νομιμότητα. Η οργάνωση της Ανώτατης Εκπαίδευσης στις Χώρες-Μέλη της ΕΟΚ και τα «ιδιωτικά Πανεπιστήμια». Το Σ 1990, σελ.436-7

Υπόθεση 293/83, Απόφαση του ΔΕΚ της 13^{ης} Φεβρουαρίου 1985, Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1985, σελ.00593

Υπόθεση 24/86, απόφαση του Δικαστηρίου της 2ας Φεβρουαρίου 1988. Vincent Blazot κατά Πανεπιστημίου της Λιέγης και λοιπών, Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 00379.

Υπόθεση 263/86. Απόφαση του Δικαστηρίου της 27ης Σεπτεμβρίου 1988. Βελγικό Δημόσιο κατά René Humbel και Marie-Thérèse Edel. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 05365

Υπόθεση 309/85, απόφαση του Δικαστηρίου της 2ας Φεβρουαρίου 1988. Bruno Barra κατά Βελγικού δημοσίου και Δήμου Λιέγης. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 00355

Υπόθεση C-47/93 Απόφαση του Δικαστηρίου της 3ης Μαΐου 1994. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων κατά Βασιλείου του Βελγίου. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1994 σελίδα I-01593

Υπόθεση 235/87. Απόφαση του Δικαστηρίου της 27ης Σεπτεμβρίου 1988. Annunziata Matteucci κατά Communauté française de Belgique και Commissariat général aux relations internationales de la Communauté française de Belgique. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 05589

Υπόθεση 42/87. Απόφαση του Δικαστηρίου της 27ης Σεπτεμβρίου 1988. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων κατά Βασιλείου του Βελγίου. Παράβαση κράτους - Διάκριση λόγω ιθαγενείας - Πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 05445 ¹

Υπόθεση 197/86. Απόφαση του Δικαστηρίου της 21ης Ιουνίου 1988. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 03205

Υπόθεση 9/74, Casagrande, υπόθεση 68/74 Alaimo, Συλλ. Νομολ. 1975, σ. 1975, σ. 109

Υποθ. 39/86, Lair, Συλλ. Νομολ. 1988, σελ. 3161, υπόθ. 197/86 Brown, Συλλ. Νομ. 1988 σελ. 3205, Di Leo, Συλλ. Νομ. 1990, σελ. 4185.

Υπόθεση C-224/98. Απόφαση του Δικαστηρίου της 11ης Ιουλίου 2002. Marie-Nathalie D'Hoop κατά Office national de l'emploi. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 2002 σελίδα I-06191

Υπόθεση C-209/03. Απόφαση του Δικαστηρίου (τμήμα μείζονος συνθέσεως) της 15ης Μαρτίου 2005. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 2005 σελίδα I-02119

Υπόθεση 147/86 Επιτροπή κατά Ελλάδος («Φροντιστήρια») απόφαση ΔΕΚ της 15.3.1989, Συλλ. Νομολ. 1988, σελ. 1637

Υπόθεση T-16/90, Παναγιωτοπούλου κατά Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, απόφαση ΠΕΚ (πέμπτου τμήματος) στις 11-2-1992, Συλλογή Νομολογίας του Δικαστηρίου 1992, σελ. II-00089

Υπόθεση C-340/89 απόφαση ΔΕΚ στις 7-5-1991, Συλλογή Νομολογίας 1991, σελ. I-2357

Υπόθεση C-216/94. Απόφαση του Δικαστηρίου (έκτο τμήμα) της 13ης Ιουλίου 1995. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1995 σελίδα I-02155

Υπόθεση C-106/89, απόφαση ΔΕΚ 13-11-1990, Συλλογή I-4135

Υπόθεση C-365/93. Απόφαση του Δικαστηρίου (έκτο τμήμα) της 23ης Μαρτίου 1995. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1995 σελίδα I-00499

P.H.Prelot (1989), les établissements privés d'enseignement supérieur,
L.G.D.J

Συμπεράσματα

Οδεύοντας προς το τέλος αυτής της συλλογιστικής πορείας με εννοιολογική αφετηρία τη διαπλοκή της αρχής της ελεύθερης κυκλοφορίας και της εκπαίδευσης στο κοινοτικό δίκαιο, καταλήγουμε σε κάποια αξιοσημείωτα συμπεράσματα, η σταχυολόγηση των οποίων κρίνεται χρήσιμη.

Είναι αναμφίλεκτα παραδεκτό ότι η αρχή της κυριαρχίας επιβάλλει την κατίσχυση του κοινοτικού έναντι του εθνικού δικαίου τουλάχιστον σε τομείς αποκλειστικής κοινοτικής αρμοδιότητας και κεντρικών ενοποιητικών στόχων, όπως είναι, μεταξύ άλλων, η δημιουργία κοινής αγοράς, η αιεφόρος ανάπτυξη της οικονομίας και το υψηλό επίπεδο απασχόλησης που προϋποθέτουν την κατοχύρωση της ελεύθερης κυκλοφορίας ανθρώπων, προϊόντων, κεφαλαίων και υπηρεσιών. Το ιεραρχικό αυτό προβάδισμα, άλλωστε, είναι σύμφυτο με το χαρακτήρα και τις προσδοκίες του ενοποιητικού εγχειρήματος. Ακόμη όμως και στους τομείς συντρέχουσας αρμοδιότητας, όπως είναι ο χώρος της εκπαίδευσης, είναι δυνατόν να επιβληθεί το κοινοτικό δίκαιο αντί του εθνικού, σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας, προκειμένου να επιτευχθεί αποτελεσματικότερα ο επιδιωκόμενος, κάθε φορά, στόχος. Εξάλλου, εκφάνσεις της επαγγελματικής εκπαίδευσης, άρρηκτα συνυφασμένες με την απασχόληση, την εσωτερική αγορά και την απρόσκοπτη μετακίνηση εργαζομένων σπουδαστών και ακαδημαϊκών, διαπλέκονται ενίοτε στενά με μια από τις θεμελιώδεις κοινοτικές

ελευθερίες, αυτή της ελεύθερης κυκλοφορίας των προσώπων και ρυθμίζονται, κατ' επέκταση, με διατάξεις τόσο του πρωτογενούς όσο και του παράγωγου κοινοτικού δικαίου.

Δεν θα ήταν, λοιπόν, άστοχο να υποστηρίξει κανείς ότι, όσον αφορά στην εκπαίδευση, το κοινοτικό δίκαιο ασκεί σημαντική επίδραση στο εκπαιδευτικό σύστημα των κρατών μελών υπό την έννοια ότι δημιουργεί, κατά το μάλλον ή ήττον, ρωγμή στην κυρίαρχη αρμοδιότητα του κράτους, αναφορικά με το περιεχόμενο και την οργάνωσή του. Η επίδραση αυτή αναφέρεται αφενός σε όσα θέματα σχετίζονται στενά με την επαγγελματική εκπαίδευση και την ελεύθερη πρόσβαση σε αυτήν και αφετέρου στην επένδυση της εθνικής παιδείας με ευρωπαϊκή διάσταση.

Ο αντίκτυπος του κοινοτικού δικαίου στην επαγγελματική κυρίως εκπαίδευση - η οποία συνδέεται αδιάρρηκτα με έναν πρωταρχικό στόχο της ενοποιητικής προσπάθειας, αυτόν της ανάπτυξης της απασχόλησης - αλλά, κατά συνέπεια, και στην πανεπιστημιακή, αφού σύμφωνα με όσα προεξετέθησαν κατά την ανάλυση ποικίλων αποφάσεων του ΔΕΚ, αυτή υπάγεται στην επαγγελματική,¹⁷³ είναι καθοριστικής σημασίας παρόλο που σύμφωνα με το άρθρο 150 ΣΕΚ το περιεχόμενο και η οργάνωσή της είναι εθνική αρμοδιότητα. Είναι, πράγματι, γεγονός ότι αν και η οργάνωση της εκπαίδευσης και η περί παιδείας πολιτική δεν ανήκουν στους τομείς που η Συνθήκη ανέθεσε στην αποκλειστική αρμοδιότητα των κοινοτικών οργάνων, εντούτοις, η πρόσβαση και η συμμετοχή σε κύκλους εκπαιδύσεως και μαθητείας, ιδίως όταν πρόκειται για επαγγελματική εκπαίδευση, δεν είναι ξένες προς το κοινοτικό δίκαιο, καθώς σχετίζονται με την ελεύθερη κυκλοφορία των εργαζομένων (άρθρο 39 ΣΕΚ), την ελεύθερη εγκατάσταση (άρθρο 43 ΣΕΚ) και βέβαια την απαγόρευση των διακρίσεων (άρθρο 12 ΣΕΚ).

Για αυτό το λόγο το Δικαστήριο όταν εκλήθη να λάβει απόφαση για ζητήματα συναφή με την ενθάρρυνση της κινητικότητας και την ισότιμη πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση, όπως θέματα που αφορούν σε

¹⁷³ καθώς κάθε μορφή εκπαίδευσης που προετοιμάζει για την απόκτηση τυπικού προσόντος για συγκεκριμένο επάγγελμα ή απασχόληση ή που παρέχει την ιδιαίτερη ικανότητα για την άσκηση του εν λόγω επαγγέλματος ή της εν λόγω απασχόλησης περιλαμβάνεται στην επαγγελματική εκπαίδευση, ανεξαρτήτως της ηλικίας και του επιπέδου καταρτίσεως των μαθητών ή των σπουδαστών, ακόμη και αν το πρόγραμμα διδασκαλίας περιλαμβάνει τμήμα γενικής εκπαιδύσεως.

δίδακτρα και υποτροφίες, στην ελεύθερη εγκατάσταση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, στην απρόσκοπτη παροχή παιδαγωγικών υπηρεσιών, στην ελεύθερη μετακίνηση και στη, χωρίς διακρίσεις, κατάρτιση εργαζομένων, σπουδαστών ή εκπαιδευτικών, καθώς και στην αναγνώριση των διπλωμάτων και των επαγγελματικών προσόντων, έκρινε ότι αφενός αυτά εμπίπτουν στις κοινοτικές αρμοδιότητες, αφετέρου τα κράτη μέλη οφείλουν να προσαρμόζουν τις σχετικές εθνικές ρυθμίσεις τους στις αντίστοιχες κοινοτικές. Στην περίπτωση αυτή, ο εθνικός νομοθέτης έχει αμετάθετο χρέος να προσαρμόσει ανάλογα την εθνική νομοθεσία είτε καταργώντας τους εθνικούς κανόνες που παρακωλύουν την άσκηση των κοινοτικών δικαιωμάτων αναφορικά με την εκπαίδευση- κατάρτιση, είτε ενσωματώνοντας αυτά τα δικαιώματα στην εθνική νομοθεσία με την εισαγωγή νέων ρυθμίσεων.

Επισημαίνεται λοιπόν ότι αναφορικά με τα δίδακτρα η απόφαση του ΔΕΚ εντάσσεται σε όλες τις σχετικές υποθέσεις στο ακόλουθο συλλογιστικό πλαίσιο: Η επιβολή τελών, δικαιώματος εγγραφής ή διδάκτρων ως προϋποθέσεως για την πρόσβαση σε κύκλους μαθημάτων επαγγελματικής αγωγής και άρα και πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στους φοιτητές υπηκόους άλλων κρατών μελών συνιστά διάκριση λόγω ιθαγενείας που απαγορεύεται από τη Συνθήκη, εφόσον η ίδια επιβάρυνση δεν επιβάλλεται και στους ημεδαπούς φοιτητές. Στο πεδίο εφαρμογής της Συνθήκης εμπίπτει μεν η καταβολή από τα κράτη μέλη για λογαριασμό των φοιτητών των πανεπιστημιακών διδάκτρων, αλλά όχι η καταβολή των υποτροφιών με τις οποίες σκοπείται η κάλυψη των εξόδων διατροφής και διαμονής τους. Σε μια σειρά υποθέσεων σχετικά με υποτροφίες διαβίωσης που απαιτούσαν αλλοδαποί σπουδαστές από τη χώρα υποδοχής, το ΔΕΚ έκρινε ότι στο κοινοτικό δίκαιο υπάγονται μόνο οι υποτροφίες που αποσκοπούν στην κάλυψη των τελών ή των διδάκτρων που απαιτούνται για την πρόσβαση στην εκπαίδευση – και δη την επαγγελματική- και όχι αυτές που έχουν ως στόχο την κάλυψη των εξόδων διαμονής, σίτισης και διαβίωσης του σπουδαστή στην χώρα υποδοχής. Εν γένει, η απόφαση του ΔΕΚ να μην επεκτείνει την αρχή της ίσης μεταχείρισης και στις υποτροφίες διαβίωσης οφείλεται μάλλον στην πρόθεσή του να μην επιβαρύνει επιπλέον οικονομικά τις χώρες εκείνες που αντιμετωπίζουν ήδη μια μαζική προσέλευση αλλοδαπών σπουδαστών λόγω ευχερούς πρόσβασης στην εκπαίδευση.

Αναφορικά με την Ελλάδα, φαίνονται ιδιαίτερα σημαντικές οι μακροπρόθεσμες και έμμεσες επιπτώσεις του κοινοτικού δικαίου στην ιδιωτική εκπαίδευση στη χώρα μας, με έμφαση στο θέμα των πανεπιστημίων, που σύμφωνα με το άρθρο 16 του συνταγματικού μας χάρτη επιβάλλεται να είναι μόνο νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου. Συμπεραίνουμε ότι με βάση τα ισχύοντα δεδομένα προβάλλει αδύνατη η άμεση ίδρυση ιδιωτικών πανεπιστημίων στη χώρα μας. Μόνο η αναθεώρηση της συνταγματικής διάταξης του άρθρου 16 παρ.8 εδαφ.β' θα επέφερε τη λύση του προβλήματος. Εντούτοις, η σύνθετη και σχετικά χρονοβόρος αναθεωρητική διαδικασία του αυστηρού ελληνικού συντάγματος αλλά και οι διιστάμενες πολιτικές απόψεις καθώς και η αντιπαράθεση των όποιων συμφερόντων κάνουν μια τέτοια προοπτική να μοιάζει αν όχι ανέφικτη, αναμφίβολα χρονικά απομακρυσμένη. Συνεπώς, ως προς το ζήτημα εγκατάστασης των κοινοτικών ιδιωτικών πανεπιστημίων στην Ελλάδα, καταλήγουμε ότι με βάση τα ισχύοντα δεδομένα προβάλλει μάλλον αδύνατη η εγκατάστασή τους με τη μορφή του Πανεπιστημίου. Η τυχόν αναθεώρηση της συνταγματικής διάταξης του α.16 παρ.8, εξάλλου, δε θα συνιστά λύση στην, ούτως ή άλλως, μη υπάρχουσα σύγκρουση μεταξύ κοινοτικού και ελληνικού δικαίου, αλλά θα νομιμοποιήσει συνταγματικά την ενδεχόμενη μεταβολή της στάσης της ελληνικής πολιτείας στο υφιστάμενο πρόβλημα.

Στο πλαίσιο του ισχύοντος ελληνικού συστήματος τα ιδιωτικά κολλέγια θα μπορούσαν, ενδεχομένως, να λειτουργήσουν ως επαγγελματικές σχολές ανώτερης βαθμίδας του α.16 παρ.7 Σ, αφού βεβαίως ειδικός νόμος ορίσει τις προϋποθέσεις άδειας και λειτουργίας τους κατά το άρθρο 16 παρ.8Σ. Πρόκειται για μια συμβιβαστική λύση, η οποία παρακάμπτει τη συνταγματική απαγόρευση των ιδιωτικών πανεπιστημίων διαμορφώνοντας ταυτόχρονα ένα ειδικό θεσμικό πλαίσιο που θα τους προσέδιδε κύρος. Στην αντίπερα όχθη, βρίσκεται η άποψη ότι η ελεύθερη εγκατάσταση ιδιωτικών πανεπιστημίων μπορεί να επιτραπεί χωρίς καμία αναθεώρηση του Συντάγματος, αλλά μέσω μιας ερμηνείας του τελευταίου, σύμφωνης με τη ΣυνθΕΚ. Κατά την άποψη αυτή, η έννοια της κρατικής εξουσίας ως του μοναδικού φορέα ανώτατης παιδείας επιβάλλεται να ερμηνευθεί έτσι, ώστε να περιλαμβάνει πλέον και την Κοινότητα. Μια τέτοια προσέγγιση που παρουσιάζει το πλεονέκτημα της

ομαλής ενσωμάτωσης του κοινοτικού δικαίου στην ελληνική έννομη τάξη δεν μοιάζει, εντούτοις, πειστική

Σημαντικό ρόλο στο εν λόγω θέμα φαίνεται να διαδραματίζει το παράγωγο κοινοτικό δίκαιο περί ενός γενικού συστήματος αναγνώρισης διπλωμάτων, για παραβίαση του οποίου το ΔΕΚ (όπως αναπτύχθηκε στο προηγούμενο μέρος της παρούσης ανάλυσης) καταδίκασε τη χώρα μας σχετικά με την αναγνώριση διπλωμάτων που χορηγήθηκαν από αρμόδιες αρχές άλλου κράτους μέλους, κατόπιν σπουδών που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο συμφωνίας, βάσει της οποίας σπουδές που πραγματοποιούνται σε ιδιωτικό ίδρυμα στην Ελλάδα επικυρώνονται από τις εν λόγω αρχές. Στενά συνυφασμένη με την καταδικαστική αυτή απόφαση είναι και η πρόσφατη (υπ' αριθμ. 42/2010) γνωμοδότηση του ΣτΕ που έκρινε νόμιμο το σχέδιο Προεδρικού Διατάγματος του υπουργείου Παιδείας, με το οποίο προσαρμόζεται η ελληνική νομοθεσία στις ευρωπαϊκές οδηγίες 2005/36/EK και 2006/100/EK, για την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων. Με την προσαρμογή του εθνικού μας δικαίου στις εν λόγω ευρωπαϊκές οδηγίες θα είναι πλέον δυνατή η αναγνώριση των επαγγελματικών πτυχίων που χορηγούν τα κολέγια, τα οποία λειτουργούν στη χώρα μας ως παραρτήματα πανεπιστημίων που έχουν την έδρα τους σε άλλο ευρωπαϊκό κράτος εκτός Ελλάδος.

Ένα από τα καίρια για την Ελλάδα ζητήματα που εγείρονται λόγω της ανάγκης προσαρμογής της ελληνικής νομοθεσίας στις Οδηγίες αναγνώρισης διπλωμάτων και επαγγελματικών προσόντων είναι ασφαλώς και αυτό των ιδιωτικών πανεπιστημίων καθώς είναι, τρόπον τινά, οξύμωρο αφενός να αναγνωρίζονται βάσει του κοινοτικού παράγωγου δικαίου τα πτυχία εγχώριων παραρτημάτων κοινοτικών πανεπιστημίων και αφετέρου να μην μπορούν να αναγνωρισθούν τα ιδιωτικά πανεπιστήμια στην Ελλάδα.

Κατ' επέκταση, φαίνεται ότι αυτό το κοινοτικό δίκαιο και οι σχετικές αποφάσεις του ΔΕΚ θα επηρεάσουν, κατά το μάλλον ή ήττον, όχι μόνο τη συναφή αναγνώριση των διπλωμάτων των ιδιωτικών κολλεγίων αλλά και την ελληνική απαγόρευση ίδρυσης ιδιωτικών πανεπιστημίων, αν βέβαια η ελληνική πολιτεία επιθυμεί να τονώσει την ανταγωνιστικότητα και την ελκυστικότητα της εγχώριας ανώτατης εκπαίδευσης, να παράσχει στους νέους της ισότιμες ευκαιρίες πρόσβασης σε αυτήν, να βάλει το δικό της λιθαράκι

στην ενίσχυση της ελεύθερης κυκλοφορίας και της κινητικότητας των προσώπων και να ακολουθήσει, εν γένει, τους εταίρους της στο δρόμο της ανάπτυξης. Η ελληνική πολιτεία οφείλει στο πλαίσιο των κοινοτικών υποχρεώσεων της και κυρίως της προσπάθειας σύγκλισης προς τους εταίρους της να ανεύρει στο άμεσο μέλλον μια λύση, πολιτική και θεσμική, στο εν λόγω πρόβλημα, ειδάλως εύλογα θα τεθεί στο περιθώριο του ενοποιητικού εγχειρήματος που, για να τελεσφορήσει προϋποθέτει, αναμφίλεκτα, εναρμονισμένη και ανιδιοτελή συνένωση δυνάμεων και χωρίς διακρίσεις αξιοποίηση όλου του ανθρώπινου δυναμικού, ιδίως της νεολαίας που πρέπει να έχει κίνητρα για να σπουδάσει, να εξειδικευθεί και να καταρτιστεί επαγγελματικά, υπό την προστασία ενός κράτους που θα αναγνωρίζει αξιοκρατικά και αμερόληπτα το δικαίωμα της στις σπουδές και στην εργασία.

Η πρόθεση της Κοινότητας να επέμβει ρυθμιστικά σε έναν τομέα που δεν είναι αμιγώς κοινοτικός και δεν συμπεριλαμβάνεται κατά το γράμμα των Συνθηκών στις αποκλειστικές της αρμοδιότητες, αυτόν της εκπαίδευσης και δη της επαγγελματικής, οφείλεται πιθανότατα στην άμεση σχέση της επαγγελματικής κατάρτισης και εξειδίκευσης με την επιτυχία κεντρικών ενοποιητικών στόχων της, όπως αυτών της ανάπτυξης της απασχόλησης, της ολοκλήρωσης της εσωτερικής αγοράς, της απρόσκοπτης ενδοκοινοτικής ελεύθερης κυκλοφορίας, της ανταγωνιστικότητας και της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής. Άλλωστε χωρίς τις κατάλληλες πολιτικές και καινοτομίες στην εκπαίδευση η Ευρώπη δεν θα μπορέσει να προσαρμοστεί στις διαρθρωτικές αλλαγές και να αξιοποιήσει τις μεταβολές που επιφέρει η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας.

Αντιλαμβανόμενη η Κοινότητα ότι η χαμηλή σε σχέση με τους ανταγωνιστές της κινητικότητα των εργαζομένων οφειλόταν μεταξύ άλλων στην αδυναμία μεταφοράς και αναγνώρισης των επαγγελματικών προσόντων τους αλλά και στο φόβο για το ξένο και διαφορετικό, προχώρησε στη θεσμοθέτηση αφενός ενός γενικού συστήματος αναγνώρισης διπλωμάτων και τίτλων σπουδών αφετέρου ποικίλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δράσεων που απέβλεπαν στην ενίσχυση της κινητικότητας εργαζομένων και σπουδαστών, στην ανταλλαγή γνώσεων και πολιτισμικών στοιχείων, στην εξοικείωση των

νέων με τις νέες τεχνολογίες, στην εξασφάλιση διαφάνειας στην αναγνώριση των προσόντων και ευχερούς πρόσβασης στις αναγκαίες πληροφορίες για τις ισχύουσες δομές και τα εκπαιδευτικά συστήματα των άλλων κρατών μελών.

Άλλωστε, δεν πρέπει να μας διαφεύγει ότι ο νέος στρατηγικός ενοποιητικός στόχος που προσδιορίστηκε με σαφήνεια στη Λισαβόνα, να γίνει, δηλαδή, η Ευρώπη «[...] η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης στον κόσμο » συνέδεσε για πρώτη φορά εναργώς την οικονομία και την ανταγωνιστικότητα με την γνώση και, κατ' επέκταση, την εκπαίδευση, γεγονός που προκάλεσε ως αλυσιδωτές αντιδράσεις μια σειρά από κοινοτικές πρωτοβουλίες σχετικά με την εκπαίδευση με κορυφαία αυτή της δημιουργίας- στο πλαίσιο της λεγόμενης διαδικασίας της Μπολόνια- ενός Ενιαίου Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης, όπου φοιτητές και ακαδημαϊκοί θα κυκλοφορούν ελεύθερα, έτσι ώστε να τονωθεί η ενδοκοινοτική κινητικότητα αλλά και η ελκυστικότητα των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων και να μπορέσει η Ένωση να ανταποκριθεί στις προκλήσεις του μέλλοντος.

Εντούτοις, παρά τις φιλότιμες προσπάθειες της Κοινότητας, τα κράτη μέλη δείχνουν μάλλον δισταγμό ως προς την υιοθέτηση των κοινοτικών πρωτοβουλιών σχετικά με την εκπαίδευση και την αναγνώριση των πτυχίων, γεγονός που πιστοποιείται αφενός από την πληθώρα των σχετικών καταδικαστικών αποφάσεων του ΔΕΚ, αφετέρου από την επικράτηση διακυβερνητικού κλίματος στην οργάνωση των σχετικών πρωτοβουλιών ακόμη και στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια για τη δημιουργία του ΕΧΑΕ. Η διστακτικότητα αυτή οφείλεται βέβαια στο φόβο των κρατών μελών μήπως η Κοινότητα καταλάβει τον νευραλγικό χώρο της εκπαίδευσης που μέχρι τώρα ήταν εθνική αρμοδιότητα, καθώς αυτός συνδέεται, άμεσα ή έμμεσα, με τον πολιτισμό, τις παραδόσεις, την ιστορία και, εν γένει, την εθνική φυσιογνωμία.

Πρέπει, επιπρόσθετα, να σημειωθεί ότι η Κοινότητα επιχειρεί να διεισδύσει όχι μόνο στην επαγγελματική εκπαίδευση αλλά και στη γενική, υπό την έννοια της επιβολής σε αυτήν της λεγόμενης «ευρωπαϊκής διάστασης». Πράγματι, η προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση προσδιορίζεται ως στόχος μείζονος σημασίας βάσει του άρθρου 149 ΣυνθΕΚ,.

Η Ευρωπαϊκή Ενοποίηση, η οποία αποτελεί ίσως τη σημαντικότερη πολιτική εξέλιξη του αιώνα μας έχει άμεση σχέση με τη λειτουργία της Παιδείας, αφού δεν πρόκειται απλώς για μια διακρατική οικονομική συμφωνία μεταξύ των εταίρων ευρωπαϊκών χωρών, αλλά κυρίως για μια σταθερή συνένωση λαών με διαφορετική εθνική και πολιτιστική ταυτότητα, με κοινές όμως πνευματικές ρίζες, αλλά και βαθιές ιστορικές αντιθέσεις. Πρόκειται για μια διαπολιτισμική συνένωση λαών και προσώπων, που μόνο ως παιδευτική διαδικασία είναι δυνατόν να ερμηνευθεί και, εν τέλει, να πραγματοποιηθεί. Είναι εύλογο, λοιπόν, να ισχυριστούμε ότι για να επιτευχθεί η Ευρωπαϊκή Ιδέα, πρέπει η υλοποίησή της να αρχίσει από τις αίθουσες των σχολείων.

Αυτή η άμεση σχέση μεταξύ της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης και της Παιδείας έχει οδηγήσει στην ιδέα της Ευρωπαϊκής Διάστασης στην Εκπαίδευση. Πρόκειται για μια εκπαιδευτική πολιτική με την οποία διανθίζονται οι ποικίλες εκφάνσεις του εκπαιδευτικού συστήματος (αναλυτικά προγράμματα, σχολικά βιβλία, διδακτικά μέσα, διοίκηση των σχολείων, οργάνωση της σχολικής ζωής, κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών) με μορφωτικά ερεθίσματα και στοιχεία (γνώσεις, απόψεις, αξίες), με τα οποία διαμορφώνεται σε παιδιά και νέους η ευρωπαϊκή συνείδηση, παράλληλα με την καλλιέργεια και ανάπτυξη της εθνικής και πολιτιστικής τους ταυτότητας. Η ιδέα και η πολιτική της Ευρωπαϊκής Διάστασης στην Εκπαίδευση προωθείται στις διάφορες ευρωπαϊκές χώρες, τόσο στο επίπεδο της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, όσο και στο επίπεδο των επιμέρους κρατών, αλλά και με πρωτοβουλίες που αναπτύσσονται από άλλους επιστημονικούς και εκπαιδευτικούς φορείς.

Πρέπει, πάντως, να παρατηρηθεί ότι η έννοια της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση είναι ακόμη κάπως αόριστη και πρέπει να γίνει πιο ευδιάκριτη, προκειμένου να εφαρμοστεί συγκεκριμένα και αποτελεσματικά στη διδακτική ύλη των κρατών μελών της ΕΕ. Παρόλο που πολλά μαθήματα, όπως η ιστορία, οι λογοτεχνία, οι ξένες γλώσσες, έχουν προορισμό να αναδείξουν την ευρωπαϊκή διάσταση, δεν έχουν πάντα τα επιθυμητά αποτελέσματα. Τα εμπόδια και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν σήμερα οι εκπαιδευτικοί δεν αποτελούν αποκλειστικό φαινόμενο μίας συγκεκριμένης χώρας και σχετίζονται με την ανάγκη κεντρικού συντονισμού. Σε πολλές χώρες, οι εκπαιδευτικοί δε διαθέτουν όλες τις αναγκαίες δεξιότητες και οι

οικονομικοί τους πόροι είναι ενίοτε ελλιπείς. Τα κυριότερα εμπόδια περιλαμβάνουν την έλλειψη συντονισμού μεταξύ των πρωτοβουλιών, την αδυναμία προσβασιμότητας, καθώς και την ανεπάρκεια κατάλληλων εργαλείων για την εκπόνηση των απαραίτητων δράσεων και καθηκόντων. Εξάλλου, η διστακτικότητα των κρατών μελών να παραχωρήσουν μέρος των εθνικών εκπαιδευτικών αρμοδιοτήτων στον κοινοτικό νομοθέτη καθιστά απίθανη την υιοθέτηση ενός κοινού αναλυτικού προγράμματος σπουδών, διαποτισμένου με ευρωπαϊκή διάσταση.

Ως προς το πολιτικο-θεσμικό πλαίσιο πρέπει να επισημάνουμε ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση και τα θεσμικά της όργανα (κυρίως το Συμβούλιο και η Επιτροπή) χρησιμοποιούν ολοένα και περισσότερο τον όρο της ευρωπαϊκής διάστασης για τον χαρακτηρισμό ορισμένων από τις εκπαιδευτικές τους πολιτικές και πρωτοβουλίες, με κύριο στόχο την ενίσχυση στους νέους της αίσθησης της ευρωπαϊκής ταυτότητας και της αποσαφήνισης σε αυτούς της αξίας του ευρωπαϊκού πολιτισμού και βέβαια την ενθάρρυνση της κινητικότητας και της απρόσκοπτης κυκλοφορίας που είναι βασική προϋπόθεση της οικονομικής ανάπτυξης και της ενοποίησης της αγοράς. Είναι ευρεία η κοινοτική υποστήριξη της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση που είναι περισσότερο εμφανής στη χρηματοδότηση συναφών εκπαιδευτικών δράσεων και προγραμμάτων, όπως επί παραδείγματι, των ERASMUS, ΣΩΚΡΑΤΗΣ, LEONARDO DA VINCI. Επίσης, ποικίλα ψηφίσματα εγκρίνονται και έχουν εγκριθεί σε ολόκληρη την Ευρώπη στο πλαίσιο τοπικών, εθνικών και διεθνών πρωτοβουλιών για την προαγωγή της έννοιας της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση, καθώς η προβολή της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση αντιμετωπίζεται από την Κοινότητα ως παράμετρος αναγκαία για την ανάπτυξη της και την υλοποίηση του στόχου της δημιουργίας μιας ενιαίας εσωτερικής αγοράς.

Πρωταρχικός στόχος της κοινοτικής προσπάθειας για την επένδυση της εκπαίδευσης με ευρωπαϊκή διάσταση, είναι, όπως προαναφέρθηκε, να ενισχυθεί στους νέους η αίσθηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας και να τους γίνει σαφής η αξία του ευρωπαϊκού πολιτισμού και των θεμελίων πάνω στα οποία οι ευρωπαϊκοί λαοί προτίθενται σήμερα να θεμελιώσουν την ανάπτυξή τους, δηλαδή ειδικότερα η περιφρούρηση των αρχών της δημοκρατίας, της κοινωνικής δικαιοσύνης και του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων

(Διακήρυξη της Κοπεγχάγης, Απρίλιος 1978). Παράλληλα, βασική επιδίωξη είναι να προετοιμαστούν οι νέοι για τη συμμετοχή τους στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της Κοινότητας και για την επίτευξη συγκεκριμένων βημάτων προόδου προς την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση, καθώς και να συνειδητοποιήσουν τα πλεονεκτήματα που αντιπροσωπεύει η ευρωπαϊκή ενοποίηση, αλλά και την πρόκληση που αυτή συνεπάγεται, δεδομένου ότι τους θέτει μπροστά σ' ένα διευρυμένο οικονομικό και κοινωνικό χώρο. Τέλος, η Κοινότητα προσδοκά να διευρυνθούν οι ιστορικές, πολιτιστικές, οικονομικές και κοινωνικές γνώσεις των νέων για την Κοινότητα και τα κράτη μέλη της και να ευαισθητοποιηθούν οι νέοι ως προς τη σημασία της συνεργασίας των κρατών μελών και της Ευρωπαϊκής Κοινότητας με άλλες χώρες της Ευρώπης και του κόσμου. Η συμβολή των προγραμμάτων της ΕΕ όπως το ΣΩΚΡΑΤΗΣ ή το LEONARDO DA VINCI είναι αναμφίβολα σημαντική, ενώ η προστιθέμενη αξία της συνεργασίας μεταξύ των κρατών μελών είναι προφανής. Κατά τη διάρκεια των προηγούμενων 10 ετών περίπου, πολλά σχολεία προσέφεραν τη δυνατότητα κινητικότητας και ανταλλαγών και αυτό εξαιτίας κυρίως του ενδιαφέροντος που δημιουργήθηκε από κοινοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα.

Το μέλλον της Ένωσης και η επίτευξη όλων των στόχων που ενυπάρχουν στην πρόκληση που τίθεται με τα Συμπεράσματα της Λισαβόνας: «να γίνει η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και καλύτερη κοινωνική συνοχή», απαιτεί μια σημαντική συνδρομή από τον κόσμο της εκπαίδευσης. Απαιτεί τα εκπαιδευτικά συστήματα να μπορούν να προσαρμοστούν και να αναπτυχθούν έτσι ώστε να παρέχουν τις βασικές δεξιότητες και ικανότητες που χρειάζονται όλοι στην κοινωνία της γνώσης. Πρέπει να γίνει ελκυστική και ανταποδοτική η δια βίου μάθηση. Η Κοινότητα επιβάλλεται να προσεγγίσει όλα τα μέλη της κοινωνίας όσο μακριά και αν θεωρούν ότι βρίσκονται από την εκπαίδευση και την κατάρτιση, ωθώντας τα να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους και να τις εκμεταλλευτούν με το βέλτιστο τρόπο. Κρίνεται λοιπόν χρήσιμο ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο το οποίο θα ορίζει τις νέες βασικές δεξιότητες που πρέπει να παρέχονται μέσω της δια βίου μάθησης: δεξιότητες τεχνολογίας πληροφοριών, ξένες γλώσσες, τεχνολογική παιδεία, επιχειρηματικό πνεύμα,

και κοινωνικές δεξιότητες. Απαραίτητο πιθανότατα να είναι και ένα ευρωπαϊκό δίπλωμα για τις βασικές δεξιότητες τεχνολογίας πληροφοριών, με αποκεντρωμένες διαδικασίες πιστοποίησης προκειμένου να προωθηθεί η γνώση στον ψηφιακό τομέα σε ολόκληρη την Ένωση. Πολλά κράτη μέλη αναγνωρίζουν την ανάγκη να εγκριθεί ένα νέο πλαίσιο που θα ορίζει τις βασικές δεξιότητες που πρέπει να αποκτηθούν, κυρίως αυτές που αναφέρονται στα συμπεράσματα της συνόδου κορυφής της Λισσαβόνας.

Τα όποια προβλήματα στην προαγωγή της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση και στην εναρμόνιση των εθνικών ρυθμίσεων για την επαγγελματική εκπαίδευση και την αναγνώριση των διπλωμάτων συνυφαίνονται με εθνικές μικροπολιτικές και διαπλεκόμενα συμφέροντα, κατά μείζονα λόγο όμως, όπως προαναφέρθηκε, με την αναμενόμενη επιφυλακτικότητα των κρατών μελών να παραχωρήσουν στην κοινότητα αρμοδιότητες συνυφασμένες με τις έννοιες της εθνικής συνειδήσης και κουλτούρας, αρμοδιότητες απαραίτητες για την σφυρηλάτηση μιας συνειδήσης ευρωπαϊκής, από υπερβολικό ίσως φόβο μήπως αυτή αλλοιώσει την αντίστοιχη εθνική. Δεν μας εκπλήσσει λοιπόν το γεγονός ότι παρόλο που οι κοινοτικές ρυθμίσεις, πρωτοβουλίες και δράσεις στο χώρο της εκπαίδευσης συνδέθηκαν - στο πλαίσιο της στρατηγικής της Λισσαβόνας πλέον εναργώς - με την ανάπτυξη της οικονομίας και της ανταγωνιστικότητας, τα κράτη μέλη, ως επί το πλείστον, δείχνουν μάλλον διστακτικά να τις υιοθετήσουν, γεγονός που πιθανότατα καταδεικνύει το προβάδισμα που έχει ο στόχος της διαφύλαξης των εθνικών κεκτημένων σε σχέση με την οικονομική ευδοκίμηση, όσο ποθητή και αν είναι αυτή.

Παραμένει, λοιπόν, διακυβερνητικός ο χαρακτήρας της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Παρόλο που η επέκταση και ενίσχυση των αρμοδιοτήτων της Κοινότητας στην επαγγελματική εκπαίδευση θεωρείται σύμφωνα με κάποιους- ως ενισχυτικό στοιχείο υπερεθνικότητας, μια διεισδυτική ματιά στον πυρήνα της εκπαιδευτικής πολιτικής της ΣυνθεΚ αρκεί για να πιστοποιήσει κανείς ότι η δράση της Κοινότητας, εν προκειμένω, κάθε άλλο παρά υπερεθνικό χαρακτήρα έχει, καθώς απομένει συντρέχουσα και επικουρική, αποκαλύπτοντας το διακυβερνητικό χρώμα του χαρακτήρα της, που πιστοποιείται από τη ρητή αναφορά της Συνθήκης στη μη εναρμόνιση των σχετικών νομοθετικών και κανονιστικών διατάξεων των κρατών μελών. Ο

αμιγώς διακυβερνητικός χαρακτήρας της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής τίθεται, βέβαια, εν αμφιβόλω, λόγω των κοινοτικών ρυθμίσεων παράγωγου δικαίου, όπως επί παραδείγματι της Οδηγίας 89/48 καθώς και των σχετικών αποφάσεων του κατεξοχήν υπερεθνικού οργάνου του ΔΕΚ¹⁷⁴ που επισείουν ακόμη και πρόστιμο, όταν το κράτος μέλος επιμένει στην παραβίαση. Αποφάσεις του υπερεθνικού ΔΕΚ, όπως αυτές που ανελύθησαν στην παρούσα μελέτη, φαίνεται να αποχρωματίζουν το διακυβερνητικό χαρακτήρα της εκπαιδευτικής πολιτικής της Κοινότητας. Εντούτοις, μια διεισδυτική ματιά στο κοινοτικό «γίγνεσθαι» αρκεί για να εξανεμιστούν οι όποιες αμφιβολίες, καθώς τόσο η προϋπόθεση εθνικής ρύθμισης για ενσωμάτωση της όποιας οδηγίας και κυρίως η υποχρέωση εξάντλησης των εθνικών ένδικων μέσων πριν από την προσφυγή στο Ευρωπαϊκό Δικαστήριο αποδεικνύουν ότι η εθνική δικαιοσύνη και, κατ' επέκταση, η κρατική κυριαρχία δεν έχει απωλέσει την ισχύ της. Εξάλλου, η υιοθέτηση της διακυβερνητικής Ανοιχτής Μεθόδου Συντονισμού ως μέσου υλοποίησης της στρατηγικής της Λισαβόνας συνιστά ένα ακόμη τεκμήριο της επικράτησης διακυβερνητικού, συναινετικού κλίματος.

Κατ' επέκταση, το χρώμα της κοινοτικής εκπαίδευσης είναι κυρίως διακυβερνητικό, αφού οι *ευρωπαϊκές πατρίδες* (όπως θα έλεγε ο Ντε Γκωλ), εν τέλει, έχουν τον πρώτο λόγο στα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής και η Κοινότητα έρχεται να τις συνδράμει ή να τις επικουρήσει, όποτε χρειαστεί. Άλλωστε, η ίδια η αρχή της επικουρικότητας, που αφορά και εφαρμόζεται σε συντρέχουσες αρμοδιότητες, όπως αυτή της εκπαίδευσης, αναμφίλεκτα, κατά το μάλλον ή ήττον, αναιρεί, εξ' ορισμού, τον αποκλειστικά υπερεθνικό χαρακτήρα της εν λόγω κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Οι παραπάνω διαπιστώσεις, λοιπόν, συγκλίνουν στο γενικότερο συμπέρασμα ότι η Κοινότητα προέβη μεν στη ανάληψη δραστικών πρωτοβουλιών και δράσεων για τη χάραξη μιας κοινής πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και για την επένδυση της εκπαίδευσης με ευρωπαϊκή διάσταση κυρίως, γιατί συνέδεσε την εκπαίδευση και την ισότιμη πρόσβαση σε αυτήν με την υλοποίηση βασικών ενοποιητικών αρχών όπως η ελεύθερη κυκλοφορία και εγκατάσταση και κεντρικών ενοποιητικών στόχων

¹⁷⁴ Όπως, επί παραδείγματι, η πρόσφατη του Οκτωβρίου 2008, αναφορικά με τα διπλώματα Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας και την παραβίαση του σχετικού κοινοτικού παράγωγου δικαίου

όπως, η ενίσχυση της ενδοκοινοτικής κινητικότητας, η επίτευξη υψηλού επιπέδου απασχόλησης, η ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας, η διαμόρφωση εσωτερικής κοινής αγοράς και η ανάπτυξη οικονομικής και κοινωνικής συνοχής. Προσπάθησε δε με αυτές τις δράσεις, με διατάξεις παράγωγου δικαίου και με αποφάσεις του ΔΕΚ να επέμβει ρυθμιστικά στο χώρο της εκπαίδευσης – τουλάχιστον ως προς κάποιες εκφάνσεις του- παρόλο που η οργάνωσή του εναπόκειται με βάση το γράμμα των Συνθηκών στη διακριτική ευχέρεια και αρμοδιότητα των κρατών μελών. Η δικαιολογητική βάση αυτών των αποφάσεων βρίσκεται, ως επί το πλείστον, στη σχέση της εκπαίδευσης με την αρχή της ελεύθερης κυκλοφορίας και την απαγόρευση των διακρίσεων. Εντούτοις, τα κράτη μέλη αντιμετωπίζουν, ως επί τον πλείστον, με σκεπτικισμό και επιφυλακτικότητα αυτές τις πρωτοβουλίες φοβούμενα μήπως απεμπολήσουν έναν τομέα της εθνικής πολιτικής σύμφυτο με την εθνική φυσιογνωμία και κουλτούρα τους.

Η πρόκληση είναι αναμφίβολα μεγάλη. Για να επιτευχθεί ο στρατηγικός στόχος της Λισαβόνας και να καταστεί η Ευρώπη μια δυναμική και ανταγωνιστική οικονομία της γνώσης και βέβαια για να γευθούν οι Ευρωπαίοι τα απaráμιλλα οφέλη μιας τέτοιας επιτυχίας οφείλουν να επιτρέψουν στην Κοινότητα να παρέμβει ρυθμιστικά στο χώρο της εκπαίδευσης και να καταβάλλουν από κοινού συντονισμένες προσπάθειες, για να τον επενδύσουν με διάσταση ευρωπαϊκή, να υιοθετήσουν ένα κοινό σύστημα αναγνώρισης πτυχίων, να μετάσχουν ενεργά στα εκπαιδευτικά προγράμματα κινητικότητας, να εκσυγχρονίσουν τα εγχώρια εκπαιδευτικά συστήματα και να τα καταστήσουν ανοιχτά και προσβάσιμα σε όλα τα μέλη της Κοινότητας, να πρωτοστατήσουν στη διαμόρφωση ενός ευρέος και ελκυστικού Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης, να παραμερίσουν μικροπολιτικές επιδιώξεις και συμφέροντα διεκδικώντας την οικοδόμηση μιας Ευρώπης με υψηλό επίπεδο παιδείας που θα εγγυάται την ελεύθερη και χωρίς διακρίσεις κυκλοφορία όλων, σπουδαστών, φοιτητών, εργαζομένων, την ειρηνική συνύπαρξη και τη γόνιμη ανταλλαγή γνώσεων, εμπειριών και πολιτισμικών στοιχείων.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Απόφαση 2446/2003 της 10.12.2003 Μονομελές Πρωτοδικείο Αθηνών- Τμήμα Εργατικών Διαφορών στο Β.Α.Χριστιανός, Εφαρμογές Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Δικαίου, Συμβάσεις Εργασίας Ορισμένου Χρόνου, υπό το φως της κοινοτικής έννομης τάξης, εκδ. Αντ.Ν. Σάκκουλα, Αθήνα, 2004, σελ.55-56
Θ.Αλαμάνης(1989), Η ιδιωτικοποίηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα- Συμβολή στη μελέτη της παρ.5 εδ.1 και 8 εδ.2 άρθρου 16 Σ.

1975/1986, Τετράδια Συνταγματικού Δικαίου τεύχος 13, εκδ. Α. Σάκκουλα, Αθήνα- Κομοτηνή, σελ.72

Γ.Αμίσης (επιμ.) Α. Λαναράς, Β.Σίττα μτφ, (1991), Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης. Το Θεσμικό Πλαίσιο. Εκδ.Παπαζήση, Αθήνα, σελ.35

Φ.Σ.Ασδεράκη - Μ.Ι.Τσινισιζέλης(2008), Η επαγγελματική κατάρτιση στην προοπτική της νέας ευρωπαϊκής αρχιτεκτονικής, Ελληνικό Κέντρο Ευρ. Μελετών, σελ. 73-74

Φ.Σ.Ασδεράκη (2008), Ευρώπη και Παιδεία: Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης, εκδ. Σιδέρης, Αθήνα, σελ. 224-236

Ε.Βενιζέλος (1993) Η Ευρωπαϊκή Ιθαγένεια και το Ελληνικό Σύνταγμα, ΕΕΕυρΔ, 1993, τεύχος 2, σελ.271

Μ. Βηλαράς (1989), Ελεύθερη κυκλοφορία και απασχόληση στη δημόσια διοίκηση, ΕΕυρΚ 1989, σελ.96

Μ.Βροντάκης (1986), Προβλήματα ερμηνευτικής τακτικής του Συμβουλίου της Επικράτειας σε θέματα οικονομικού προγραμματισμού και παρεμβατισμού, στο: Οι συνταγματικές ελευθερίες στην πράξη: εκδ. Α. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή, ,σελ.327

Χ. Γιαννούλης (1996), Ο ευρωπαίος πολίτης. Διαστάσεις της ευρωπαϊκής ιθαγένειας και εμπέλεια της Ευρώπης των πολιτών. ΤοΣ 1996, 347

Π.Ήφαιστος (2000), Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης, Αθήνα, εκδ. Ποιότητα, σ.472

Π.Ήφαιστος (2006) « Θεωρία Περιφερειακής Ολοκλήρωσης» στο Κ.Στεφάνου, Μ. Τσινισιζέλης, Μ. Φατούρος, Θ.(επιμ.) Εισαγωγή στις Ευρωπαϊκές Σπουδές, Τόμος Α, Αθήνα: Σιδέρης,

Π.Κ.Ιωακειμίδης (1995) Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση, Θεωρία-διαπραγματεύσεις, Θεσμοί και Πολιτικές, Αθήνα, Θεμέλιο, σελ.464

Α.Καζαμίας (1995). «Νέο-ευρωπαϊκός εκσυγχρονισμός και Εκπαίδευση» στο Α. Καζαμίας –Μ. Κασσωτάκης (επιμ.) Ελληνική Εκπαίδευση. Προοπτικές Ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού, Αθήνα, εκδ.Σείριος,σελ.586

Π.Ι.Κανελλόπουλος (2000), Το Δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Εκδ. Αντ.Ν.Σάκκουλα, Αθήνα, σελ.104-105

Α. Κατράκης (1998), Η συμφωνία Σένγκεν, εκδ. Σάκκουλα, 1998

Μ.Κουσκουνά (2003), Εφαρμογές Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Δικαίου. Αναγνώριση Τίτλων σπουδών Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης σελ.20 , εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα – Κομοτηνή, σελ.624

Μ.Ι.Κουσκουνά, Διαδικασία Μπολόνια και στρατηγική της Λισσαβόνας: η εφαρμογή της Ανοικτής Μεθόδου Συντονισμού στην παιδεία, http://international.law.uoa.gr/programma_spondon/fakelos/kouskouna/bologna.pdf

Π.Γ.Μαντζούφας: Η συνταγματική κατοχύρωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης και οι προϋποθέσεις ιδρύσεως εκπαιδευτηρίων από αλλοδαπούς (η απόφαση ΣΤΕ14/88) Αρμ ΜΕ 1991, σελ.624

Ε.Κ.Μουαμελετζή (1996), Η επίδραση του κοινοτικού δικαίου στη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα, εκδ. Σάκκουλα, Θεσσαλονίκη

Ε.Κ.Μουαμελετζή (1988)Της ίδιας, Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική-προβλήματα και προοπτικές στο Αφιέρωμα Παιδεία και Κοινωνικό Δίκαιο ΕΕΕυρΔ 1988, σελ.271

Κ. Μπουγιούκα, Δ.Αναγνωστοπούλου, Ε. Αδαμαντίδου, Α.Σγουρίδου επιμ.(1994) Το Κοινωνικό Δίκαιο στην Ελληνική Νομολογία, Εκδ. Αντ.Ν. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή σελ.81

Ν.Μωυσής(2001), Ευρωπαϊκή Ένωση, δίκαιο-οικονομία-πολιτική. Αθήνα, εκδ..Παπαζήση,σελ.242-5

Θ.Ιω.Παναγόπουλος (1990), Προβληματισμοί στο Δημόσιο Δίκαιο ,εκδ. Σταμούλης , Πειραιάς, σελ.194

Δ.Παπαγιάννης(1999), Εισαγωγή στο Ευρωπαϊκό Δίκαιο, Εκδ. Αντ. Ν. Σάκκουλα,Αθήνα, σελ.369-380

Γ.Πασιάς (1995) Αναζητώντας την ταυτότητα της Ενωμένης Ευρώπης στο Α. Καζαμιάς-Μ.Κασσωτάκης (επιμ.) Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού, Σείριος, Αθήνα, 1995, σελ. 600-607

Γ. Πασιάς (2006) Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, τόμος α΄, Αθήνα: Gutenberg, 2006, σελ.86-92

Π.Παπούλια-Τζελέπη(1997), Ευρωπαϊκή διάσταση στην Εκπαίδευση στο Μ.Ι.βαμβούκας-Α.Γ. Χουρδάκης (επιμ.): Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη, Τάσεις και Προοπτικές, Ελληνικά Γράμματα, 1997

Σ.Περράκης (1988), Η ελευθερία εγκαταστάσεως ξένου σχολείου γενικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Νομικό Πλαίσιο και λειτουργικό πρότυπο. ΣΤΕ 14/1988, ΕΕυρΚ 1988, σελ.245 επ.

Β.Σκουρής (1994), Η πρόσβαση των ευρωπαϊκών πολιτών σε θέσεις απασχόλησης του δημόσιου τομέα, κείμενα έρευνας, Κέντρο Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Οικονομικού Δικαίου, εκδ. Α.Σάκκουλα,

Κ. Στεφάνου (1999), Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση. Πολιτικές και Δυναμική της Ολοκλήρωσης. Αθήνα, εκδ. Σάκκουλα,

Κ.Α.Στεφάνου(1993), Η Συνθήκη του Μάαστριχτ, Ιθαγένεια και θεμελιώδη δικαιώματα στην Ευρωπαϊκή Ένωση στο Η συνθήκη του Μάαστριχτ, συνθετική θεώρηση, Πάντειο Πανεπιστήμιο, εκδ. Ι.Σιδέρη, σελ.95

Ν. Σκανδάμης (2003), Ευρωπαϊκό Δίκαιο Ι, θεσμοί της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ιστορική Μορφολογία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, εκδ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή

Χ. Ν. Ταγαράς (1999), Η Ελεύθερη κυκλοφορία εμπορευμάτων, προσώπων, υπηρεσιών, κεφαλαίων στην Ευρωπαϊκή Ένωση, εκδ. Αντ.Ν.Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή, σελ.15-17

Χ. Ν. Ταγαράς (1986), Η ελεύθερη κυκλοφορία των οικογενειών των εργαζομένων στην κοινότητα ΕΕΕυρΔ 1986, σελ.751

Τα Ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000, Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, Αθήνα, 1992

Μ. Ταρασίδου (1996), Παρατηρήσεις στην απόφαση ΔΕΚ 30-11-95, 1995, Reinhard Gebhard, C-55/94, ΕΕΕυρΔ 1996, σελ.628

Δ.Γ.Τσαούσης (2000) Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και οι επιπτώσεις της στην εθνική εκπαιδευτική πολιτική, ΜΥΕΠΚΟ. Ενημερωτική Έκθεση Ι, Πάντειο Πανεπιστήμιο

Ε. Τροβάς(1980), Νεοελληνικός πολιτικός λόγος και Νομιμότητα. Η οργάνωση της Ανώτατης Εκπαίδευσης στις χώρες-μέλη της ΕΟΚ και τα «ιδιωτικά πανεπιστήμια». Το Σ 1990, σελ.442

Ε. Τροβάς (1990), Νεοελληνικός Πολιτικός Λόγος και Νομιμότητα. Η οργάνωση της Ανώτατης Εκπαίδευσης στις Χώρες-Μέλη της ΕΟΚ και τα «ιδιωτικά Πανεπιστήμια». ΤοΣ 1990, σελ.436-7

Γ.Τσερκέζης (1998), Η νέα οδηγία για την ελεύθερη εγκατάσταση των δικηγόρων Αρμ.1998, σελ. 645

Γ.Τσερκέζης (1991), Η αμοιβαία αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων στο ευρωπαϊκό δίκαιο, Αρμ. 1991, σ.649

Γ.Φλουρής (1996), Προς ένα κοινό αναλυτικό πρόγραμμα στην Ενωμένη Ευρώπη, Τάσεις και Προοπτικές, στο Π.Καλογιαννάκη και Β.Μακράκη (επιμ.) Ευρώπη και Εκπαίδευση, Αθήνα, εκδ. Γρηγόρη

S. Garcia: Είδωλα της Ευρώπης στο Ε.Κ.Ε.Μ (επιμ.) Ελληνική Πολιτιστική Ταυτότητα και Ευρωπαϊκή Ενοποίηση, Εστία, Αθήνα, 1993, σ.101-141

Υπόθεση 293/83, Απόφαση του ΔΕΚ της 13^{ης} Φεβρουαρίου 1985, Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1985, σελ.00593

Υπόθεση 24/86, απόφαση του Δικαστηρίου της 2ας Φεβρουαρίου 1988. Vincent Blaizot κατά Πανεπιστημίου της Λιέγης και λοιπών, Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 00379.

Υπόθεση 263/86. Απόφαση του Δικαστηρίου της 27ης Σεπτεμβρίου 1988. Βελγικό Δημόσιο κατά René Humbel και Marie-Thérèse Edel. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 05365

Υπόθεση 309/85, απόφαση του Δικαστηρίου της 2ας Φεβρουαρίου 1988. Bruno Barra κατά Βελγικού δημοσίου και Δήμου Λιέγης. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 00355

Υπόθεση C-47/93 Απόφαση του Δικαστηρίου της 3ης Μαΐου 1994. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων κατά Βασιλείου του Βελγίου. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1994 σελίδα I-01593

Υπόθεση 235/87. Απόφαση του Δικαστηρίου της 27ης Σεπτεμβρίου 1988. Annunziata Matteucci κατά Communauté française de Belgique και Commissariat général aux relations internationales de la Communauté française de Belgique. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 05589

Υπόθεση 42/87. Απόφαση του Δικαστηρίου της 27ης Σεπτεμβρίου 1988. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων κατά Βασιλείου του Βελγίου. Παράβαση κράτους - Διάκριση λόγω ιθαγενείας - Πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 05445 ¹

Υπόθεση 197/86.Απόφαση του Δικαστηρίου της 21ης Ιουνίου 1988. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 03205

Υπόθεση 9/74, Casagrande, υπόθεση 68/74 Alaimo, Συλλ. Νομολ. 1975, σ.1975, σ.109

Υποθ.39/86, Lair, Συλλ. Νομολ. 1988, σελ.3161, υπόθ. 197/86 Brown, Συλλ. Νομ. 1988 σελ.3205, Di Leo, Συλλ. Νομ 1990, σελ.4185.

Υπόθεση C-224/98.Απόφαση του Δικαστηρίου της 11ης Ιουλίου 2002. Marie-Nathalie D'Hoop κατά Office national de l'emploi. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 2002 σελίδα I-06191

Υπόθεση C-209/03.Απόφαση του Δικαστηρίου (τμήμα μείζονος συνθέσεως) της 15ης Μαρτίου 2005. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 2005 σελίδα I-02119

Υπόθεση 147/86 Επιτροπή κατά Ελλάδος («Φροντιστήρια») απόφαση ΔΕΚ της 15.3.1989, Συλλ. Νομολ. 1988, σελ.1637

Υπόθεση T-16/90, Παναγιωτοπούλου κατά Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, απόφαση ΠΕΚ (πέμπτου τμήματος) στις 11-2-1992, Συλλογή Νομολογίας του Δικαστηρίου 1992, σελ. II-00089

Υπόθεση C-340/89 απόφαση ΔΕΚ στις 7-5-1991, Συλλογή Νομολογίας 1991, σελ. I-2357

Υπόθεση C-216/94.Απόφαση του Δικαστηρίου (έκτο τμήμα) της 13ης Ιουλίου 1995. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1995 σελίδα I-02155

Υπόθεση C-106/89, απόφαση ΔΕΚ 13-11-1990, Συλλογή I-4135

Υπόθεση C-365/93.Απόφαση του Δικαστηρίου (έκτο τμήμα) της 23ης Μαρτίου 1995. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1995 σελίδα I-00499

Ξενόγλωσση

S.Adam,(2001)Transnational Education Project Report and Recommendations,http://gerda.univie.ac.at/redsys/doc_bolognalab/transnational_education_project_Adam.pdf

C. Barnard, (1992) The Maastricht Agreement and education: one step forward and two steps back, Education and the Law, 4(3), 123–134.

C. Barnard, (1995) The Treaty on European Union, education and vocational training, *Oxford Studies in Comparative Education*, 5(2), 13–28.

S. Bergan,(2003) Implementation of Lisbon Convention and Contributions to the Bologna Process, in: *Recognition Issues in the Bologna Process* (Council of Europe Publishing) pp. 69–84.

S. Bergan, S.,J. Divis, & A. Rauhvargers, (2000) Bridges over the troubled waters: Bologna and the Recognition of Qualifications, *Journal of Studies in International education*, 4, pp. 61–87.

C.C. Brothers et al.(1991), The impact of Television News on Public Enviromentai Knowledge, *Journal of Enviromental Education* Vol.22 (σελ.22-29)

I. Brownlie, (1998) *Principles of public international law* (Oxford, Oxford University Press).

D.Z.Cass, the word that saves Maastricht? The principle of subsidisrity and the division of powers within the European Community *CML Rev*, 29,1992,No6, σελ.1197

Commission (1993) *Green Paper on the European Dimension of education* (Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities).

Commission (2000a) *Education, training and youth. A new generation of programmes (2000–2006) Socrates, Leonardo da Vinci, Youth and Tempus III* (Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities).

Commission (2000b) *The EUROPASS training for the promotion of European pathways in work- linked training, including apprenticeship.*
<http://europa.eu.int/education/europass/index-en.html>

Commission (2002) *The European Commission proposes a common European format for curricula vitae* (11 March 2002).
[http://europa.eu.int/rapid/start/cgi/guesten.ksh?](http://europa.eu.int/rapid/start/cgi/guesten.ksh?p_action.gettxt=gt&doc=IP/02/236|0|RAPID&lg=EN&display)

[p_action.gettxt=gt&doc=IP/02/236|0|RAPID&lg=EN&display](http://europa.eu.int/rapid/start/cgi/guesten.ksh?p_action.gettxt=gt&doc=IP/02/236|0|RAPID&lg=EN&display)

Commission (2003) *Education and training 2010. The success of the Lisbon Strategy hinges on urgent reforms* (Communication from the Commission).
http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/com_2003_685-a1_23013_en.pdf

Commission (2004a) *Progress towards the common objectives in education and training. Indicators and benchmarks* (Commission Staff Working Paper):

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/progress_towards_common_objectives_en.pdf

Commission (2004b) Proposal for a decision of the European Parliament and of the Council establishing an integrated action programme in the field of lifelong learning.

http://europa.eu.int/eurlex/lex/LexUriServ/site/en/com/2004/com2004_0474en01.pdf

Commission (2005a) Education and training 2010: diverse systems, shared goals. The education and training contribution to the Lisbon Strategy.

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html.

Commission (2005b) Towards a European qualifications framework for lifelong learning (Commission Staff Working paper):

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_en.pdf.

Commission (2005c) Progress towards the common objectives in education and training (Commission Staff Working Paper).

<http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/progressreport05.pdf>.

Council of the European Union and European Parliament (1999a) Council Decision of 26 April 1999 establishing the second phase of the Community vocational training action programme 'Leonardo da Vinci' (382/99/EC), Official Journal of the European Communities, L 146 (11/06/99).

Council of the European Union (1999b) Council Decision of 21 December 1998 on the promotion of European pathways in work-linked training, including apprenticeship (51/99/EC), in: Official Journal of the European Communities, L 17/45 (22/01/99).

Council (2000a) Presidency Conclusions, Lisbon European Council (23 and 24 March 2000).

http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm.

Council of the European Union and Representatives of the Governments of the Member States (2000) Resolution of 14 December 2000 concerning an action plan for mobility (2000/C 371/ 03)', in: Official Journal of the European Communities, C 371/4 (23 December 2000).

Council (2001) The concrete future objectives of education and training systems (Report from the Education Council to the European Council).

<http://register.consilium.eu.int/pdf/en/01/st05/05980en1.pdf> .

Council (2002) Detailed work programme on the follow-up of the objectives of the education and training systems in Europe (14 February 2002)

http://europa.eu.int/eur-lex/pri/en/oj/dat/2002/c_142/c_14220020614en00010022.pdf

Council (2004) Future priorities of enhanced European cooperation in VET (Review of the Council Resolution of 19 Dec 2002)

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/council13832_en.pdf

Council (2005a) Council Conclusions on new indicators in education and training (24 May)

http://europa.eu.int/eurlex/lex/LexUriServ/site/en/oj/2005/c_141/c_14120050610en00070008.pdf

Council (2005b) Conclusions by the Council (Education/Youth/Culture) on education and training in the framework of the mid-term review of the Lisbon Strategy.

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/lisbon05_en.pdf.

Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region, Lisbon, 11.IV.1997

<http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/165.htm>

CEEDEFOP and European Commission 2001, The European forum on transparency of vocational qualifications,

http://www.coinfo.net/documenti/cfp_cv.doc.

Council of the European Union (2002, the ongoing experience of the open method of coordination, Presidency note, No 90088/00 Lisbon, 13 June 2000

N. Crafts & G.Toniolo (1996), PostWar Growth: An Overview στο N. Crafts & G.Toniolo (eds) Economic Growth in Europe Since 1945, Cambridge: Cambridge University Press, σελ.1-37

Detailed Work Programme on the follow-up of the objective of education and training systems in Europe, jointly adopted by the Council and Commission on 14 Feb 2002, Επίσημη Εφημερίδα C142, 14-6-200

J. Divis, (2003) Bologna and qualifications: quality, recognition, credit and accreditation in international perspective. Paper presented at the 10th Joint Meeting of the ENIC/NARIC Networks, Vaduz, Liechtenstein, 14 p.

I. L. D Delgado, & J. J. Losa, (1997) Educational policy in the European Union and the principle of subsidiarity: legal aspects and diverse areas of action, in: M. A. S. Rego (Ed.) Política educativa en la Unión Europea después de Maastricht [Educational policy in the European Union after Maastricht] (Santiago de Compostela, Colección Monografías), 125–169.

DfEE (Department for Education and Employment) (1999) Leonardo da Vinci EU Vocational Training Programme 1995–1999. UK final report (London, DfEE).

A. Economou, (2003) A comparative study of the European Dimension in education in England, Scotland, and Wales, in: D. Phillips & H. Ertl (Eds) Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States (Dordrecht, Kluwer), 117–141.

H. Ertl, (2000) The transitions of vocational education in the eastern part of Germany: some notes on the role of European Union programmes, *Comparative Education Review*, 44(4), 464–492.

H. Ertl, (2002) The role of European Union programmes and approaches to modularisation in vocational education: fragmentation or integration? (Munich, Utz Verlag).

H. Ertl, (2003) EU programmes in education and training: development and implementation in Germany, Sweden and the United Kingdom, in: D. Phillips & H. Ertl (Eds) Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States (Dordrecht, Kluwer), 161–188.

H. Ertl (2003) European Union policies in education and training: The Lisbon agenda as a turning point, University of Oxford, Vol.42, No1, pp.5-27
http://www.edstud.ox.ac.uk/uploaded/CCED_A_151548.pdf

European Association for Education of Adults (EAEA) 2004a, Common European principles for validation of non-formal and informal learning,
<http://www.eaea.org/news.php?aid=3224&%20d=2004-04>.

European Association for Education of Adults (EAEA) 2004b, European Certificate in Basic Skills,
<http://www.eaea.org/news.php?aid=3046&%20d=2004-03>.

European Commission 1999, Europass-Training,
http://europa.eu.int/comm/education/programmes/europass/broch_en.pdf.

European Commission 2001a, High level task force on skills and mobility
http://europa.eu.int/comm/employment_social/fundamental_rights/movement/index_en.htm .

European Commission 2002, Commission's action plan for skills and mobility (COM(2002)72 final),

http://europa.eu.int/comm/employment_social/news/2001/dec/taskforce2001_en.pdf.

European Commission 2003a, Promoting language learning and linguistic diversity: An action plan 2004 – 2006 (COM(2003) 449 final),

http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf.

European Commission 2003b, Proposal for a decision of the European Parliament and of the Council on a single framework for the transparency of qualifications and competences (Europass) (COM(2003)796 final),

http://europa.eu.int/eurlex/en/com/pdf/2003/com2003_0796en01.pdf.

European Commission 2004a, Diploma Supplement,

http://europa.eu.int/comm/education/policies/rec_qual/recognition/diploma_en.html.

European Commission 2004b, Draft Conclusions of the Council and of the representatives of the Governments of the Member States meeting within the Council on Common European Principles for the identification and validation of non-formal and informal learning,

http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/validation2004_en.pdf.

European Commission 2004c, Factsheet: Recognition of qualifications,

http://europa.eu.int/citizensrights/index_en.cfm?action=factsheet&area=recognitionqualifications&factsheet=generalsystem&country=uk&lang=en.

European Commission 2004d, Report on the implementation of the 13 September 2004,

http://europa.eu.int/comm/employment_social/skill_mobility/doc/com_04_66_fin_en.pdf.

European Computer Driving Licence Foundation 2004, European Computer Driving Licence, viewed 6 October 2004, <http://www.ecdl.com/main/ecdl.php>.

D.P.Dion (2005) The Lisbon Process:A European odyssey.European Journal of Education, Vol.40(3),295-313

European Ministers (2002) Copenhagen Declaration (Declaration of the European ministers of vocational education and training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training).

http://europa.eu.int/comm/education/copenhagen/copenhagen_declaration_en.pdf

European Commission 1996, The obstacles to transnational mobility, http://aei.pitt.edu/archive/00001226/01/education_mobility_obstacles_gp_COM_96_462.pdf.

European Commission 2001b, New European labour markets, open to all, with access for all (COM(2001)116 final), http://europa.eu.int/eurlex/en/com/cnc/2001/com2001_0116en01.pdf

European Commission 2003c, Social Agenda, http://europa.eu.int/comm/employment_social/skill_mobility/doc/com_04_66_fin_en.pdf.

European Parliament 2002, Report on the Commission communication on the Commission's action plan for skills and mobility (Final A5-0313/2002), <http://www2.europarl.eu.int/omk/sipade>

M. Fertig & C. Schmidt (2002), 'Mobility within Europe--What do we (still not) know?' IZA Discussion Paper No. 447, IZA-Bonn

J. Field, (1997) The European Union and the learning society: congested sovereignty in an age of globalization, in: F. Coffield (Ed.) A national strategy for lifelong learning (Newcastle upon Tyne, Department of Education, University of Newcastle), 95–111.

J. Field, (1998) European Dimensions. Education, training and the European Union. Higher education policy series 39 (London, Jessica Kingsley).

G. Flouris, the Image of Europe in the Curriculum of the Greek elementary school στο G. Bell (επιμ.) Educating European Citizens, London, David Fulton, 1995, σελ. 104-123

J. Flynn, (1988) Vocational training in community law and practice, Yearbook of European Law, 8, 55–63.

E.B. Haas. The Uniting of Europe: Political Social and Economic forces 1950-1957, Stanford, Stanford University Press, 1968

G. Haug, & C. Tauch, (2001) Trends in Learning Structures in Higher Education (II). Report for the Salamanca Academic Convention and Prague

ministerial conference. — Published by National Board of Education of Finland, Helsinki, 2001, 90 p.

http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/trend_II.pdf

H.Heijke, & L. Borghans,eds (1998), Towards a Transparent Labour Market for Educational Decisions, Ashgate, Aldersho

A. Hingel,(2001) Education policies and European governance. Brussels: European Commission— Directorate-Generale for education and culture. http://europa.eu.int/comm/governance/areas/group12/contribution_education_en.pdf

S. Hofmann, «Obstinate or Obsolete? The fate of the nation-state and the case of the western Europe». 1966, Στο Daedalus 95(3),σελ. 864-8,881-2

H. Janne, (1973) For a Community policy in education, Bulletin of the European Communities,Supplement (10/1973).

R. Lane, (1993) New Community competences under the Maastricht Treaty, Common Market Law Review, 30, 939–979.

J. Lonbay, (1989) Education and law: the Community context, European Law Review, December, 363–387.

Maastricht Consortium (The Lisbon-to-Copenhagen-to-Maastricht Consortium Partners) (2004a) Achieving the Lisbon goal: the contribution of VET. http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/studies/maastricht_en.pdf

Maastricht Consortium (2004b) Achieving the Lisbon goal: the contribution of VET. Executive Summary. http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/studies/maastrichtexe_en.pdf

B. Massialas: The Quest for a European identity: The Case of Education in Greece από το ετήσιο συνέδριο της C.I.E.S, 29 Μαρτίου-1 Απριλίου 1995.

I. McKenna (2004), The Bologna Process: What it means and why is it important?, viewed 15 September 2004,

http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/03-lan/040517-18_CoE_speech.pdf.

A.Moschonas (1998) Education and Training in the European Unioo, Ashgate

D. Tosh (2004) EUCEBS and the e-portfolio, viewed 29 September 2004, <http://www.eradc.org/papers/EUCEBS.pdf>

A. Moravcsic. «Liberal Intergovernmentalism and Integration: a Rejoinder».1995, Στο Journal of Common Market Studies 33(4)

McLean, M. (1995) The European Union and the curriculum, *Oxford Studies in Comparative Education*, 5(2), 29–46.

Neave, G. (1988) Policy and response: changing perceptions and priorities in the vocational training policy of the EEC Commission, in: J. Lauglo & K. Lillis (Eds) *Vocationalizing education* (Oxford, Pergamon), 99–114.

A.Nóvoa & W. deJong-Lambert, (2003) The education of Europe: apprehending EU educational policies, in: Phillips & Ertl (Eds) *Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States* (Dordrecht, Kluwer), 41–72.

Fr. Petrini (2004), The common vocational training policy of the EEC from 1961 to 1972, *European Journal Vocational Training*, No 32, May-August (2004/I), σελ. 45-54

D. Phillips, (1994) Periodisation in historical approaches to comparative education: some considerations from the examples of Germany and England and Wales, *British Journal of Educational Studies*, 42(3), 261–272.

D. Phillips & A. Economou, (1999) Conducting research into EU education and training policy: some theoretical and methodological considerations, *Compare*, 29(3), 303–316.

S.Ramler (1991), *Global Education for the 21st Century*. *Educational Leadership* Vol.48, No 3, p.88-84,

R. M. Rubio, (1997) The setting of competence for education and culture in the European Union Treaty, in: M. A. S. Rego (Ed.) *Política educativa en la Unión Europea después de Maastricht* [Educational policy in the European Union after Maastricht] (Santiago de Compostela, Colección Monografías), 71–91.

R. Ryba,(1992) Toward a European Dimension in education. Intention and reality in European Community policy and practice, *Comparative Education Review*, 36(1), 10–24.

R. Ryba (1995) Is progress towards development of the European Dimension in education satisfactory? *Oxford Studies in Comparative Education*, 5(2), 63–76.

Phillips & Ertl (Eds) *Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States* (Dordrecht, Kluwer), 143–160.

P.H.Prelot (1989), les établissements privés d'enseignement supérieur, L.G.D.J

L.Purser, (2002) Seminar 'Recognition issues in the Bologna process', Lisbon, 11–12 April, 2002. http://www.aic.lv/ace/publicat/2003/05_annex

A. Sprokkereef, (1995) Developments in European Community education policy, in: J. Lodge (Ed.) The European Community and the challenge of the future (London, Pinter), p.p 340–347

AG.Toth (1992), The principle of subsidiarity in the Maastricht treaty CMLRev, 29, No 6, σελ.1079

Tye & W.Kniepo (1991), Global Education Around the World. Educational Leadership, Vol.48, No7, σελ.47-49

A. Rauhvargers, (2002) Recognition in the European region: response to recent challenges from inside and outside, in: Globalization and the Market in Higher Education (Paris, UNESCO publishing) pp. 73–82.

A. Rauhvargers, (2003a) Recognition: from acknowledgement of foreign diplomas to an essential part of the Bologna process, in: Recognition Issues in the Bologna process (Council of Europe publishing) pp. 55–67.

<http://www.trefpunteuropa.nl/9353210/d/wetenschappelijke%20publicatie%20erkenning%20kwalificaties%20in%20kader%20bologna.pdf>

A. Rauhvargers, (2003b) Recognition and qualifications frameworks, in: Developments in the Recognition Field. Publication for the EAIE 15th Conference in Vienna, September 10–13, 2003, pp. 15–16. http://www.aic.lv/ace/publicat/2003/03_articles.rtf

A. Rauhvargers, S. Bergan, & J. Divis, (2003) United we stand: the recognition of joint degrees, Journal of Studies in International Education, 7, pp. 342–353

Recommendation on Criteria and Procedures for the Assessment of Foreign Qualifications (adopted by the Lisbon Recognition Convention Committee at its second meeting, Rīga, 6 June 2001)

http://www.buwiwm.edu.pl/eu/public/eng/leg_en/int_ac_en/doc/Recom.pdf

S. Reichert, & C. Tauch, (2003) Trends 2003: Progress towards the European Higher Education Area (Brussels and Geneva, European University Association).

H.Van Houtum, & M.Van der Velde, (2004), 'The power of cross-border labour market immobility', Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie, vol. 95, 1, pp. 100-107

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑ