



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

ΤΜΗΜΑ ΔΙΕΘΝΩΝ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΤΗΣ

ΧΡΥΣΟΥΛΑΣ ΦΡΑΓΚΟΥΛΗ ΤΟΥ ΓΕΩΡΓΙΟΥ

**ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ ΚΑΙ ΝΕΟΛΕΙΤΟΥΡΓΙΣΜΟΣ
ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ**

ΠΕΙΡΑΙΑΣ

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2013

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η ολοκλήρωση της παρούσας διατριβής δεν θα ήταν εφικτή χωρίς τη συμβολή όλων εκείνων που συνέβαλαν ουσιαστικά στην υλοποίηση της έρευνας και τους οποίους θα ήθελα να ευχαριστήσω.

Πρώτα από όλους θέλω να ευχαριστήσω πολύ τον επιβλέποντα της διδακτορικής διατριβής μου κ. Αριστοτέλη Τζιαμπίρη, Αναπληρωτή Καθηγητή του Τμήματος Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πειραιώς, για την αδιάλειπτη ακαδημαϊκή του καθοδήγηση, την ψυχική στήριξη και την ενθάρρυνση που μου παρείχε ακούραστα. Με τις γνώσεις του, τις αλλεπάλληλες παρατηρήσεις και συμβουλές του, συνέβαλλε καθοριστικά στην ολοκλήρωση της διατριβής.

Ευχαριστώ επίσης τα μέλη της τριμελούς Επιτροπής, κ. Άγγελο Κότιο, Καθηγητή του Τμήματος Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πειραιώς και την κα Μαρία Μπόση, Επίκουρο Καθηγήτρια του Τμήματος Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πειραιώς, για τις πολύτιμες παρατηρήσεις και συμβουλές τους και τη συνεχή εμπύχωση που μου παρείχαν για την ολοκλήρωση της έρευνας.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον προηγούμενο Πρόεδρο, Καθηγητή κ. Σωτήριο Καρβούνη, και ιδιαιτέρως τον νυν Πρόεδρο Καθηγητή κ. Αθανάσιο Πλατιά του Τμήματος Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών για την υποστήριξη τους και την εξασφάλιση των απαραίτητων για την εκπόνηση της διατριβής προϋποθέσεων. Ευχαριστώ θερμά τον Καθηγητή κ. Παναγιώτη Ήφαιστο, Διευθυντή του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στις Διεθνείς και Ευρωπαϊκές Σπουδές, για τις ακαδημαϊκές επισημάνσεις και συμβουλές, καθώς και για την ψυχική ενίσχυση για την ολοκλήρωση της προσπάθειάς μου. Δεν θα μπορούσα, επίσης, να παραλείψω τη συμβολή όλων των μελών του διδακτικού προσωπικού του Τμήματος Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών που με τις χρήσιμες συμβουλές, και παρατηρήσεις αλλά και τη διάθεσή τους να μοιραστούν την πλούσια εμπειρία τους με εμπύχωναν κατά τη διάρκεια της εργασίας μου.

Θέλω παράλληλα να ευχαριστήσω το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών για την παροχή των στοιχείων για την εφαρμογή του Προγράμματος Erasmus και Socrates.

Για το τέλος φύλαξα ένα μεγάλο ευχαριστώ μαζί με την απεριόριστη αγάπη μου για το σύζυγό μου Βασίλη Πέτρου και τις κόρες μου Ήλια-Άννα Πέτρου και Δανάη Πέτρου, οι οποίοι με περιέβαλλαν με την αγάπη τους, τη συνεχή ψυχική στήριξη και την έμπρακτη συνεισφορά τους, βοηθώντας με να ολοκληρώσω την διδακτορική διατριβή μου. Επίσης, ευχαριστώ πολύ τη μητέρα μου και την αδελφή μου για τη συνεχή ενθάρρυνση τους, όπως επίσης τους αγαπητούς συναδέλφους και τους φίλους οι οποίοι με στήριξαν συναισθηματικά τις δύσκολες στιγμές.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ	9
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ.....	16
Η ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΝΕΟΛΕΙΤΟΥΡΓΙΣΜΟΥ.....	16
1. Εισαγωγή	16
2. Θεωρητικές προσεγγίσεις του νεολειτουργισμού	21
2.1. Βασικές αρχές.....	23
2.2. Ο ρόλος των elites.....	34
2.3. Η σημασία της εκκείλισης.....	38
3. Κριτική αποτίμηση της νεολειτουργικής προσέγγισης.....	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ	62
Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΗΣ Ε.Ε.....	62
1.1 Εξελίξεις στον ευρωπαϊκό χώρο 1945-1970	62
1.2 Εξελίξεις στον χώρο των ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων (πριν τη δεκαετία του 1970)	65
1.3 Εξελίξεις εντός των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (πριν τη δεκαετία του 1970)	70
2. Πρώτες κοινοτικές πρωτοβουλίες στον τομέα της εκπαίδευσης (περίοδος 1970-1985)	81
2.1 Α' Πρόγραμμα Δράσης στην εκπαίδευση.....	90
2.2 Α' Πρόγραμμα Δράσης στην επαγγελματική κατάρτιση	94
2.3 Η περίοδος της κρίσης 1976-1980	96
2.4 Η περίοδος ανάκαμψης 1980-1985	104
2.5 Αποτίμηση της περιόδου 1970- 1985.....	108
3. Η περίοδος 1985-1992, θέσπιση εκπαιδευτικών προγραμμάτων.....	115
3.1 Προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης της περιόδου 1985-1992..	121
3.2 Πρόγραμμα Erasmus Α' φάση (1987-1989)	125
3.3 Πρόγραμμα Erasmus Β' φάση (1990-1994)	136
3.4 Πρόγραμμα LINGUA (1990).....	138
3.5 Διάλογος με κοινωνικούς εταίρους.....	142
3.6 Η Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση	145
3.7 Αξιολόγηση των προγραμμάτων δράσης της περιόδου 1986-1992.....	149

3.8 Διάχυση των προγραμμάτων στις χώρες της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης	155
3.9 Οδηγίες για την επαγγελματική κατάρτιση και την αναγνώριση επαγγελματικών δικαιωμάτων	157
3.10 Συμπεράσματα από την περίοδο 1985- 1992.....	158
4. Η θεσμοθέτηση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στη Συνθήκη του Μάαστριχτ (1992)	163
4.1. Τα Λευκά και τα Πράσινα Βιβλία	170
4.2 Τα νέα προγράμματα δράσης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση	186
4.3 Το πρόγραμμα SOCRATES 1995-1999	190
4.4 Απολογισμός του προγράμματος Socrates	198
4.5. Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) και Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης (ΚΠΣ)	205
4.6 Διεργασίες στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης στο χώρο της Ευρώπης. Διακήρυξη της Σορβόνης - Διακήρυξη της Μπολόνια	209
4.7. Συμπεράσματα περιόδου 1992-1999	211
5. Αλλαγές της δεκαετίας του 2000	218
5.1 Η στρατηγική της Λισαβόνας.....	219
5.2 Πρόγραμμα "Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010"	232
5.3 Η διαδικασία της Μπολόνια με στόχο τη δημιουργία Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης.	262
5.4 Ποιότητα στην εκπαίδευση.....	266
5.5 Κινητικότητα. Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Ακαδημαϊκών Μονάδων. Παράρτημα διπλώματος	270
5.6 Τα προγράμματα δράσης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση κατά την περίοδο 2000-2006	278
5.7 Πρόγραμμα SOCRATES 2000-2006	281
5.8 Το πρόγραμμα E-LEARNING	289
5.9 Το πρόγραμμα Erasmus Mundus.....	292
5.10 Αξιολόγηση των προγραμμάτων στην εκπαίδευση 2000-2006	295
5.11 Ολοκληρωμένο πρόγραμμα «Δια βίου μάθησης».....	299
5.12 Οι κοινωνικοί φορείς.....	305
5.13 Οι συνθήκες της περιόδου 2000-2007.....	308
5.14 Συμπεράσματα της περιόδου 2000-2007.....	313
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ.....	320

Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	320
1. Η εφαρμογή ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην Ελλάδα ...	320
1.1 Εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων κατά την περίοδο 1987- 1994.	321
1.2 Εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων κατά την περίοδο 1995-2007	326
2. Ο ρόλος των αρμοδίων φορέων	335
2.1 Ο ρόλος των Πανεπιστημίων και της Συνόδου των Πρυτάνεων των Ελληνικών Πανεπιστημίων	336
2.2 Ο ρόλος του κρατικών φορέων.....	343
2.3 Αλλαγές στην ελληνική νομοθεσία	345
3. Συμπεράσματα από την εφαρμογή των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην Ελλάδα.....	347
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ	355
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	355
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	384
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1. Ιστορική εξέλιξη της 22 ^{ης} Γενικής Διεύθυνσης.....	384
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2. Επίτροποι υπεύθυνοι για την εκπαίδευση.....	385
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3. Συνθήκη του Μάαστριχτ Άρθρο 189B Διαδικασία συναπόφασης	386
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4. Συνθήκη του Μάαστριχτ Άρθρο 189Γ Διαδικασία σύμπραξης.	388
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5. Συνθήκη του Άμστερνταμ Άρθρο 189B (Διαδικασία συναπόφασης) το οποίο με την αλλαγή της αρίθμησης γίνεται άρθρο 251. 389	
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6. Λεπτομερές πρόγραμμα εργασίας 2010. Τρεις κύριοι στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης για την ερχόμενη δεκαετία και δεκατρείς συναφείς στόχοι.....	391
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7. Συνθήκη του Λισαβόνας Άρθρο 251 Διαδικασία συναπόφασης	396
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 8. Κωδικός κρατών-μελών της Ε.Ε.	397
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ - ΑΡΚΤΙΚΟΛΕΞΑ	399
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	401
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	401
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	404
ΚΕΙΜΕΝΑ ΤΗΣ ΕΚ/ΕΕ.....	413

ΣΥΝΘΗΚΕΣ.....	430
ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ.....	431
ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΠΟΛΟΝΙΑ	433
ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ ΔΕΚ.....	434
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ.....	435
ΙΣΤΟΤΟΠΟΙ.....	435

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Από την ίδρυσή της ως Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ), η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) αποτελεί, ένα ιδιόμορφο πολιτικό φαινόμενο, πρωτόγνωρο στην ιστορία της ανθρωπότητας με ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τους επιστήμονες. Το μόρφωμα αυτό έτσι όπως αποτυπώνεται στις Συνθήκες, στηρίζεται σε έναν εθελοντικό συνεταιρισμό κρατών τα οποία παραχωρούν ένα μέρος, ή ορισμένους τομείς της πολιτικής τους αρμοδιότητας και εξουσίας, ώστε να ασκηθούν αυτές οι αρμοδιότητες από κοινού με άλλα κράτη.

Η Ευρωπαϊκή Κοινότητα/Ένωση παρότι έχει διανύσει περισσότερα από πενήντα χρόνια λειτουργίας συνεχίζει να θεωρείται ότι αντιπροσωπεύει ένα υπερεθνικό μόρφωμα ειδικών σκοπών και καθορισμένων αρμοδιοτήτων στον διεθνή χώρο. Συνιστά επίσης μία ενδιάμεση κατάσταση μεταξύ κρατικής και υπερεθνικής δομής, με άλλους τομείς να έχουν υπερεθνικά και άλλους εθνικά χαρακτηριστικά.

Ο Π. Ήφαιστος παρουσιάζοντας με συνοπτικό και περιεκτικό τρόπο τη δομή της Ευρωπαϊκής Ένωσης, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι *«οι περισσότεροι αναλυτές της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης συνηγορούν υπέρ της άποψης πως το Κοινοτικό μοντέλο είναι ένα *suus generis* φαινόμενο, στο πλαίσιο του οποίου συνυπάρχουν και διαπλέκονται σύνθετα και ιδιόμορφα χαρακτηριστικά μιας «αναδυόμενης ομοσπονδιακής δομής» που συμπεριλαμβάνει υπερεθνικά χαρακτηριστικά (πρώτος πυλώνας), μικτές ενδιάμεσες αποχρώσεις ρευστών διακυβερνητικών και υπερεθνικών χαρακτηριστικών (δεύτερος και τρίτος πυλώνας) και χαρακτηριστικά αμιγώς διακυβερνητικού χαρακτήρα»*. Επισημαίνει επίσης, το παράδοξο της συνύπαρξης ενός σύνθετου συστήματος πολυεθνικής διαπραγματεύσεως με την εθνική πολιτική διαδικασία, καθώς και το παράδοξο της ανάδειξης μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας σε παγκόσμιο επίπεδο σε συνύπαρξη με την εθνική πίστη και νομιμοφροσύνη.¹

Στο πλαίσιο των διεθνών σχέσεων οι θεωρητικοί επιχειρήσαν να ερμηνεύσουν αυτό το φαινόμενο της υπερεθνικής ολοκλήρωσης με αφορμή

¹ Ήφαιστος Π. «Θεωρία περιφερειακής ολοκλήρωσης», στο Στεφάνου Κ.- Τσινιτσιζέλης Μ. - Φατούρος Αρ.- Χριστοδουλίδης Θ. (επιμ) (2006) «Εισαγωγή στις ευρωπαϊκές σπουδές» τόμος Α' Αθήνα Εκδόσεις Σιδέρης, σ. 164.

τόσο το φαινόμενο των διεθνών Οργανισμών όσο και της ευρωπαϊκής ενοποίησης ή ολοκλήρωσης. Ο όρος «ολοκλήρωση» (integration) σηματοδοτεί μία διαδικασία ιδιαίτερα σύνθετη και συχνά έχει χρησιμοποιηθεί με διαφορετική έννοια ή για να περιγράψει διαφορετικές καταστάσεις.

Το θεσμικό οικοδόμημα, ο τρόπος λειτουργίας, ο μηχανισμός που ονομάστηκε «κοινοτική μέθοδος»² διαφοροποιεί την Ευρωπαϊκή Ένωση άλλους διεθνείς οργανισμούς και αναφέρεται στις αρμοδιότητες της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Η αναφορά εστιάζει στο δικαίωμα της νομοθετικής πρωτοβουλίας που διαθέτει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή στον πρώτο Πυλώνα αλλά και στο πλέγμα προστασίας στην εκτέλεση των αρμοδιοτήτων της που παρέχεται μέσω των αρχικών (και των μετέπειτα) συνθηκών, έστω και εάν ο πολιτικός της ρόλος στους άλλους δύο Πυλώνες της Ένωσης είναι περιορισμένος ή και ανύπαρκτος.³

Η κατανόηση του θέματος θα πρέπει να αναζητηθεί στους προπομπούς της ΕΕ, την Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ) και την Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ). Οι Κοινότητες αυτές διέθεταν αρκετά κοινά θεσμικά χαρακτηριστικά με διαφορετικές δυναμικές. Στο πλαίσιο της ΕΚΑΧ, ένα ανεξάρτητο τεχνοκρατικό όργανο, η Ανώτατη Αρχή, επόπτευε την

² Η Συνθήκη του Μάαστριχτ (1992) θέσπισε μία θεσμική δομή που αποτελούνταν από τρεις πυλώνες. Η κοινοτική μέθοδος αναφέρεται στον θεσμικό τρόπο λειτουργίας του πρώτου πυλώνα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Βασίζεται στη λογική της ολοκλήρωσης, τηρώντας την αρχή της επικουρικότητας, και χαρακτηρίζεται ιδίως από τα ακόλουθα κύρια στοιχεία: το μονοπώλιο του δικαιώματος πρωτοβουλίας της Επιτροπής, τη γενικευμένη εφαρμογή της λήψης αποφάσεων με ειδική πλειοψηφία στο Συμβούλιο, τον ενεργό ρόλο του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου (γνώμη, προτάσεις τροπολογιών κ.λπ.), την ομοιόμορφη ερμηνεία του κοινοτικού δικαίου που εξασφαλίζεται από το Δικαστήριο. Έρχεται σε αντίθεση με τον τρόπο θεσμικής λειτουργίας του δεύτερου και τρίτου πυλώνα που βασίζεται στη λογική της διακυβερνητικής συνεργασίας (διακυβερνητική μέθοδος) η οποία χαρακτηρίζεται από τα ακόλουθα βασικά στοιχεία: το δικαίωμα πρωτοβουλίας που διαθέτει η Επιτροπή είτε το μοιράζεται με τα κράτη μέλη είτε περιορίζεται σε συγκεκριμένους τομείς, τη γενικευμένη εφαρμογή της λήψης αποφάσεων με ομοφωνία στο Συμβούλιο, ο συμβουλευτικός ρόλος του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, ο περιορισμένος ρόλος του Δικαστηρίου. Οι τρεις αυτοί πυλώνες λειτουργούν σύμφωνα με διαφορετικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων: κοινοτική διαδικασία για τον πρώτο πυλώνα και διακυβερνητική διαδικασία για τους άλλους δύο. Συνεπώς, στο πλαίσιο του πρώτου πυλώνα, μόνον η Επιτροπή μπορεί να υποβάλει προτάσεις στο Συμβούλιο και στο Κοινοβούλιο και η ειδική πλειοψηφία αρκεί για την έγκριση των πράξεων στο Συμβούλιο. Στο πλαίσιο του δεύτερου και του τρίτου πυλώνα, το εν λόγω δικαίωμα πρωτοβουλίας μοιράζεται μεταξύ της Επιτροπής και των κρατών μελών και γενικά απαιτείται ομοφωνία στο Συμβούλιο. Η Συνθήκη της Λισσαβόνας (2007, τέθηκε σε ισχύ 1-12-2009) απαλείφει τη δομή σε τρεις πυλώνες υπέρ της δημιουργίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) Εντός της ΕΕ, οι αποφάσεις λαμβάνονται στη βάση μιας διαδικασίας κοινού δικαίου, η οποία ονομάζεται «συνήθης νομοθετική διαδικασία». (Γλωσσάρι της Ευρωπαϊκής Ένωσης).

³ Τσινισιζέλης Μ. (2001) «Quo Vadis Europa?» Σύγχρονες Ακαδημαϊκές και Επιστημονικές Εκδόσεις, Αθήνα σ. 179.

εφαρμογή των κανόνων που είχαν συμφωνηθεί εκ των προτέρων. Στην περίπτωση της ΕΟΚ, ένα διακυβερνητικό όργανο, το Συμβούλιο Υπουργών, με βάση τις εξουσιοδοτήσεις της Συνθήκης, αποφάσιζε, αρχικά με ομοφωνία και διαμόρφωνε νέους κανόνες.⁴

Η ανάπτυξη της νεολειτουργικής προσέγγισης από την αρχή συνδέθηκε με το μοντέλο της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης το οποίο και παρακολούθησε στα στάδια εξέλιξης του, αποτελώντας ένα εμπειρικό εργαστήριο. Η συνεχής επεξεργασία των ιδεών από τους ίδιους τους νεολειτουργιστές για την βαθύτερη ανάλυση, κατανόηση και βελτίωση της θεωρίας τους, ανέδειξε την θεωρητική σημασία των πρώτων διατυπώσεων του νεολειτουργισμού. Μεταγενέστερες αναλύσεις και ερμηνείες που οδηγούν σε ένα πιο συνεκτικό σύνολο νεολειτουργικών επιχειρημάτων σχετίζονται σαφώς με τη θεωρητική εξέλιξη που τροφοδοτείται ακατάπαυστα από τις εξελίξεις και τις αλλαγές που συντελούνται στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα και χρησιμοποιούν πλούσιες αλλά σχετικά βραχυπρόθεσμες εμπειρίες ως βασικό μέσο επαληθεύσεως των νεολειτουργικών θεωρήσεων.

Ιδιαίτερα σημαντική περίοδος είναι αυτή της θεσμικής κρίσης της Κοινότητας που ξέσπασε τον Ιούλιο του 1965, με την πρόταση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στα έξι κράτη-μέλη (Γαλλία, Γερμανία, Ιταλία, Ολλανδία, Βέλγιο και Λουξεμβούργο) της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας για να αποκτήσει η Κοινότητα δικό της μηχανισμό για την άντληση πόρων, και, παράλληλα, να παραχωρηθούν από τα κράτη μέλη εξουσίες στην Επιτροπή και στο Κοινοβούλιο για τη διαχείριση των χρημάτων της Κοινότητας. Η έντονη διαφωνία του Γάλλου Προέδρου, Charles de Gaulle, προκάλεσε μεγάλη θεσμική κρίση («κρίση της άδειας καρέκλας»)⁵ στην Κοινότητα που οδήγησε

⁴ Στεφάνου Κ. (1999) «Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση, τόμος Γ' : Πολιτικές και Δυναμική της Ολοκλήρωσης» Εκδόσεις Σάκκουλα, Αθήνα, σ. 246. Σήμερα, οι Συνθήκες ορίζουν τις περιπτώσεις για τις οποίες απαιτείται η απλή πλειοψηφία, η ειδική πλειοψηφία ή η ομοφωνία.

⁵ Η «κρίση της άδειας καρέκλας» σχετίζεται με τις γκολικές ενστάσεις σε προτάσεις θεσμικής μεταρρύθμισης και τη απόσυρση της Γαλλίας από τις δραστηριότητες των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων το 1965. Τον Ιούλιο του 1965 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έκανε πρόταση στα έξι μέλη (Γαλλία, Γερμανία, Ιταλία, Ολλανδία, Βέλγιο και Λουξεμβούργο) της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας (ΕΟΚ) ώστε να αποκτήσει η Κοινότητα δικό της μηχανισμό για την άντληση πόρων. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ζητούσε από τα κράτη μέλη να παραχωρηθούν εξουσίες στην Επιτροπή και στο Κοινοβούλιο ώστε να μπορεί να αντιμετωπίζει το ζήτημα της διαχείρισης των χρημάτων της Κοινότητας με δίκαιο και δημοκρατικό τρόπο. Η συγκεκριμένη πρόταση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής δε βρήκε σύμφωνο το Γάλλο πρόεδρο Charles de Gaulle ο οποίος ισχυριζόταν πως «τα κράτη μέλη πρέπει να χρηματοδοτούν τη Κοινότητα και όχι να αποκτάει η Κοινότητα δικά της χρήματα και εξουσία που θα υπονομεύουν το ρόλο των κρατών μελών». Η διαφωνία

στον «*συμβιβασμό του Λουξεμβούργου*»⁶ και την αποδοχή του «*βέτο*» και της ομοφωνίας. Με την αποδοχή του «*βέτο*» ενισχύθηκε η διακυβερνητική διαδικασία λήψης των αποφάσεων όπως επίσης και η διακυβερνητική θεώρηση της κοινοτικής ολοκλήρωσης. Ο «*συμβιβασμός του Λουξεμβούργου*» αποτελεί ιδιαίτερα ενδιαφέρον σημείο για τους μελετητές αναφορικά με την υποχώρηση της νεολεειτουργικής θεωρίας υπέρ του διακυβερνητισμού για τα επόμενα είκοσι χρόνια.⁷

Η περίοδος αυτή, ωστόσο, οδήγησε στην προσαρμογή της νεολεειτουργικής προσέγγισης, η οποία επανέρχεται στο προσκήνιο, για την ερμηνευτική της αξία, με τη θέσπιση της Ενιαίας Ευρωπαϊκής Πράξης και τη Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση.⁸

Η νεολεειτουργική προσέγγιση παρουσιάζει ιδιαίτερο ερμηνευτικό ενδιαφέρον προκειμένου να ερμηνευτεί η ιστορική μετάβαση από την ΕΚΑΧ στην Οικονομική και Νομισματική Ένωση (ΟΝΕ), όπως επίσης και η σταδιακή διεύρυνση της κοινοτικής αρμοδιότητας από το πεδίο της οικονομικής πολιτικής προς άλλα πεδία πολιτικής.⁹

μεταξύ του Charles de Gaulle και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής δημιούργησε μεγάλα προβλήματα στους κύκλους της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και ξέσπασε μία από τις μεγαλύτερες κρίσεις όλων των εποχών, η κρίση της «άδειας καρέκλας». Η λύση στη κρίση, ήρθε το 1969 με τη παραίτηση του Charles de Gaulle και την άνοδο στην εξουσία του George Pompidou, ο οποίος κάλεσε τους υπόλοιπους ευρωπαίους ηγέτες και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή στη Χάγη, όπου και συμφωνήθηκε η άντληση πόρων για την Ευρωπαϊκή Κοινότητα, καθιερώνοντας έτσι το προϋπολογισμό της ΕΟΚ (Δήμας Χρ., Κοσμίδης Μ.).

⁶ Ο «*συμβιβασμός του Λουξεμβούργου*» το 1966 επανέφερε τη Γαλλία στην κοινότητα Ο *συμβιβασμός του Λουξεμβούργου*, που υπογράφηκε στις 30 Ιανουαρίου 1966, προβλέπει ότι: «Όταν, σε περίπτωση αποφάσεων που μπορούσαν να ληφθούν με πλειοψηφία κατόπιν πρότασης της Επιτροπής, διακυβεύονταν πολύ σημαντικά συμφέροντα ενός ή περισσότερων εταίρων, τα μέλη του Συμβουλίου θα προσπαθούσαν, εντός εύλογης προθεσμίας, να καταλήξουν σε λύσεις οι οποίες να μπορούν να γίνουν δεκτές από όλα τα μέλη του Συμβουλίου, μέσα στο πνεύμα του σεβασμού των αμοιβαίων συμφερόντων τους και εκείνων της Κοινότητας». Ο *συμβιβασμός του Λουξεμβούργου* έθεσε τέρμα στην κρίση που αντέτασσε τη Γαλλία στους πέντε Ευρωπαίους εταίρους της και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή η οποία δεν συμμετείχε στο Συμβούλιο των Υπουργών επί επτά μήνες από τις 30 Ιουνίου 1965.(Γλωσσάρι της Ευρωπαϊκής Ένωσης).

⁷ Πασιάς Γ., (2006) «*Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 105.

⁸ Πασιάς Γ., (2006) «*Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 105. Η *Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (ΕΕΠ)* υπογράφηκε στο Λουξεμβούργο στις 17 Φεβρουαρίου 1986 και άρχισε να ισχύει την 1η Ιουλίου 1987. Η *συνθήκη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΣΕΕ)*, υπογράφηκε στο Μάαστριχτ το 1992.

⁹ Στο Στεφάνου Κ. (1999) «*Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση, τόμος Γ' : Πολιτικές και Δυναμική της Ολοκλήρωσης*» Εκδόσεις Σάκκουλα, Αθήνα, σ.248-50, βρίσκουμε παρατηρήσεις για τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου της «*εκκείλισης λειτουργιών*» καθώς και τις *επισημάνσεις* του αναφορικά με δύο άλλα σημαντικά προβλήματα της ευρωπαϊκής

Στόχος της έρευνας είναι να εξεταστεί η ευρωπαϊκή πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης με έμφαση στη μελέτη των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και κυρίως του προγράμματος Erasmus και να ερευνηθεί σε ποιο βαθμό η θεωρία του νεολειτουργισμού εξηγεί την πορεία της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Η επιλογή του προγράμματος ERASMUS έγινε βάσει του ότι αποτελεί το σημαντικότερο, δημοφιλέστερο και μαζικότερο πρόγραμμα στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Από το 1987 που λειτούργησε για πρώτη φορά έως το ακαδημαϊκό έτος 2006/2007 περισσότεροι από 1.681.000 φοιτητές εντάχθηκαν σε αυτό, ενώ η υλοποίησή του συνεχίζεται αδιαλείπτως μέχρι σήμερα (έως και το ακαδημαϊκό έτος 2009/2010 ξεπέρασε τους 2.189.000 φοιτητές¹⁰).

Η έρευνα αφορά στο χρονικό διάστημα από το 1971 που θεωρείται γενέθλιος χρόνος για την εκπαιδευτική πολιτική της ΕΚ/ΕΕ¹¹ έως το 2007 που ολοκληρώνεται το πρόγραμμα Socrates II και αρχίζει το πρόγραμμα Δια Βίου Μάθηση (στο πλαίσιο του οποίου συνεχίζεται αδιάλειπτα η λειτουργία του προγράμματος Erasmus).¹² Η μελέτη μιας μακροχρόνιας περιόδου μας επιτρέπει να συλλάβουμε τις αλλαγές που συντελούνται στους άξονες δράσης, στους θεσμούς και στις πολιτικές επιλογές, όπως επίσης και να εντοπίσουμε τις επαναλήψεις των φαινομένων που μαρτυρούν τον τρόπο λειτουργίας της ΕΚ/ΕΕ.

ολοκλήρωσης: α) τη σχέση μεταξύ «αρνητικής» και «θετικής» ολοκλήρωσης και β) τη σχέση μεταξύ οικονομικής ολοκλήρωσης και πολιτικής ενοποίησης. Ο Simon Hix αναφερόμενος σε πολιτικές «αρνητικής» ολοκλήρωσης επισημαίνει ότι «οι πολιτικές «αρνητικής» ολοκλήρωσης αφορούν την κατάργηση φραγμών στο διεθνές εμπόριο και τον ανταγωνισμό (π.χ. εγκαθίδρυση ενιαίας αγοράς, πολιτικές ανταγωνισμού) και οι πολιτικές «θετικής» ολοκλήρωσης αφορούν στην ίδρυση νέων ενωσιακών ρυθμίσεων.» στο Hix S. (2009), «Το πολιτικό σύστημα της Ευρωπαϊκής Ένωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ.313. Σχετικά με την «αρνητική» (negative integration) και «θετική» (positive integration) ολοκλήρωση βλέπε επίσης Harrison R.J. (1990) «Neofunctionalism», στο Groom A.J.R. / Taylor P. (eds), «Frameworks of International Cooperation», London, Pinter, p. 143-4, Pinter J. (1968) «Positive Integration and Negative Integration: Some problems of Economic Union in the EEC», The World Today, No3, pp.88-110, και για τη τη σχέση μεταξύ οικονομικής ολοκλήρωσης και πολιτικής ενοποίησης βλέπε επίσης Mutimer D., (1989) '1992 and the Political Integration of Europe: Neo-Functionalism Reconsidered' Journal of European Integration, 13 (1) Autumn 1989, 75-101.

¹⁰ <http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc/stat/studies.pdf>

¹¹ Με το Ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας 16.11.1971, «Για τη συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης»

¹² Όπως έχουμε ήδη προσδιορίσει, η παρούσα μελέτη ολοκληρώνεται με τη λήξη της διάρκειας του προγράμματος Socrates II δηλαδή συμπεριλαμβάνει και το ακαδημαϊκό έτος 2006/2007. Ως εκ τούτου ορίζουμε ως τελευταίο έτος που θα εξετάσουμε το ακαδημαϊκό έτος 2006/2007 και το ημερολογιακό έτος 2007. Το όριο αυτό τέθηκε εξαιτίας του γεγονότος ότι το επόμενο Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθηση εκτείνεται από το 2007 έως το 2013 και ξεπερνά τα χρονικά όρια εκπόνησης της παρούσας διατριβής.

Στην παρούσα μελέτη αυτό που θα μας απασχολήσει ιδιαίτερα είναι η διερεύνηση της σταδιακής διεύρυνσης της κοινοτικής αρμοδιότητας από το πεδίο της οικονομικής πολιτικής προς το πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής και της εκκείλισης δράσεων και πολιτικών στον τομέα της εκπαίδευσης με προοπτική τη δημιουργία του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου.

Θα εξεταστεί ο ρόλος που έπαιξαν στη διαμόρφωση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής ομάδες συμφερόντων, μη κρατικοί δρώντες, ενώσεις, ιδρύματα, όπως επίσης και κρατικοί δρώντες. Θα διερευνηθεί, επίσης η αλληλεπίδραση με την ολοκλήρωση στον οικονομικό τομέα, και η δράση των οργάνων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων/Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αντικείμενο της μελέτης μας θα αποτελέσει η εξέλιξη της εκπαιδευτικής πολιτικής και η δημιουργία νέων συμβάσεων ή νέων θεσμών. Θα εξεταστεί η εφαρμογή της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα. Ενώ, τέλος, θα μελετηθεί η εκκείλιση από τον τομέα της οικονομίας στον τομέα της εκπαίδευσης.

Η ερευνητική μέθοδος που θα ακολουθήσουμε είναι:

α) η πρωτογενής έρευνα και μελέτη των αρχείων και των ντοκουμέντων (αποφάσεις ψηφίσματα ανακοινώσεις, συνθήκες, κείμενα) της Ευρωπαϊκής Κοινότητας / Ένωσης που σχετίζονται με την ευρωπαϊκή πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης,

β) η δευτερογενής έρευνα και μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας για την εξαγωγή πληροφοριών σχετικών με τη διαμόρφωση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και

γ) η μελέτη και στη συνέχεια η χρήση των θεωρητικών παραδοχών του νεολειτουργισμού και ο έλεγχος τους σε σχέση με την εμπειρική πραγματικότητα της εξελικτικής πορείας της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Μελετάμε τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα μέσα στο πλαίσιο της πολιτικής της ΕΚ/ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης. Με άλλα λόγια, το αντικείμενο της μελέτης μας είναι μόνο ο τομέας της εκπαίδευσης και όχι της κατάρτισης (στο βαθμό που μπορούμε να τους διαχωρίσουμε). Συνεπώς, δεν θα εξεταστούν οι δράσεις στον τομέα της κατάρτισης ούτε τα προγράμματα κατάρτισης αν και υποχρεωτικά θα υπάρχει αναφορά σε αυτά έστω και επιγραμματικά κατά την εξέταση των αποφάσεων της Κοινότητας.

Τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα έχουν ως αντικείμενο τεχνικά θέματα όπως είναι η κινητικότητα, η αναγνώριση σπουδών, η χρήση νέων τεχνολογιών, η δια βίου μάθηση, η διδασκαλία ξένων γλωσσών, κ.ά. και

όχι το περιεχόμενο σπουδών ή τα προγράμματα σπουδών (εκτός από τη δράση για ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση η οποία έγκειται στην πρόθεση των κρατών-μελών). Σε ολόκληρη την περίοδο που θα εξετάσουμε η δράση της κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης συμπληρώνει τις ενέργειες που πραγματοποιούν τα κράτη-μέλη σεβόμενη πλήρως την αρμοδιότητά τους όσον αφορά το περιεχόμενο των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και την πολιτιστική και γλωσσική τους ποικιλομορφία. Συνεπώς, αντικείμενο της μελέτης μας δεν θα είναι το μορφωτικό – ακαδημαϊκό σκέλος της εκπαίδευσης αλλά τεχνικά, λειτουργικά στοιχεία της διαδικασίας της εκπαίδευσης.

Συνοπτικά, στο δεύτερο κεφάλαιο εξετάζονται οι βασικές έννοιες της θεωρητικής προσέγγισης του νεολειτουργισμού, ο ρόλος των ελίτ και των ομάδων συμφερόντων, η σημασία του φαινομένου της εκκείλισης και γίνεται μία κριτική αποτίμηση της προσέγγισης του νεολειτουργισμού.

Στο τρίτο κεφάλαιο η μελέτη εστιάζεται τόσο στην πρωτογενή έρευνα και μελέτη των επίσημων εγγράφων και πηγών από το αρχείο της Ευρωπαϊκής Κοινότητας/Ένωσης όσο και στην δευτερογενή έρευνα, τη σύγχρονη βιβλιογραφία. Διερευνάται αναλυτικά η ευρωπαϊκή πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης με έμφαση στη μελέτη των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και κυρίως του προγράμματος Erasmus, ξεκινώντας από τις εξελίξεις στον ευρωπαϊκό χώρο που σχετίζονται με τον χώρο της εκπαίδευσης πριν τη δεκαετία του 1970, η έρευνα αφορά στο χρονικό διάστημα από το 1971 έως το 2007.

Στο τέταρτο κεφάλαιο εξετάζεται η εφαρμογή των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην Ελλάδα, τα ζητήματα που ανέκυψαν από τη λειτουργία τους η δράση και ο ρόλος των εμπλεκόμενων φορέων στην εκπαίδευση και η επίδραση που είχαν στο χώρο της εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας και η ερμηνεία τους με βάση τις νεολειτουργικές προσεγγίσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Η ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΝΕΟΛΕΙΤΟΥΡΓΙΣΜΟΥ

1. Εισαγωγή

Το φαινόμενο της ανάδειξης καθεστώτων υπερεθνικής διακυβέρνησης προκάλεσε πολλές θεωρητικές αναλύσεις και ερμηνείες από τους θεωρητικούς των διεθνών σχέσεων από το μεσοπόλεμο ακόμα, αλλά κυρίως αργότερα κατά τις δεκαετίες 1950-1960. Οι θεωρητικές μελέτες και προσεγγίσεις επιχειρήσαν να ερμηνεύσουν, αρχικά το φαινόμενο των διεθνών οργανισμών και στη συνέχεια του ευρωπαϊκού μορφώματος.

Αντικείμενα μελέτης αποτέλεσαν οι σχέσεις και η αλληλεπίδραση μεταξύ οικονομίας και πολιτικής, ο ρόλος και τα όρια του κράτους, το περιφερειακό ή παγκόσμιο περιβάλλον, καθώς και οι διεργασίες που επέτρεπαν, μέσα από την στενότερη συνεργασία σε επιμέρους οικονομικούς ή τεχνικούς τομείς, να ενεργοποιήσουν μία ευρύτερη πολιτική ενοποίηση μεταξύ των κρατών. Ο ευρωπαϊκός χώρος και η ανάπτυξη των ευρωπαϊκών κοινοτήτων αποτέλεσαν ένα εμπειρικό εργαστήριο ανάπτυξης αρκετών θεωρητικών προσεγγίσεων και ερμηνειών. Οι συζητήσεις ανάμεσα στους θεωρητικούς των διεθνών σχέσεων οδήγησαν στη δημιουργία σχολών σκέψης και θεωριών περί «ολοκλήρωσης» ή «ενοποίησης» (*integration*).¹³

Μελετώντας αυτές τις θεωρητικές σχολές και θέτοντας τις στο ιστορικό και ακαδημαϊκό τους πλαίσιο διακρίνουμε ότι στην πρώιμη φάση οι

¹³ Στην ελληνική βιβλιογραφία αντικείμενο προβληματισμού αποτέλεσε η απόδοση του όρου «*integration*». Ο προβληματισμός έγκειτο στο αν θα έπρεπε να αποδοθεί ως «ολοκλήρωση» ή «ενοποίηση». Η «ολοκλήρωση» αποδίδει τον όρο «*integration*» ενώ η «ενοποίηση» αποδίδει περισσότερο τον όρο «*unification*» όμως η απόδοση των όρων συνδέεται με μία βαθύτερη εννοιολογική ερμηνεία των όρων της «ολοκλήρωσης» και της «ένωσης». Σε μία αναλυτική παρουσίαση των διαφορετικών απόψεων στην ελληνική βιβλιογραφία, σχετικά με την μετάφραση της επιστημονικής ορολογίας από τον Ε. Μαριά, στην εισαγωγή της ελληνικής έκδοσης του βιβλίου Rosamond B. (2004), ενδεικτικά αναφέρεται ότι οι Π. Ηφαιστος (2001), Κ. Στεφάνου (1993), Π. Καζάκος (1978), Π.Κ. Ιωακειμίδης (1993), και Ε. Μαρίας (2005) αποδίδουν τον όρο ως «ολοκλήρωση» ενώ διαφορετική άποψη – δηλαδή αποδίδουν τον όρο ως «ενοποίηση»- έχουν οι Μ. Τσινισιζέλης (1996) και Δ. Χρυσόχου (2003). Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. xx - xxiii. Στην παρούσα εργασία προτιμήσαμε την ετυμολογική έννοια του όρου και την απόδοσή του ως «ολοκλήρωση».

θεωρητικές αναζητήσεις εστιάζουν στη σχέση του συστήματος των κρατών ή των υπερεθνικών μορφών οργάνωσης και του ζητήματος του πολέμου, την αποφυγή του ή τη διατήρηση της ειρήνης. Μεταξύ αυτών, ο λειτουργισμός (*functionalism*)¹⁴ ο ομοσπονδισμός (*federalism*)¹⁵ και η θεωρία των συναλλαγών (*transactionalism*)¹⁶ αποτελούν πρώιμες θεωρίες που πραγματεύονται μεταξύ άλλων το ρόλο του έθνους-κράτους και το ζήτημα της αποφυγής του πολέμου.

Στις θεωρίες που πραγματεύονται κυρίως την μελέτη και ερμηνεία της εξέλιξης της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης συγκαταλέγονται ο νεολειτουργισμός (*neofunctionalism*) – τον οποίο θα εξετάσουμε αναλυτικά στη συνέχεια του κεφαλαίου – και ο διακυβερνητισμός (*intergovernmentalism*).¹⁷ Οι δύο αυτές

¹⁴ Η θεωρία του λειτουργισμού συνδέεται κυρίως με το έργο του David Mitrany. Ο λειτουργισμός υποστηρίζει ότι πρώτιστο μέλημα των κυβερνήσεων δεν θα έπρεπε να είναι η διατήρηση της εξουσίας αλλά η κάλυψη των ανθρώπινων αναγκών. Για την διαχείριση των αναγκών αυτών απαιτούνται φορείς ειδικά επιφορτισμένοι με επιμέρους λειτουργίες. Η μορφή που παίρνουν αυτοί οι φορείς εξαρτάται από τη λειτουργία που καλούνται να επιτελέσουν. Η συλλογική δράση σε λειτουργικά πεδία συνεργασίας, η διαδικασία κοινωνικής μάθησης και η οικοδόμηση κοινότητας μέσω λειτουργικών ενώσεων υποστηρίζεται μέσω μίας τενοκρατικής διακυβέρνησης. Οι λειτουργιστές αποφεύγουν να υποστηρίξουν μεγάλα σχήματα περιφερειακής ολοκλήρωσης τα οποία θα αναπαρήγαγαν τα προβλήματα των κρατών και των μηχανισμών τους. (Rosamond B. 2004, Τσιτσιζέλης Μ. – Χρυσόχου Δ. 2007) Σημαντικότερος εκφραστής της θεωρίας θεωρείται ο Mitrany D. (1933) «*The progress of International Government*» London, George Allen & Unwin, (1943 α' έκδοση, 1966) «*A Working Peace System*» Chicago: Quadrangle Books, (1965) «*The Prospect of Integration : Federal or Functional?*» Journal of Common Market Studies, vol. IV, no 2.

¹⁵ Οι θεωρητικοί του ομοσπονδισμού/φεντεραλισμού ενδιαφέρονται για τις συνταγματικές διευθετήσεις οι οποίες ορίζουν τις σχέσεις μεταξύ διαφορετικών επιπέδων εξουσίας. Πρόσφατα το ενδιαφέρον της φεντεραλιστικής θεωρίας έχει στραφεί στις διαδικασίες μέσα από τις οποίες σχηματίζονται οι ομοσπονδιακές πολιτείες και στο βαθμό στον οποίο η Ε.Ε. μπορεί να συγκριθεί με υφιστάμενες μορφές ομοσπονδιών. (Rosamond B. 2004). Εκφραστές της σχολής θεωρούνται οι Etzioni A. (1965), Brugmans H. (1980), Friedrich C.J. (1967).

¹⁶ Η θεωρία των συναλλαγών συνδέεται κυρίως με το έργο του Karl Deutsch. Κεντρικό σημείο είναι η λειτουργία των «κοινοτήτων ασφαλείας» (μία ομάδα κρατών μεταξύ των οποίων εξαλείφεται ο κίνδυνος του πολέμου) στο εσωτερικό των οποίων εξασφαλίζονται οι προσδοκίες των λαών τους για «ειρηνική μεταλλαγή» και το προσδόκιμο του πολέμου ελαχιστοποιείται. Βασική υπόθεση της θεωρίας των συναλλαγών για την ολοκλήρωση ήταν ότι το κοινοτικό πνεύμα μεταξύ των λαών θα ήταν μία λειτουργία τάξεως και επικοινωνίας μεταξύ των κρατών μέσα από την εμπέδωση ενός δικτύου αμοιβαίων συναλλαγών. Η αλληλεπίδραση μεταξύ των κρατών προάγει τα αισθήματα εμπιστοσύνης μεταξύ των κρατών και επιφέρει περαιτέρω αλληλεπίδραση. Εκτενέστερη μελέτη του έργου του Deutsch K. (1966) β' έκδ «*Nationalism and Social Communication*», Cambridge, MA:MIT Press, Deutsch K.(1968),«*The Analysis of International Relations*», Prentice Hall, Englewood Cliffs NJ, Deutsch K., Burrell S.A., Kann R.A., Lee M., Lichterman M., Lindgren R.E, Loewenheim F.L. & Van Wangeren R.W.,(1957) «*Political Community and the North Atlantic Area: International Organization in the Light of Historical Experience*», Princeton, N.J.:Princeton University Press.

¹⁷ Με την πολιτική εμφάνιση του Γάλλου Προέδρου Charles de Gaulle, τη συγκρουσιακή σχέση του με τις κοινότητες, την «κρίση της άδειας καρέκλας», το «συμβιβασμό του Λουξεμβούργου» και την υπεράσπιση των «ζωτικών εθνικών

θεωρητικές προσεγγίσεις εκλαμβάνουν την ολοκλήρωση ως διαδικασία. Αυτό σημαίνει ότι ενδιαφέρονται περισσότερο για την εξέλιξη (process) της ολοκλήρωσης καθώς και για τους όρους και τις προϋποθέσεις αυτής της εξέλιξης. Δεν είναι υπερβολή να αναφέρουμε ότι η θεωρητική μελέτη της ολοκλήρωσης από τα μέσα του 1960 χαρακτηρίζεται από τη συζήτηση μεταξύ των δύο μεγάλων θεωρητικών προσεγγίσεων του νεολειτουργισμού και του διακυβερνητισμού, αν και δεν μονοπωλούν πάντοτε τη συζήτηση.

Από τη δεκαετία του '70 και του 80' και μέχρι τις μέρες μας έχουν αναπτυχθεί θεωρητικές αναλύσεις προσεγγίζοντας διαφορετικά πεδία και επίπεδα λειτουργιών και πολιτικών της ΕΚ/ΕΕ. Μεταξύ αυτών ιδιαίτερα σημαντική για την επιρροή της θεωρείται η θεωρία του Φιλελεύθερου Διακυβερνητισμού (Liberal intergovernmentalism).¹⁸ Προκειμένου για την

συμπερόντων» ενισχύθηκε η κεντρικότητα του έθνους-κράτους και αναπτύχθηκε η θεωρία του διακυβερνητισμού ή διακυβερνητική θεωρία, που εμφανίστηκε και ως θεωρητικός αντίπαλος του νεολειτουργισμού με κύριο εκφραστή τον Stanley Hoffmann από τα μέσα της δεκαετίας του 1960 και τη δεκαετία 1970. [Hoffman S. (1964) «*The European Process at Atlantic Cross purposes*», *Journal of Common Market Studies*, Vol.3, Issue 2, June 1964, pp.85-101, Hoffman S. (1966) «*Obstinate or Obsolete? The Fate of the Nation State and the Case of Western Europe*», *Daedalus*, Vol. 95, No.3, Summer, 862-915] και τον Roger Hansen [Hansen R.D. (1969) «*European integration: Reflections on a Decade of Theoretical Efforts*» *World Politics* 21 (2)]. Οι θεωρητικοί του διακυβερνητισμού αποδέχονται τη ρεαλιστική αρχή ότι τα κράτη αποτελούν τις βασικές μονάδες της παγκόσμιας πολιτικής και δίνουν έμφαση στη σημασία των εθνικών συμφερόντων. Επίσης επεσήμαναν τη σημασία της επιρροής από εξωτερικούς παράγοντες του παγκόσμιου περιβάλλοντος που είχαν αγνοήσει οι νεολειτουργιστές [Hoffman C.S. (1966)]. Ο Hoffmann άσκησε κριτική στο νεολειτουργισμό για την έμφαση που έδωσε στη «διαδικασία» παραγνωρίζοντας το «πλαίσιο» [Hoffman S. (1964)]. Εξετάζοντας την ανάπτυξη της διεθνούς συνεργασίας και της λειτουργικής ολοκλήρωσης θεωρεί ότι το παρόν σύστημα έχει θεμελιωθεί σε αρχές εθνικής αυτοδιάθεσης και παραμένει σταθερό ως προς την ετερότητα [Hoffman C.S. (1966)]. Εξαιτίας αυτού οι δυνάμεις που δημιουργούνται εντός και εκτός του κρατικού συστήματος και οι αλληλοσυγκρουόμενες λογικές της ολοκλήρωσης και της ετερότητας δημιουργούν αποκλίνοντα και συγκλίνοντα συμφέροντα μεταξύ των κρατών. Κεντρικό σημείο της κριτικής του Hoffmann ήταν η διάκριση μεταξύ των δύο πεδίων της οικονομίας και της πολιτικής όπου το πρώτο χαρακτηρίζεται από ζητήματα «χαμηλής» πολιτικής ενώ το δεύτερο περιλαμβάνει ζητήματα «υψηλής» πολιτικής. Εξηγεί δε τη δυνατότητα ολοκλήρωσης στο πεδίο της οικονομίας, σε τεχνοκρατικά, μη συγκρουσιακά πεδία χαμηλής πολιτικής (π.χ. άρση φραγμών στην οικονομία και στη λειτουργία των αγορών) και την αντίσταση των κρατών στην ολοκλήρωση σε ζητήματα «υψηλής πολιτικής» όπως πολιτικά ζητήματα που διακυβεύονται «ζωτικά εθνικά συμφέροντα» [Hoffman C.S. (1966)]. Παρουσίαση της κριτικής του Hoffmann στο Νεολειτουργισμό στο Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, σ.111-118. Αναλυτική παρουσίαση των βασικών θεωρήσεων της θεωρίας του διακυβερνητισμού και της κριτικής που άσκησε στο νεολειτουργισμό, γίνεται στην υποεπόμενη «Κριτική αποτίμηση της νεολειτουργικής προσέγγισης» της παρούσας μελέτης.

¹⁸ Εκδοχή του διακυβερνητισμού αποτελεί ο Φιλελεύθερος Διακυβερνητισμός (Liberal intergovernmentalism), θεωρία η οποία αναπτύχθηκε στο έργο του Andrew, [Moravcsik A. (1993a), «*Preferences and Power in the European Community: A*

ανάλυση και εξήγηση των ευρωπαϊκών πολιτικών, δηλαδή του τρόπου με τον οποίο λειτουργεί η ΕΚ/ΕΕ, έχουν αναπτυχθεί σύγχρονα θεωρητικά ρεύματα όπως η νεοθεσμική προσέγγιση (*neo-institutionalism*)¹⁹, η πολυεπίπεδη διακυβέρνηση (*multi-level-governance*)²⁰ και η θεωρία της υπερεθνικής διακυβέρνησης (*supranational governance*).²¹ Την ίδια περίοδο συνεισφορά

Liberal Intergovernmentalist Approach», *Journal of Common Market Studies* vol.31, no.4, 473-524, Moravcsik A. (1993β), «*Liberalism and international Relations Theory*», Harvard University Centre for International Affairs, paper No.92-96, Moravcsik A. (1998), «*The choice of Europe: Social Purpose and State Power from Messina to Maastricht*» London UCL Press] το έργο του οποίου θεωρείται σαφές και εμπειριστατωμένο και άσκησε μεγάλη επιρροή. Κατά τον Moravcsik: « Τα εθνικά συμφέροντα προκύπτουν από την εσωτερική πολιτική σύγκρουση όταν οι κοινωνικές ομάδες ανταγωνίζονται για την απόκτηση πολιτικής επιρροής, σχηματίζονται εθνικές και διεθνικές συμμαχίες, ενώ αναγνωρίζονται νέες εναλλακτικές πολιτικές από τις κυβερνήσεις. Η κατανόηση της εσωτερικής πολιτικής αποτελεί προαπαιτούμενο και όχι συμπλήρωμα στην ανάλυση για την στρατηγική αλληλεπίδραση μεταξύ των κρατών» [Moravcsik A. (1993α), pp.515]. Οι αξιώσεις για ολοκλήρωση εμφανίζονται στο πλαίσιο διαδικασιών της εγχώριας πολιτικής, ενώ τα αποτελέσματα της ολοκλήρωσης προκύπτουν ως παράγωγα των διακυβερνητικών διαπραγματεύσεων. Οι υπερεθνικοί θεσμοί είναι περιορισμένης σημασίας για τις διαδικασίες ολοκλήρωσης καθώς βρίσκονται υπό τον έλεγχο των δρώντων που τους δημιούργησε. Ο Moravcsik συνδυάζει θεωρήσεις του νεορεαλισμού και του νεοφιλελευθερισμού εξετάζοντας τους υπερεθνικούς θεσμούς ως χαρακτηριστικό γνώρισμα της διεθνούς πολιτικής συνυπολογίζοντας την εξάρτησή τους και την ανάγκη συνεχούς υποστήριξης από τα κράτη που τους αποτελούν.

¹⁹ Η νεοθεσμική προσέγγιση είναι περισσότερο ένα θεωρητικό ρεύμα το οποίο καταδεικνύει τη σημασία των θεσμών (τυπικών και άτυπων) καθώς μελετά τους θεσμούς ως σημαντικές μεταβλητές στην πολιτική ζωή. Εκφραστές αυτής της προσέγγισης οι March J.G. και Olsen J.P. [March J.G. και Olsen J.P (1984) "The New Institutionalism: Organizational Factors in Political Life", *American Political Science Review*, No 78]. Αναλυτικότερη παρουσίαση της νεοθεσμικής προσέγγισης στο Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 169-182.

²⁰ Σύμφωνα με τους Marks G., Nielsen F., Ray L. & Salk J. (1996) «*Competencies, Cracks and Conflicts: Regional Mobilization in the European Union*» στο Marks G., Scharpf F., Schmitter P.C. & Streeck W. «*Governance in the European Union*» London : Sage, p.41. «Το σημείο αφετηρίας της προσέγγισης της πολυεπίπεδης διακυβέρνησης είναι η ύπαρξη αλληλοεπικαλυπτόμενων αρμοδιοτήτων μεταξύ πολλαπλών επιπέδων κυβέρνησης, και η αλληλεπίδραση των πολιτικών δρώντων μεταξύ αυτών των επιπέδων. Η διοίκηση των κρατών- μελών αν και ισχυρή, αποτελεί μόνο ένα σύνολο από δρώντες στην ευρωπαϊκή πολιτεία» Επίσης στο Marks, Gary/Hooghe, Liesbet/Blank, Kermit (1996): «*European Integration from the 1980s: State-Centric v. Multi-level Governance*», *Journal of Common Market Studies* 34(3), 341-378. Βλέπε επίσης Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 163-169, Hix S. (2009) *Το πολιτικό σύστημα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.

²¹ Η θεωρία της υπερεθνικής διακυβέρνησης των Alec Stone Sweet και Wayne Sandholtz είναι μία λιγότερη κρατοκεντρική και περισσότερο υπερεθνική εναλλακτική εκδοχή καθώς δίνουν έμφαση στις διεθνικές ανταλλαγές και την ανάπτυξη διασυννοριακής κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ δρώντων. Χρησιμοποιώντας την εικόνα της ζήτησης και της προσφοράς το ενδιαφέρον τους εστιάζεται στο πως οι συναλλαγές θεσμοποιούνται και ως εκ τούτου πως δημιουργούν αποτελεσματικές δίοδους ζήτησης. Οι θεσμοί νομιμοποιούνται μέσω των προσπαθειών τους να προαγάγουν υπερεθνικούς κανόνες και μέσω των δραστηριοτήτων ομάδων πίεσης

στη μελέτη της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης είχαν, επίσης, οι αναλυτές της θεωρίας της αλληλεξάρτησης (*interdependence*).²²

Παρακολουθώντας τους θεωρητικούς της ολοκλήρωσης γίνεται αντιληπτό ότι η ολοκλήρωση εκλαμβάνεται άλλοτε ως διαδικασία και άλλοτε ως κατάσταση. Μελετώνται, από τη μία μεριά, οι διαδικασίες με τις οποίες επιτυγχάνεται η μετατόπιση ή η άρνηση μετατόπισης της πολιτικής δικαιοδοσίας από το ένα κέντρο στο άλλο αλλά και το είδος και η ένταση της επικοινωνίας ανάμεσα στις υπό ολοκλήρωση μονάδες. Εξετάζεται από την άλλη πλευρά, η συμπεριφορά των ατόμων και των ομάδων που ενισχύουν ή αποτρέπουν την ολοκλήρωση, επειδή προσδοκούν σε οφέλη ή θέλουν να αποφύγουν κυρώσεις.²³

προκειμένου να υλοποιήσουν τους στόχους τους. Τοποθετούν τις διάφορες σφαίρες πολιτικής πάνω σε έναν άξονα με τη διακυβερνητική πολιτική στο ένα άκρο και την υπερεθνική πολιτική στο άλλο, με αναφορά σε τρεις μεταβλητές α) την ένταση των τυπικών και άτυπων κανόνων στο επίπεδο της Ε.Ε., β) τις διακυβερνητικές δομές σε επίπεδο Ε.Ε. και γ) το επίπεδο ανάπτυξης της διεθνικής κοινωνίας. Δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στο ρόλο των μη κρατικών δρώντων που δραστηριοποιούνται στον διεθνή χώρο, επειδή θεωρούν σημαντικό ερέθισμα για αλλαγή το συνδυασμό διασυννοριακής αλληλεπίδρασης και οργανωμένης δραστηριότητας εκ μέρους ομάδων συμφερόντων. Στην καρδιά του επιχειρήματος των Stone Sweet A. και Sandholtz W βρίσκεται ο ισχυρισμός ότι «οι διακυβερνητικές διαπραγματεύσεις συχνότερα είναι το προϊόν και όχι ο παραγωγός της ολοκλήρωσης». Stone Sweet A. & Sandholtz W. (1997) «European integration and supranational governance», *Journal of European Public Policy* 4(3), pp.299-307, και αναλυτική παρουσίαση της προσέγγισης της υπερεθνικής διακυβέρνησης στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 188-192. Η αναφορά στη θεωρία των Stone Sweet A. και Sandholtz W. γίνεται γιατί δανείζονται πολλά στοιχεία από τον νεολειτουργισμό στα επιχειρήματά τους και για την εξαγωγή συμπερασμάτων από την εμπειρική έρευνα. Στο τελευταίο τους άρθρο [Sandholtz W. – Stone Sweet A. (2010) «*Neo-functionalism and Supranational Governance*». Forthcoming in the Oxford Handbook of the European Union (OUP)], στο οποίο αναλύουν την αναγέννηση του νεολειτουργισμού και παρουσιάζουν πως οι ίδιοι τροποποίησαν (modified) τη νεολειτουργική θεώρηση, αναφέρουν ότι σε προσωπική τους επικοινωνία ο Haas τους είπε ότι έχουν τροποποιήσει τον νεολειτουργισμό αρκετά ώστε να δώσουν μια νέα ονομασία.

²² Nye Joseph και Robert Keohane [Nye J.-Keohane R. (1971), “Transnational Relations and World Politics: An Introduction”, *International Organization*, vol. 25, issue 3, pp329-349, Keohane R.-Nye J. (1974) “Transgovernmental Relations and International Organizations”, *World Politics*: vol.27, Issue01, October 1974, Keohane R.(1975) “International Organization and the Crisis of Interdependence” *International Organizational*, vol. 29, issue 2, pp.357-365.

²³ Κώνστας Δ.-Αρβανιτόπουλος Κ.,(2002) «*Διεθνείς Σχέσεις, Συνέχεια και Μεταβολή*», Εκδόσεις Ι. Σιδέρης, Αθήνα, σ.173.

2. Θεωρητικές προσεγγίσεις του νεολειτουργισμού

Μεταξύ των θεωριών της ολοκλήρωσης που ερμηνεύουν τον πολιτικό και οικονομικό μετασχηματισμό της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, ιδιαίτερη θέση έχει η νεολειτουργική θεωρία καθώς αποτελεί μία βασική σχολή σκέψης που επηρέασε σε μεγάλο βαθμό την εξέλιξη της Ευρωπαϊκής ενοποίησης.²⁴

Η θεωρητική σύλληψη της νεολειτουργικής θεωρίας για την περιφερειακή ολοκλήρωση, στην αρχική της εκδοχή, διατυπώθηκε από τον θεμελιωτή της σχολής, τον Γερμανο - Αμερικανό πολιτικό επιστήμονα Ernst B. Haas²⁵ στο βιβλίο του «*The Uniting of Europe*» (1958), με βάση την εμπειρία από την ίδρυση και λειτουργία της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Άνθρακα και Χάλυβα κατά την πρώτη περίοδο (1950-1957). Στη συνέχεια ο Leon Lindberg με το βιβλίο του «*The Political Dynamics of European Economic Integration*» (1963) και ο Haas με το επόμενο βιβλίο του «*Beyond the Nation-State*» (1964) συμπλήρωσαν και εμπλούτισαν τη θεωρία του νεολειτουργισμού.²⁶

Η νεολειτουργική προσέγγιση θεωρείται σημαντική τόσο από την άποψη της κατασκευής θεωρίας, - δηλαδή του τρόπου που μελετώνται τα κοινωνικά φαινόμενα και της χαρακτηριστικής τάσης της θεωρίας να εξηγήσει, να ταξινομήσει, να παραγάγει υποθέσεις ανοικτές στην περαιτέρω εμπειρική έρευνα - όσο και από την σχέση της θεωρίας με τις στρατηγικές, και τους

²⁴ Στην άποψη αυτή, για την βαρύνουσα θέση της νεολειτουργικής προσέγγισης, συνηγορεί και η βιβλιογραφική μελέτη σχετικά με την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση τόσο εξαιτίας των βιβλιογραφικών και αρθρογραφικών αναφορών στον νεολειτουργισμό όσο και του πλήθους της ιδιαίτερης αναφοράς στον νεολειτουργισμό σε κάθε εγχειρίδιο σχετικό με την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση.

²⁵ Ο Ernst B. Haas γεννήθηκε στη Γερμανία στο 1924 από εβραϊκή οικογένεια και μετανάστευσε στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής το 1938. Σπούδασε στο Πανεπιστήμιο του Σικάγο και στο Columbia. Εργάστηκε στον αμερικάνικο στρατό (1943-46). Άρχισε την ακαδημαϊκή του καριέρα στο Πανεπιστήμιο Berkeley το 1951 όπου και παρέμεινε μέχρι το θάνατό του. Πέθανε 6 Μαρτίου 2003.

²⁶ Haas E (1958) *The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957*, Stevens & Sons Limited, London. Haas E., (1968) 2nd edn *The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957*, Stanford, Stanford University Press, με επίκαιρο πρόλογο του συγγραφέα (Author's Preface 1968) και 3^η έκδοση Haas E., (2004) 3rd edn *The Uniting of Europe: Political, Social and Economic forces, 1950-1957*, Notre Dame: University of Notre Dame Press, επίσης με επίκαιρο πρόλογο του συγγραφέα, Introduction: Institutionalism or Constructivism? pp xiii-lvi, Lindberg L.,(1963) «*The Political Dynamics of European Economic Integration*», Stanford, Stanford University Press. Haas E. (1964) «*Beyond the nation-state: Functionalism and International Organization*», Stanford University Press, Stanford, California. Σημαντικοί εκπρόσωποι της νεολειτουργικής σχολής θεωρούνται επίσης: οι Schmitter Philippe, Stuart A. Scheingold και Joseph Samuel Nye.

μετασχηματισμούς των οργανωτικών και πολιτικών δομών που συντελέστηκαν στον ευρωπαϊκό χώρο επιβεβαιώνοντας την αλληλεπίδραση θεωρίας – πράξης.²⁷

Ο νεολειτουργισμός αναδύθηκε συγχρόνως με ένα σύνολο πρωτόγνωρων ιστορικών γεγονότων και πολιτικών καταστάσεων που συντελέστηκαν στην Ευρώπη στις αρχές της δεκαετίας του 1950. Είναι εμφανής η αλληλεπίδραση μεταξύ του πολιτικού λόγου και των διαδικασιών που αναπτύχθηκαν στο ξεκίνημα της δημιουργίας των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, με τις ακαδημαϊκές ερμηνείες που αναπτύχθηκαν.²⁸

Η νεολειτουργική προσέγγιση ακολουθεί την φιλελεύθερη παράδοση. Την ίδια στιγμή, ωστόσο, ο νεολειτουργισμός υπήρξε προϊόν μιας συγκεκριμένης επιστημονικής συγκυρίας, που συνδέεται με την ανάπτυξη του κινήματος του συμπεριφορισμού που οδήγησε στην ανάλυση της πολιτικής συμπεριφοράς και στη μελέτη των πολιτικών διαδικασιών και του πλουραλισμού στην πολιτική επιστήμη. Βασικά στοιχεία του συμπεριφορισμού επηρεάζουν τη νεολειτουργική θεώρηση, γι' αυτό και πολλοί κατατάσσουν τον νεολειτουργισμό στις πλουραλιστικές θεωρίες.²⁹

Ο νεολειτουργισμός εκλαμβάνεται και ως επέκταση του λειτουργισμού, εξαιτίας της προσέγγισης της ολοκλήρωσης με την ανάθεση λειτουργιών σε διεθνείς οργανισμούς. Διαφέρει όμως από αυτόν ως προς την αντίληψη σχετικά με τη δυναμική της ολοκλήρωσης. Ο λειτουργισμός θεωρεί ότι η διεύρυνση του πεδίου της διεθνούς συνεργασίας προϋποθέτει τη συνειδητοποίηση των πλεονεκτημάτων της υφιστάμενης διεθνούς συνεργασίας. Ο νεολειτουργισμός υποστηρίζει ότι, αν η ανάθεση λειτουργιών σε ένα υπερεθνικό όργανο συνοδεύεται με ανάθεση εξουσιών σε αυτό, τότε το όργανο αυτό θα γίνει ο δέκτης των πιέσεων των κοινωνικών-επαγγελματικών φορέων για επέκταση της ολοκλήρωσης και αξιοποιώντας την εξουσία του, θα λαμβάνει τα κατάλληλα μέτρα ή θα πιέζει τα εθνικά όργανα για την υιοθέτησή τους.³⁰

²⁷ Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 74-75.

²⁸ Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 78-80.

²⁹ Rosamond B., (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 80-82. Χρυσόχου Δ. (2003) «*Θεωρία της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης*» Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση, σ. 114. Ο συμπεριφορισμός επιδιώκει να εξετάσει τη συμπεριφορά, τις ενέργειες και τις πράξεις των ατόμων και των ομάδων.

³⁰ Στεφάνου Κ. (1999) «*Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση, τόμος Γ' : Πολιτικές και Δυναμική της Ολοκλήρωσης*» Εκδόσεις Σάκκουλα, Αθήνα, σ. 244. Κώνστας Δ., (1983) «*Θεωρία και μεθοδολογία των διεθνών σχέσεων*» τ'Α, Εκδόσεις Σάκκουλα, Αθήνα, σ.102-104. Επιστημάνσεις από τη σύγκριση λειτουργισμού και νεολειτουργισμού και στο Pentland C., (1973) «*International Theory and European Integration*», London Faber and Faber.

Η νέα αυτή προσέγγιση, αντλώντας στοιχεία από τον λειτουργισμό και αποφεύγοντας την απορριπτική κριτική του, εμπλουτίζει την άποψη του λειτουργισμού για το ρόλο των λειτουργικών διεθνών οργανισμών και των υπερεθνικών θεσμών στις διαδικασίες ολοκλήρωσης.³¹

Ο νεολειτουργισμός διαφέρει από το λειτουργισμό, ως προς την έμφαση που δίνει στους υπερεθνικούς οργανισμούς, ως προς τη συστηματικότητα της επεξεργασίας και του ελέγχου των υποθέσεων των θεωρητικών της σχολής και ως προς την ευρύτητα του αντικειμένου της μελέτης –οι νεολειτουργιστές έχουν ασχοληθεί με τη μελέτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης ενώ οι λειτουργιστές με τη συγκριτική μελέτη διαφορετικών κοινοτήτων ή οργανώσεων.³²

2.1. Βασικές αρχές

Κεντρική θεώρηση της νεολειτουργικής προσέγγισης αποτελεί η αντιμετώπιση της μελέτης της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης ως «*διαδικασίας*» και όχι ως «*κατάσταση*». Βασικό άξονα στη θεώρηση αυτή αποτελεί ο μηχανισμός της «*λειτουργικής σύνδεσης*» (*functional linkage*) μεταξύ διαφορετικών αλλά λειτουργικά συναφών τομέων, με τον οποίο επιτυγχάνεται η σταδιακή εξάπλωση της ολοκλήρωσης (*the expansive logic of integration*) μέσω της εκχείλισης (*spillover*).³³ Ο νεολειτουργισμός αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στο ρόλο, στις δραστηριότητες και στη νομιμοποίηση των κύριων κοινωνικών ομάδων/

³¹ Κουσκουβέλης Ηλ., (2004) «*Εισαγωγή στις Διεθνείς Σχέσεις*», Β' έκδοση, Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ. 444-449. Όπως υποστηρίζει και ο Τσινισιζέλης Μ., (2001) «*Quo Vadis Europa?*» Σύγχρονες Ακαδημαϊκές και Επιστημονικές Εκδόσεις, Αθήνα, σ. 186., δεν είναι ορθό να θεωρείται ο νεολειτουργισμός μία απλή λειτουργική μετεξέλιξη, έστω και εάν δανείζεται αρκετά από τα κεντρικά χαρακτηριστικά του λειτουργισμού.

³² Κώνστας Δ.-Αρβανιτόπουλος Κ., (2002) «*Διεθνείς Σχέσεις, Συνέχεια και Μεταβολή*», Εκδόσεις Ι.Σιδέρης, Αθήνα, σ.175.

³³ Για τον όρο spill-over δεν υπάρχει ακριβής ελληνική μετάφραση. Σύμφωνα με την αναλυτική παρουσίαση των διαφορετικών απόψεων στην ελληνική βιβλιογραφία, σχετικά με την μετάφραση της επιστημονικής ορολογίας από τον Ε. Μαριά, στην εισαγωγή της ελληνικής έκδοσης του βιβλίου Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχιμο, Αθήνα, σ. xx – xxiii, ο Κ. Στεφάνου αναφέρεται στη «*λεγόμενη εκχείλιση λειτουργιών*» (spill-over), ο Π.Κ. Ιωακειμίδης στο «*αποτέλεσμα της διάχυσης*» (spill-over effects) και στη «*λογική της διάχυσης*», ο Μ. Τσινισιζέλης στον «*μηχανισμό της λειτουργικής σύνδεσης*» (spill-over ή functional linkage) ενώ ο Π. Ήφαιστος αναφέρεται στην έννοια της «*εκχείλισης*». Αυτόν τον όρο της «*εκχείλισης*» θα χρησιμοποιήσουμε στην παρούσα εργασία. Τσινισιζέλης Μ. (2001) «*Quo Vadis Europa?*» Σύγχρονες Ακαδημαϊκές και Επιστημονικές Εκδόσεις, Αθήνα σ. 172-3, επίσης και στο Πασιάς Γ.,(2006) «*Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.38.

παραγόντων (*actors*) και ειδικά των πολιτικών και οικονομικών ελίτ (*elites*),³⁴ αλλά και στη διαδικασία της σταδιακής εκκείλισης του παραγόμενου αποτελέσματος.³⁵

Ο Haas αναπτύσσει τη θεωρία του και ορίζει την «πολιτική ολοκλήρωση» ως

*«η διαδικασία κατά την οποία οι πολιτικοί δρώντες διάφορων διακριτών εθνικών πλαισίων πείθονται να μεταθέσουν τη νομιμοφροσύνη, τις προσδοκίες και τις πολιτικές τους δραστηριότητες προς ένα νέο κέντρο, του οποίου οι θεσμοί διαθέτουν ή απαιτούν δικαιοδοσία επί των προ-υφιστάμενων εθνικών κρατών. Το τελικό αποτέλεσμα μιας διαδικασίας πολιτικής ολοκλήρωσης είναι μία νέα πολιτική κοινότητα η οποία τίθεται πάνω από τις προϋπάρχουσες.»*³⁶

Στο πλαίσιο αυτής της διαδικασίας κατά το νεολειτουργικό παράδειγμα διαδραματίζονται και δύο ακόμα διαδικασίες: Η πρώτη αφορά στο ότι η οικονομική ολοκλήρωση παράγει αυτομάτως ένα ανώτερο επίπεδο συναλλαγών μεταξύ δρώντων στο εσωτερικό της περιφέρειας ολοκλήρωσης και η δεύτερη στο ότι υπάρχει μία τάση σύστασης νέων οργανώσεων συμφερόντων στο περιφερειακό επίπεδο, των οποίων τα συμφέροντα μεταβάλλονται καθώς επιτυγχάνονται νέα επίπεδα ολοκλήρωσης.³⁷

Το βασικό μοντέλο της νεολειτουργικής θεωρίας μπορεί να περιγραφεί οχηματικά ως εξής:

«Δύο ή περισσότερες χώρες συμφωνούν να ενεργήσουν στην κατεύθυνση της ολοκλήρωσης σε έναν δεδομένο οικονομικό τομέα (τομέας α). Για την αποτελεσματικότερη επίτευξη αυτού του έργου συμφωνούν να ορίσουν μία υπερεθνική γραφειοκρατία - μία «ανώτατη αρχή» - για την

³⁴ Στην παρούσα μελέτη θα χρησιμοποιηθεί συχνότερα ο όρος δρώντες με τον οποίο θα περιγράφεται η εκάστοτε δράση, ο ρόλος ή η λειτουργία μίας ομάδας ή συγκεκριμένων παραγόντων της πολιτικής οικονομικής και κοινωνικής ζωής. Η επιλογή αυτή έγινε με βάση την εννοιολογική ερμηνεία της λέξης δρω που σημαίνει αναπτύσσω δράση, ασκώ επίδραση.

³⁵ Lindberg L.,(1963) *«The Political Dynamics of European Economic Integration»*, Stanford, Stanford University Press, p.9. Επίσης στο Στεφάνου Κ. (1999) «Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση, τόμος Γ' : Πολιτικές και Δυναμική της Ολοκλήρωσης» Εκδόσεις Σάκκουλα, Αθήνα, σ. 244-5.

³⁶ Haas E (1958) *«The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957»*, Stevens & Sons Limited, London, p. 16.

³⁷ Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 86.

*επίβλεψη των σχετικών εργασιών. Ενώ η ολοκλήρωση του τομέα α επιτυγχάνει κάποια από τα υποτιθέμενα οφέλη, τα πλήρη πλεονεκτήματα της ολοκλήρωσης δεν θα επιτευχθούν αν δεν ακολουθήσει η συμμετοχή των συγγενών οικονομικών τομέων στο ευνοποιητικό δίκτυο. Σε κάθε περίπτωση η ολοκλήρωση του τομέα α δημιουργεί λειτουργικές συνδέσεις που έχουν ως αποτέλεσμα την πίεση για συμμετοχή στο παίγνιο των συναφών τομέων β και γ».*³⁸

Οι διαδικασίες λειτουργικής εκκείλισης προϋποθέτει διεύθυνση και συντονισμό από μία ανώτερη αρχή. Ως εκ τούτου η σύσταση μιας ανώτατης αρχής η οποία θα διέθετε αυτονομία από τα κράτη –μέλη και εξουσίες ώθησης υπήρξε σημαντική και για την ερμηνεία του λόγου για τον οποίο μία κοινότητα ενοποιείται και κάποια άλλη όχι.³⁹ Η δράση των κεντρικών οργάνων, ενσωματώνει την ενίσχυση του κοινού συμφέροντος των διαφόρων μερών τα οποία συμμετέχουν στο νέο θεσμικό περιβάλλον.⁴⁰

Σύμφωνα με τον Haas, αυτό που θα εξασφάλιζε την επιτυχία του εγχειρήματος ολοκλήρωσης ήταν η επιβεβλημένη ικανότητα των κεντρικών θεσμών να διασφαλίζουν αρκετή αυτονομία και να αποφύγουν την τάση των κρατών να διαλύσουν τους διεθνείς οργανισμούς όταν θα είχαν ικανοποιηθεί οι επιθυμίες τους και/ή θα είχε αλλάξει το πολιτικό πλαίσιο:

«Δεν υπάρχει αξιόπιστη, σωρευτική διαδικασία πρότερου σχηματισμού που να οδηγεί σε μία οργανωτική συμπεριφορά πιο κοινοτικά προσανατολισμένη, παρά μόνον αν το έργο που ανατίθεται στο θεσμό είναι εγγενώς επεκτατικό, και ως εκ τούτου σε θέση να υπερβεί την ευυπάρχουσα αυτονομία των λειτουργικών πλαισίων και των

³⁸ Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 86-87.

³⁹ Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 91

⁴⁰ Ο Tranholm - Mikkelsen επισημαίνει το ρόλο της ανώτατης αρχής ως κύρια πηγή της λεγόμενης «καλλιεργούμενης/σωρευτικής εκκείλισης» (cultivated spill-over) στο Tranholm - Mikkelsen J. (1991) «Neo-functionalism: Obstinate or Obsolete? A Reappraisal in the Light of the New Dynamism of the EC», Millennium: Journal of International Studies, 20/1, pp.6. Επίσης στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 91.

συντηρούμενων αλλαγών στους πολιτικούς στόχους των κρατών – μελών».⁴¹

Οι λειτουργικές υποθέσεις σχετικά με την ύπαρξη και το ρόλο της «ανώτατης αρχής» συνοψίζονται σχηματικά ως :

«Η ανώτατη αρχή ανταποκρινόμενη στα δικά της ανακλύπια συμφέροντα θα αναπτύσσει στρατηγικές προκειμένου να επιτύχει την βαθύτερη οικονομική ολοκλήρωση σε ένα διευρυνόμενο φάσμα οικονομικών τομέων, καθώς και την ολοένα ευρύτερη θεομοθέτησή της στο περιφερειακό επίπεδο. Σε κάποιο βαθμό η ανώτατη αρχή το κατορθώνει αυτό δρώντας ως πιστός συνήγορος των πλεονεκτημάτων της ολοκλήρωσης και επισημαίνοντας τις υφιστάμενες σχέσεις μεταξύ των τομέων α, β, και γ.»⁴²

Μεταξύ των θεμελιωδών νεολειτουργικών παραδοχών είναι η θέση ότι:

«Τα οφέλη της ολοκλήρωσης θα γίνονται εμφανή σε ομάδες συμφερόντων εσωτερικής βάσης, οι οποίες θα ασκούσαν αντίστοιχα πίεση στις κυβερνήσεις τους, δεδομένου ότι η ολοκλήρωση θα υποσχόταν να εξυπηρετήσει τα υλικά τους συμφέροντα. Ο αντίκτυπος αυτής της διαδικασίας στους τεχνοκρατικούς φορείς θα ήταν να λάβουν υπόψη τους, τους μηχανισμούς σύνδεσης και αυξημένων συναλλαγών στο περιφερειακό επίπεδο. Το τελικό αποτέλεσμα θα ήταν μία άνοδος στη στήριξη της ολοκλήρωσης εκ μέρους των εθνικών πολιτικών συστημάτων σε συνδυασμό με την αυξημένη ροπή των κρατικών φορέων να διαπραγματευτούν συμφωνίες ολοκλήρωσης και να εκχωρήσουν αρμοδιότητες, όπου καθίστατο αναγκαίο, στους περιφερειακούς θεσμούς.»⁴³

Η ύπαρξη πολιτικής ολοκλήρωσης προϋποθέτει ταυτόχρονα μία διαδικασία μετάθεσης νομιμοφροσύνης, στοιχείο ουσιαστικό κατά τη μετάβαση

⁴¹ Haas E. (1961), *«International Integration: The European and the Universal Process»* International Organization vol.15, no.3, pp.376, και στο Rosamond B. (2004), *«Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης»*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 91-92.

⁴² Rosamond B. (2004), *«Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης»*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 86-87.

⁴³ Rosamond B., (2004), *«Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης»*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 87.

προς μία νέα μορφή πολιτικής κοινότητας. Γι αυτό και η έννοια της νομιμοφροσύνης αποτέλεσε συστατικό στοιχείο⁴⁴ στον ορισμό του Haas για την πολιτική ολοκλήρωση :

« Η πολιτική ολοκλήρωση είναι η διαδικασία κατά την οποία οι πολιτικοί δρώντες διάφορων διακριτών εθνικών πλαισίων πείθονται να μεταθέσουν τη νομιμοφροσύνη, τις προσδοκίες και τις πολιτικές τους δραστηριότητες προς ένα νέο κέντρο, του οποίου οι θεσμοί διαθέτουν ή απαιτούν δικαιοδοσία επί των προ-υφιστάμενων εθνικών κρατών. Το τελικό αποτέλεσμα μιας διαδικασίας πολιτικής ολοκλήρωσης είναι μία νέα πολιτική κοινότητα η οποία τίθεται πάνω από τις προϋπάρχουσες»⁴⁵

Ο Haas με την έννοια «νομιμοφροσύνη», εννοεί ότι ένας πληθυσμός είναι «νομιμόφρων προς ένα σύνολο συμβόλων και θεσμών όταν συμμορφώνεται συστηματικά και απαρέγκλιτα για μακρές χρονικές περιόδους στις υποδείξεις της αρχής και στρέφεται σε αυτή για την υλοποίηση σημαντικών προσδοκιών»⁴⁶ ενώ ως πολιτική κοινότητα ορίζει

«μία κατάσταση πραγμάτων στην οποία συγκεκριμένες ομάδες και μεμονωμένα άτομα αποτίουν μεγαλύτερη νομιμοφροσύνη προς τους κεντρικούς πολιτικούς θεσμούς τους παρά σε οποιαδήποτε άλλη πολιτική αρχή, για μία συγκεκριμένη χρονική περίοδο και σε μία ορισμένη γεωγραφική περιοχή»⁴⁷

⁴⁴ Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ. 74. Επίσης στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 98

⁴⁵ Haas E. (1958) 'The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957', Stevens & Sons Limited, London pp.16. Αναφερόμενος στην θεώρηση αυτή του Haas ο Π. Ηφαιστος επισημαίνει το γεγονός ότι σε μεταγενέστερες θεωρήσεις τους οι νεολειτουργιστές αναγνώρισαν ότι οι αρχική αυτή εκδοχή ήταν πολύ φιλόδοξη, στο Ηφαιστος Π. «Θεωρία περιφερειακής ολοκλήρωσης» στο Στεφάνου Κ.- Τσινιτσιζέλης Μ. - Φατούρος Αρ.- Χριστοδουλίδης Θ. (επιμ) (2006) «Εισαγωγή στις ευρωπαϊκές σπουδές» τόμος Α' Αθήνα Εκδόσεις Σιδέρης, σ. 154-155.

⁴⁶ Haas E. (1958) 'The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957', Stevens & Sons Limited, London pp.5 και στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 98.

⁴⁷ Haas E. (1958) 'The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957', Stevens & Sons Limited, London, pp.5 και στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 98.

Μία πιο προσεκτική διατύπωση σχετικά με τη διαδικασία πολιτικής ολοκλήρωσης είναι αυτή του Lindberg. Επισημαίνει την επιμονή του Haas να θεωρεί την πολιτική ολοκλήρωση ως μία «*διαδικασία*» και παρουσιάζει μία πιο εμπειριστική σύλληψη βάσει της οποίας η πολιτική ολοκλήρωση αφορά «*τη δημιουργία μηχανισμών και διαδικασιών συλλογικών αποφάσεων χωρίς προσφυγή σε αυτόνομη δράση των Κυβερνήσεων*».⁴⁸ Επίσης τονίζει πως «*είναι λογικό και εμπειρικά πιθανό ότι μπορεί να επιτευχθεί σημαντική πολιτική ολοκλήρωση χωρίς να κινηθεί (το σύστημα) προς την κατεύθυνση της πολιτικής κοινότητας*», όπως υποστήριζε ο Haas.⁴⁹ Επιμένει στον «*προσδιορισμό της πολιτικής ολοκλήρωσης ως μία διαδικασία χωρίς αναφορά σε ένα τελικό σημείο*». Ο Lindberg δίνει μεγαλύτερη έμφαση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και λιγότερο στη μεταφορά πίστης.⁵⁰

Οι Haas και Lindberg επισημαίνουν ότι διαδικασίες ολοκλήρωσης και ενδεχομένως πολιτικής ολοκλήρωσης προϋποθέτουν ένα περιβάλλον στο οποίο να υπάρχει πλουραλιστική κοινωνική δομή, υψηλό επίπεδο οικονομικής και βιομηχανικής ανάπτυξης και ιδεολογική ομοιογένεια.⁵¹

Ο Lindberg επισημαίνει τις προϋποθέσεις που απαιτούνται για να προκύψουν οι διαδικασίες πολιτικής ολοκλήρωσης. Η πρώτη αφορά στη δημιουργία κεντρικών (δηλαδή περιφερειακού επιπέδου) θεσμών με αντίστοιχες κεντρικές πολιτικές. Η δεύτερη αναφέρεται στο έργο που θα ανατεθεί σε αυτούς τους θεσμούς θα πρέπει να είναι αρκετά σημαντικό και συγκεκριμένο για να ενεργοποιηθούν κοινωνικο-οικονομικές διαδικασίες,

⁴⁸ Lindberg L., (1963) «*The political Dynamics of European Economic Integration*», Stanford, Stanford University Press, σ. 5.

⁴⁹ Lindberg L., (1963) «*The political Dynamics of European Economic Integration*», Stanford, Stanford University Press, σ. 5.

⁵⁰ Για τον Lindberg συγκεκριμένα, «*πολιτική ολοκλήρωση είναι (1) η διαδικασία με την οποία τα έθνη αποποιούνται της επιθυμίας και της δυνατότητας να διευθύνουν τις εξωτερικές και βασικές εσωτερικές πολιτικές ανεξάρτητα το ένα από το άλλο, αντ' αυτού επιδιώκουν να λαμβάνουν κοινές αποφάσεις ή να μεταβιβάσουν τη διαδικασία λήψης απόφασης στα νέα κεντρικά όργανα και (2) η διαδικασία με την οποία οι πολιτικοί δρώντες σε διάφορες διακριτές θέσεις πείθονται για να μετατοπίσουν τις προσδοκίες και τις πολιτικές δραστηριότητές τους σε ένα νέο κέντρο*» στο Lindberg L., (1963) «*The political Dynamics of European Economic Integration*», Stanford, Stanford University Press, σ.6. Ο Tranholm - Mikkelsen επισημαίνει αυτή την επιφυλακτικότητα και τη διαφοροποίηση του Lindberg αντιδιαστέλλοντας την στη διατύπωση του Haas, στο Tranholm-Mikkelsen J., (1991), «*Neo-functionalism: Obstinate or Obsolete? A Reappraisal in the Light of the New Dynamism of the EC*», Millennium: Journal of International Studies, 20/1, pp.3-4.

⁵¹ Haas E. (1961) 'International integration: the European and the Universal Process' *International Organization*, Vol.15, No3, pp.375, και Lindberg L., (1963), «*The Political Dynamics of European Economic Integration*», Stanford, Stanford University Press, pp.7

προκειμένου η δικαιοδοσία τους να επεκταθεί πέραν της συνηθισμένης για έναν διεθνή οργανισμό. Βάσει της τρίτης προϋπόθεσης το έργο που ανατίθεται σε αυτούς τους θεσμούς θα πρέπει να είναι «εγγενώς επεκτατικό». Τέταρτον, τα συμμετέχοντα κράτη θα πρέπει να έχουν κάποια αίσθηση ταύτισης μεταξύ των συμφερόντων τους και του έργου των νέων θεσμών. Η έννοια του «εγγενώς επεκτατικού» έργου σχετίζεται με το ότι οι θεσμοί θα ήταν ενοποιητικοί αν παρήγαγαν διαφωνίες οι οποίες για να επιλυθούν θα απαιτούσαν περαιτέρω δράση, ενώ παράλληλα θα είναι ικανοί να προσελκύσουν περισσότερους δράστες στην πολιτική τους. Βασικές προϋποθέσεις επίσης αποτελούν τόσο η συνεχής δέσμευση των κρατών-μελών στην ανάληψη δράσης όσο και η λειτουργική αλληλεξάρτηση μεταξύ των τομέων ανάληψης δράσης.⁵²

Οι Haas και Lindberg προσπάθησαν κατά καιρούς να ορίσουν την έννοια της πολιτικής κοινότητας. Ο Haas⁵³ αναφέρει «...τη διερεύνηση πως το *Gessellschaft* θα μπορούσε να οδηγήσει σε *Gemeinschaft*».⁵⁴ Διαφορετικές διατυπώσεις, οι οποίες δεν είναι απόλυτα σαφείς, βρίσκουμε και μεταξύ των νεολειτουργιστών σχετικά με το τελικό προϊόν της ολοκλήρωσης, την

⁵² Lindberg L., (1963), «*The Political Dynamics of European Economic Integration*», Stanford, Stanford University Press, pp.7-13 και στο Rosamond B., (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 87-88, Niemann Arne, Schmitter Philippe C., «Neofunctionalism» στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition), *European Integration Theory* Oxford University Press, p. 51-52.

⁵³ Haas E.(1964) «*Beyond the nation-state: Functionalism and International Organization*», Stanford University Press, Stanford, California, pp.26.

⁵⁴ Ο Π. Ήφαιστος εξετάζει διεξοδικά τις διασυνδέσεις μεταξύ των εννοιών *Gessellschaft* και *Gemeinschaft*, σε μία εκτενή ανάλυση του ζητήματος της εξαρτημένης μεταβλητής στη διαδικασία της ολοκλήρωσης και επισημαίνει μεταξύ άλλων ότι μέχρι σήμερα έχει αναλυθεί το «γιατί» και το «πώς» ενώ προσφέρονται ημιτελείς και μετέωρες εκτιμήσεις στο «τι», στο Ήφαιστος Π. (2009) «*Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ.242-244. σ.281-297. Σύμφωνα με τον Rosamond B. «η διάκριση μεταξύ *Gemeinschaft* και *Gessellschaft* ανήκει στον Γερμανό κοινωνιολόγο Ferdinand Tönnies (Tonnie F. (1940), *Fundamental Concepts of Sociology: Gemeinschaft and Gesellschaft*, New York) Η πρώτη που σημαίνει κοινότητα (πολιτική κοινότητα), υποδηλώνει μία κατάσταση στην οποία οι άνθρωποι έχουν δεσμούς κοινών αισθημάτων και νομιμοφροσύνης. Οι σχέσεις με τα μη μέλη της ομάδας είναι σημαντικά λιγότερο σοβαρές από το αίσθημα συγγένειας που αναπτύσσεται μέσα στην ομάδα. Η δεύτερη, που σημαίνει κοινωνία είναι μία συνθήκη που δένει τους ανθρώπους λιγότερο με την εμπιστοσύνη και περισσότερο με ένα συνδυασμό συμφέροντος, καταμερισμού εργασίας και συμβολαίου», Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 64-65 βλ. επίσης ανάλυση των όρων στο Χρυσόχοου Δ. (2003) «*Θεωρία της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης*» Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση, σ. 108-113, Τσινισιζέλης Μ.-Χρυσόχοου Δ., (2007) «*Πολιτική θεωρία της ευρωπαϊκής ενοποίησης : από το λειτουργισμό στο νέο ρεπουμπλικανισμό*» στο Μαραβέγιας Ν. – Τσινισιζέλης Μ. (επιμ) (2007) «*Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση, Οργάνωση και Πολιτικές, 50 χρόνια*», *Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα σ.106-107.*

εξαρτημένη μεταβλητή της ολοκλήρωσης και τον ορισμό της έννοιας «πολιτική κοινότητα».⁵⁵

Ο νεολεειτουργισμός δεν προτάσσει τον καταληκτικό στόχο στην πορεία της ολοκλήρωσης, παρόλο που υποθέτει (κυρίως ο Haas) τη δημιουργία μιας πολιτικής δομής πέρα από τα όρια του εθνικού κράτους. Σε μία σχετικά πρόσφατη συνέντευξή του ο Haas δήλωσε κατηγορηματικά ότι δεν υποστηρίζει «ξεφορτωθείτε το έθνος-κράτος και αντικαταστήστε το με κάτι άλλο».⁵⁶

Η μελέτη καταδεικνύει ότι το κύριο βάρος της συζήτησης μεταξύ των θεωρητικών του νεολεειτουργισμού δεν περιστρεφόταν γύρω από τη μορφή που μπορεί να πάρει το τελικό προϊόν της πολιτικής ολοκλήρωσης. Δεν διευκρινίζεται, δηλαδή, αν θα είναι κάτι μεταξύ «κράτους» ή «υπερεθνικού κράτους», ή κάποιου άλλου συγκεκριμένου πολιτικού μορφώματος. Κύρια ενασχόληση της μελέτης των νεολεειτουργιστών ήταν οι συνεχείς αλλαγές που συντελούνταν στο ευρωπαϊκό γίγνεσθαι και η προσπάθεια τους κατέτεινε στο να δώσουν μία εξήγηση αυτών των μεταβολών, σύμφωνα με τη νεολεειτουργική θεώρηση.

Αυτό που επιδιώκουν οι νεολεειτουργιστές είναι να ερμηνεύσουν την πορεία και τις διαδικασίες της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Ο ακριβής προσδιορισμός του τελικού προϊόντος αυτής της διαδικασίας είναι ασαφής.⁵⁷ Η τελική κατάσταση της ολοκλήρωσης παρέμεινε σκόπιμα «ανοικτή» ακριβώς επειδή αντιμετωπίζεται ως διαδικασία και όχι ως προϋπόθεση.⁵⁸ Οι διατυπώσεις του Haas για την ολοκλήρωση και για την πολιτική κοινότητα δεν καταδεικνύουν ένα συγκεκριμένο, διακριτό τελικό προϊόν και ως εκ τούτου δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως ασφαλές κριτήριο εκτίμησης της ενοποίησης αλλά και των ιδιοτήτων της υπό διαμόρφωση ευρωπαϊκής πολιτείας. Η απροθυμία των νεολεειτουργιστών να ορίσουν μία σαφή τελική πολιτική

⁵⁵ Σύγκριση των θεωρήσεων αναφορικά με τη διαδικασία ολοκλήρωσης, μεταξύ Haas (1958:16, 311) και Lindberg (1963:5-6) στο Niemann Arne, Schmitter Philippe C., "Neofunctionalism" στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition), European Integration Theory Oxford University Press, p. 47 και 64.

⁵⁶ Συνέντευξη Ernst B. Haas (Robson Research Professor of Government at UC Berkeley-Department of Political Science), στον Harry Kreisler στο πλαίσιο του προγράμματος «Conversations with History» του Institute of International Studies, UC Berkeley στις 30 Οκτωβρίου 2000.

⁵⁷ Τσινιτσιζέλης Μ. (1995) «Θεωρία της διεθνούς πολιτικής ενοποίησης» στο Μαραβέγιας Ν. – Τσινιτσιζέλης Μ (επιμ) «Η Ολοκλήρωση της Ευρωπαϊκής Ένωσης», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα σ. 37, Ιωακειμίδης Π.Κ., (1993) «Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα, σ. 35.

⁵⁸ Χρυσοχόου Δ. (2003) «Θεωρία της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης» Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση, σ. 117, Βοσκόπουλος Γ. (2008) «Η Οικοδόμηση της Ευρώπης. Ειρήνη-Συμφιλίωση-Συνεργασία-Ολοκλήρωση» Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα, σ.71.

κατάσταση αποδίδεται στην λογική της προσέγγισής τους, η οποία έδινε έμφαση στην ιδέα της εσωτερικής δυναμικής για περαιτέρω ενοποιητική δράση και στη δημιουργία κοινών θεσμών χωρίς να προδιαγράφει τις πολιτικές ιδιότητες των θεσμών αυτών.⁵⁹

Κατά τον Lindberg «...η ουσία της πολιτικής ολοκλήρωσης αναφέρεται στην σταδιακή εμφάνιση ή δημιουργία συλλογικών διαδικασιών λήψης αποφάσεων, δηλαδή πολιτικών θεσμών, στους οποίους οι κυβερνήσεις μεταθέτουν εξουσίες και/ή μέσω αυτών αποφασίζουν από κοινού στο πλαίσιο σύνηθων διακυβερνητικών διαπραγματεύσεων».⁶⁰

Η μετάθεση αρμοδιοτήτων στους υπερεθνικούς θεσμούς αναδεικνύει ως νέους βασικούς συντελεστές στο προσκήνιο της ολοκλήρωσης, τους τεχνοκράτες και τους γραφειοκράτες οι οποίοι καταλαμβάνουν θέσεις ή πλαισιώνουν τον κοινοτικό μηχανισμό. Η νεολειτουργική θεώρηση αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στο ρόλο που διαδραματίζουν τα άτομα και οι ομάδες πίεσης βάσει των προτιμήσεών τους σε θέματα ευημερίας, υποτιμώντας ή θεωρώντας ότι οι ιδεολογικοί παράγοντες έχουν ελάχιστη σημασία στην ενοποιητική διαδικασία.⁶¹

Η πολιτική του Γάλλου Προέδρου Charles de Gaulle, η ενίσχυση του εθνικισμού στα μέσα της δεκαετίας του 1960 και οι κρίσεις στο σύστημα των ΕΚ έθεσε σοβαρά ζητήματα για το θεωρητικό νεολειτουργικό πλαίσιο που έβλεπε την τεχνοκρατική και όχι την ιδεολογική πλευρά μιας εθνικής κυβέρνησης. Τόσο ο ίδιος ο Haas στον πρόλογό του στη δεύτερη έκδοση του «*The Uniting of Europe*» (1968) όσο και άλλοι μελετητές από τα μέσα μέχρι τα τέλη της δεκαετίας του 1960 έδωσαν μεγάλη προσοχή στην αμφοβήτηση που δημιουργούσε για τη νεολειτουργική θεώρηση το φαινόμενο Charles de Gaulle.⁶²

⁵⁹ Χρυσοχόου Δ. (2003) «*Θεωρία της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης*» Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση, σ. 117-118, Ο Δ. Χρυσοχόου χρησιμοποιεί τον όρο ενοποίηση αντί του όρου ολοκλήρωση.

⁶⁰ Lindberg L., (1970) «Political Integration as a Multidimensional Phenomenon Multivariate Measurement», International Organization, vol:24, issue 04, pp. 652.

⁶¹ Ιωακειμίδης Π.Κ. (1995) «*Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση*», Εκδόσεις Θεμέλιο Αθήνα, σ.35.

⁶² Haas E. (1968), «The Uniting of Europe. Political, Social and Economic Forces, 1950-1957» β' έκδοση με πρόλογο του συγγραφέα. Stanford, CA: Stanford University Press και στο Haas E. (1967) «The 'Uniting of Europe' and the 'Uniting of Latin America'», Journal of Common Market Studies, τομ. V. 5(4): pp.328, Ήφαιστος Π. «*Θεωρία περιφερειακής ολοκλήρωσης*» στο Στεφάνου Κ.- Τσινισιζέλης Μ. - Φατούρος Αρ.- Χριστοδουλίδης Θ. (επιμ) (2006) «*Εισαγωγή στις ευρωπαϊκές σπουδές*» τόμος Α' Αθήνα Εκδόσεις Σιδέρης, σ. 157-159, στο Ήφαιστος Π. (2009) «*Θεωρία Διεθνούς και*

Οι περιπτώσεις συγκρουσιακών καταστάσεων απαιτούσαν εξηγήσεις. Μεταξύ των βασικών υποθέσεων του Haas είναι ότι ο πλουραλισμός εξ ορισμού αποτελεί πρόσφορο έδαφος για συγκρούσεις και ότι η πρόοδος της ολοκλήρωσης εξαρτάται από την επίτευξη συναίνεσης μεταξύ των ηγεσιών και των μη κυβερνητικών παραγόντων.⁶³

Ο Haas αναγνώρισε ότι η οικονομία δεν μπορεί να υποτάξει την πολιτική. Οι οικονομικές αιτιάσεις από μόνες τους δεν είναι επαρκείς επειδή η πολιτική ενυπάρχει στη λειτουργική διαδικασία.⁶⁴ Ο Haas αναφερόμενος στον βαθμό αυτοματισμού της διαδικασίας της ολοκλήρωσης αναγνώρισε ότι τα πραγματιστικά ενδιαφέροντα που σχετίζονται με την ευημερία έχουν τα δικά τους όρια και αποτελούν μία υπαρκτή⁶⁵ αλλά ταυτόχρονα μία εύθραυστη βάση για την προώθηση της διαδικασίας ολοκλήρωσης:

«Η πολιτική του πραγματιστικού συμφέροντος είναι η ίδια ο μεγαλύτερος εχθρός της. Ο πολιτικός ή ο επιχειρηματίας που έχει εγκαταλείψει το συμφέρον του στην υψηλή πολιτική και αφιερώνεται μόνο στη μεγιστοποίηση της καθημερινής του ευημερίας αναγκάζεται λόγω αυτού του ίδιου προβληματισμού να κάνει υποχωρήσεις σε έναν άλλο δρόμο, ο οποίος τον εξωθεί να επιλέξει έτσι ώστε να θυσιάσει την ευημερία. Τα πραγματιστικά συμφέροντα, επειδή είναι πραγματιστικά και όχι ενισχυμένα από μία βαθιά ιδεολογική ή φιλοσοφική δέσμευση, είναι εφήμερα. Ακριβώς επειδή δεν έχουν ισχύ, μπορούν εύκολα να καταρριφθούν. Ως εκ τούτου μία πολιτική διαδικασία που οικοδομείται και τελείται βάσει πραγματιστικών συμφερόντων είναι αναγκαστικά μία εύθραυστη διαδικασία, επιρρεπής στην ανατροπή. Με αυτόν τον τρόπο η ολοκλήρωση μπορεί να μετεξελιχθεί σε απο-ολοκλήρωση.»⁶⁶

Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ.266 και στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 100.

⁶³ Haas E. (1968), *«The Uniting of Europe. Political, Social and Economic Forces, 1950-1957»* β' έκδοση Stanford, CA: Stanford University Press, στον Πρόλογο pp.xxiv- xxv και στο Rosamond B. (2004), *«Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης»,* Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 100-101.

⁶⁴ Haas E. (1968), *«The Uniting of Europe: Political, Social and Economic Forces, 1950-1957»* β' έκδοση με πρόλογο του συγγραφέα. Stanford, CA: Stanford University Press xix.

⁶⁵ Haas E. (1968), *«The Uniting of Europe: Political, Social and Economic Forces, 1950-1957»,* β' έκδοση, Stanford, CA: Stanford University Press, Πρόλογος συγγραφέα pp.xxiv.

⁶⁶ Haas E. (1968), *«The Uniting of Europe: Political, Social and Economic Forces, 1950-1957»,* β' έκδοση Stanford, CA: Stanford University Press Πρόλογος συγγραφέα

Στο πνεύμα της συνεχούς αναζήτησης θεωρητικών απαντήσεων στις πραγματικές προκλήσεις μέσω της μελέτης των εξελίξεων και των αλλαγών που συντελούνται στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα, ο Schmitter P.C. εμπλουτίζει την αναθεωρημένη εκδοχή του νεολειτουργισμού με τρεις υποθέσεις εργασίας: α) την υπόθεση της εκκείλισης (The Spillover Hypothesis), β) την υπόθεση της εξωτερικεύσης (The Externalisation Hypothesis) και γ) την υπόθεση της πολιτικοποίησης (The Politicization Hypothesis).⁶⁷ Οι δύο τελευταίες υποθέσεις θεωρούνται σημαντικές για τις επιπτώσεις της ολοκλήρωσης.⁶⁸

Η υπόθεση της εξωτερικεύσης υποθέτει ότι μόλις επιτευχθεί συμφωνία σε περιφερειακό επίπεδο ως προς μία πολιτική ή ένα σύνολο πολιτικών, οι συμμετέχοντες στη διαδικασία θα βρεθούν αναγκασμένοι ανεξάρτητα από τις αρχικές τους προθέσεις, να υιοθετήσουν κοινές πολιτικές έναντι τρίτων. Τα μέλη θα αναγκαστούν να επιλέξουν μία κοινή εξωτερική πολιτική ανεξάρτητα από τον αρχικό σκοπό. Δεν αποκλείεται όμως η διαφοροποίηση των χωρών οι οποίες μπορεί να αντιδράσουν σε αυτές τις προκλήσεις με ατομικιστικό τρόπο προκειμένου να διατηρήσουν το αποκλειστικό πλεονέκτημα.⁶⁹

Η υπόθεση της πολιτικοποίησης αναφέρεται «στην σωρευτική τάση της διαδικασίας της εκκείλισης η οποία τείνει να περιλάβει περισσότερους εθνικούς δρώντες σε ένα επεκτεινόμενο σύνολο πολιτικών τομέων και σε ένα αυξανόμενο πλαίσιο διαδικασιών λήψεως αποφάσεων». Η πολιτικοποίηση, «αρχικά αναφέρεται σε μία διαδικασία κατά την οποία τα αμφιλεγόμενα ζητήματα της διαδικασίας κοινής λήψης αποφάσεων θα αυξάνονται. Αυτό στη συνέχεια θα οδηγεί στην αύξηση του ακροατηρίου και της συμμετοχής των ομάδων συμφερόντων, οι οποίοι εμπλέκονται στη διαδικασία ολοκλήρωσης. Κάπου στη διαδικασία αυτή, θα λαμβάνει χώρα επαναπροσδιορισμός των σκοπών. Αυτό το αποτέλεσμα είναι δυνατό να σημαίνει ή να μη σημαίνει συνειδητή και τελεσίδικη μετατόπιση προς τομείς ολοκλήρωσης πολιτικού χαρακτήρα. Μπορεί να

pp.xxiii, στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, σ. 101, και στο Ήφαιστος Π. (2009) «Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα, σ. 266-267.

⁶⁷ Schmitter P. (1969), «Three Neo-Functional Hypotheses about International Integration» International Organisation Vol.23, No1. (Winter, 1969), pp.161-166. Στην υπόθεση της εκκείλισης θα αναφερθούμε στην ενότητα 2.3 όπου αναλύουμε την έννοια της εκκείλισης.

⁶⁸ Ανάλυση των υποθέσεων αυτών, στο Ήφαιστος Π. (2009) «Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ.245

⁶⁹ Schmitter P. (1969), «Three Neo-Functional Hypotheses about International Integration» International Organisation Vol.23, No1. (Winter, 1969), pp.165. Εκτενής ανάλυση επί του θέματος, στο Ήφαιστος Π. (2009) «Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ. 245-246.

συμπεριλαμβάνει απλώς κοινή αναγνώριση ότι οι αρχικοί σκοποί εκπληρώθηκαν, ξεπεράστηκαν ή κατέστησαν άσχετοι και ότι είναι ανάγκη να τεθούν νέοι στόχοι που απαιτούν ανοδική πορεία είτε του σκοπού είτε του επιπέδου ολοκλήρωσης. Τελικά, κάποιος θα μπορούσε να υποθέσει πως με δεδομένα τα πιο πάνω, θα υπάρξει μετατόπιση προσδοκιών, πίστης – νομιμοφροσύνης και αφοσίωσης σε ένα νέο περιφερειακό κέντρο.» Επισημαίνει πάντως ο Schmitter P.C. ότι «η μετατόπιση δεν μπορεί να είναι προφανής ούτε αποκλειστική». ⁷⁰

2.2. Ο ρόλος των elites

Ο Haas υποστηρίζει ότι η πρόοδος της ολοκλήρωσης οφείλεται στο έργο ορισμένων «elites», δηλαδή ομάδων επίλεκτων κυβερνητικών παραγόντων, πολιτικών και κοινωνικών ελίτ και ομάδων συμφερόντων. Οι ομάδες αυτές συμμετέχουν ενεργά στις διαδικασίες των υπερεθνικών θεσμών και ασκούν πίεση προς τις κυβερνήσεις να παραχωρήσουν μεγαλύτερες και περισσότερες από τις κυριαρχικές τους εξουσίες στους υπερεθνικούς θεσμούς ολοκλήρωσης.

Από τις πρώτες θεωρητικές διατυπώσεις ο Haas περιγράφει τις ομάδες ή τα άτομα που περιλαμβάνει ο όρος “elites” στην προσέγγισή του για την ολοκλήρωση, προσδιορίζοντας ότι,

«elites» είναι οι ηγέτες όλων των σχετικών πολιτικών ομάδων που συμμετέχουν συνήθως στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων, είτε ως σχεδιαστές πολιτικής στην κυβέρνηση, ως άτομα που προσπαθούν να επηρεάσουν (lobbyists/ εκπρόσωποι των ομάδων συμφερόντων) είτε ως εκπρόσωποι των πολιτικών κομμάτων. Σε αυτούς περιλαμβάνονται οι ανώτεροι υπάλληλοι των εμπορικών ενώσεων, οι εκπρόσωποι των εργαζομένων, οι ανώτεροι δημόσιοι υπάλληλοι και οι ενεργοί πολιτικοί.»⁷¹

Κατά τον Haas, η έμφαση στις “elites”, στην μελέτη της ολοκλήρωσης αντλεί την αιτιολόγησή της

⁷⁰ Schmitter P. (1969), «Three Neo-Functional Hypotheses about International Integration» International Organisation Vol.23, No1. (Winter, 1969), pp.165-166. Εκτενής ανάλυση επί του θέματος από τον Π. Ήφαιστο, στο Ήφαιστος Π. (2009) «Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ. 245-246. Επίσης στο Τσινισιζέλης Μ. (2001) «Quo Vadis Europa?» Σύγχρονες Ακαδημαϊκές και Επιστημονικές Εκδόσεις, Αθήνα, σ. 176.

⁷¹ Haas E., (1958) ‘The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957’, Stevens & Sons Limited, London, pp.17.

«από τη γραφειοκρατική φύση των ευρωπαϊκών οργανισμών με μακρά διάρκεια λειτουργίας, στους οποίους οι βασικές αποφάσεις λαμβάνονται από την ηγεσία, μερικές φορές υπερβαίνοντας την αντίθεση και συχνά υπερβαίνοντας την αδιαφορία της γενικής ιδιότητας του μέλους. Αυτό δίνει στις σχετικές elites τη δυνατότητα να επηρεάζουν, την οποία φυσικά χρησιμοποιούν στον οργανισμό αναφορικά με ένα προτεινόμενο μέτρο ολοκλήρωσης.»⁷²

Οι Haas και Schmitter προσφέρουν κάποιες εξηγήσεις για τον ρόλο των elites και την πολιτικοποίηση των στόχων. Συγκεκριμένα αναφέρουν ότι,

«οι συνδέσεις μεταξύ, αφ' ενός, των οικονομικών στόχων και των πολιτικών αποφάσεων, και αφ' ετέρου των πολιτικών συνεπειών μίας αποσύνθεσης ή ολοκλήρωσης, έχουν «λειτουργικό» χαρακτήρα. Αυτό σημαίνει ότι στηρίζονται πολύ συχνά σε πλάγιες/ έμμεσες, σε μη σχεδιασμένες και τυχαίες συγκλίσεις στην προοπτική και τη φιλοδοξία μεταξύ των δρασιών, στις διαλεκτικές σχέσεις μεταξύ των ανταγωνιστικών σκοπών. Συχνά μπορεί να περιλαμβάνουν στοιχεία της προσωπικής δημιουργικής δράσης διοικητικών υπευθύνων οι οποίοι εκμεταλλεύονται τις κρίσεις, η λύση των οποίων αναβαθμίζει τα κοινά συμφέροντα μεταξύ των δρώντων και ως εκ τούτου συμπεριλαμβάνουν ένα οργανωτικό συστατικό που μπορεί, ανάλογα με τον οργανισμό, να είναι κυρίαρχης σημασίας.»⁷³

Η δράση αυτών των elites δεν παραμένει σταθερή και αμετάβλητη. Η ολοκλήρωση μπορεί να περιλαμβάνει μία βαθμιαία πολιτικοποίηση των στόχων. Συγκεκριμένα αναφέρουν ότι,

«Η ολοκλήρωση μπορεί να συμβαίνει καθώς συμπεριλαμβάνει μία βαθμιαία πολιτικοποίηση των σκοπών/στόχων των δρώντων που θεωρήθηκαν αρχικά «τεχνικά» ή «μη αμφισβητούμενα ζητήματα. Η πολιτικοποίηση υπονοεί ότι οι δρώντες, ως απάντηση στους λάθος υπολογισμούς ή στην απογοήτευση σχετικά με τους αρχικούς στόχους, συμφωνούν να διευρύνουν το φάσμα των μέσων που θεωρούνται κατάλληλοι για να τους επιτύχουν. Αυτό όμως τείνει να αυξήσει την

⁷² Haas E., (1958) 'The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957', Stevens & Sons Limited, London, pp.17.

⁷³ Haas E. & Schmitter Ph., (1964) «Economics and Differential Patterns of Political Integration: Projections About Unity in Latin America», International Organization, vol.18 (4) September 1964, pp.707.

αμφισβήτηση, για παράδειγμα σε πρόσθετους τομείς δράσης στους οποίους απαιτούνται πολιτικές επιλογές οι οποίες σχετίζονται με το βαθμό εθνικής αυτονομίας που ανατίθεται στην ένωση». ⁷⁴

Σύμφωνα με τον Haas η διαδικασία της εκκείλισης, εντάσσει προηγούμενες αποφάσεις σε νέα λειτουργικά πλαίσια, εμπλέκει όλο και περισσότερα άτομα, δημιουργεί όλο και περισσότερες επαφές και διαβουλεύσεις μεταξύ γραφειοκρατικών μονάδων και οδηγεί στην αντιμετώπιση των νέων προβλημάτων μέσα από προηγούμενους συμβιβασμούς. ⁷⁵

Ο Haas επισημαίνει ότι,

«καθώς η διαδικασία της ολοκλήρωσης προχωρά, υποθέτουμε ότι οι αξίες θα αλλάζουν, τα ενδιαφέροντα θα επαναπροσδιορίζονται στη βάση περισσότερο περιφερειακών παρά καθαρά εθνικών προσανατολισμών και ότι ένα προηγούμενο σύνολο αξιών διαφορετικών εθνικών ομάδων θα εκτοπίζεται βαθμιαία από ένα νέο και γεωγραφικά ευρύτερο σύνολο πεποιθήσεων». ⁷⁶

Η ολοκλήρωση αντιμετωπίζεται από τους νεολειτουργιστές ως μία διαδικασία κατά την οποία οι πολιτικές elites μεταβάλλουν τις αντιλήψεις τους και επανεξετάζουν τα συμφέροντά τους με βάση περισσότερο περιφερειακούς προσανατολισμούς και λιγότερο εθνικούς. Εξετάζουν την ανάπτυξη κοινών διαδικασιών λήψης αποφάσεων και τον τρόπο με τον οποίο κυβερνητικές elites αλλάζουν τις τακτικές και την οργάνωσή τους, ως αποτέλεσμα της μετατόπισης του κέντρου αποφάσεων από το εθνικό στο υπερεθνικό επίπεδο. Οι αποφάσεις τους βασίζονται περισσότερο σε βραχυπρόθεσμους υπολογισμούς παρά στη μελέτη των μακροχρόνιων επιπτώσεων αυτών των αποφάσεων. ⁷⁷

⁷⁴ Haas E. & Schmitter Ph., (1964) «*Economics and Differential Patterns of Political Integration: Projections about Unity in Latin America*», International Organization, vol.18 (4) September 1964, pp.707. Επισημάνσεις στο Κουσκουβέλης Ηλ., (2004) «*Εισαγωγή στις διεθνείς σχέσεις*», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ.445-6.

⁷⁵ Haas E. (1961) «*International integration: the European and the Universal Process*», International Organization, vol.15, no3, σ. 372. Επίσης στο Κουσκουβέλης Ηλ., (2004) «*Εισαγωγή στις διεθνείς σχέσεις*», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ.446-447.

⁷⁶ Haas E., (1958) 'The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957', Stevens & Sons Limited, London, pp.13-14.

⁷⁷ Τσινισιζέλης Μ., «Θεωρία πολιτικής ενοποίησης και Θεσμοί των Ε.Κ.» στο Μαραβέγιας Ν. – Τσινισιζέλης Μ.(επιμ.), (1995) «*Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση, θεωρία και πολιτική*», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα, σ. 34. Ασδεράκη Φ., (2008), «*Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.74.

Οι συναινέσεις που απαιτούνται για τη διαδικασία της ολοκλήρωσης οφείλονται στη συνέργεια που αναπτύσσεται μεταξύ των παραγόντων/συντελεστών, κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η αμοιβαία υποστήριξη μεταξύ των σχετικών παικτών έχει ιδιαίτερη σημασία για την κατανόηση της νεολειτουργικής «λειτουργικής σύνδεσης» και της «εκκείλισης» στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων. Αυτή η ιδιαίτερα σημαντική διαδικασία γνωστή ως γραφειοκρατική αλληλοδιείσδυση (engrenage) αναφέρεται στη δράση των διαφορετικών δρώντων σε διαφορετικά πολιτικά επίπεδα οι οποίοι επαναπροσδιορίζουν τις συνεργασίες τους καθώς εμπλέκονται προσωπικά στη διαδικασία.⁷⁸

Θεωρητικοί του νεολειτουργισμού επισήμαναν τις μακρόπνοες διαδικασίες συλλογικής παραγωγής νομοθεσίας που ενυπάρχουν στους κοινοτικούς θεσμούς, για την παραγωγή της οποίας, αλληλεπιδρούν οι κοινοτικοί θεσμοί με τις εθνικές πολιτικές ηγεσίες, ομάδες συμφερόντων και άλλους σχετικούς δρώντες. Αυτή η διαδικασία είναι κεντρική στη νεολειτουργική αντίληψη της ολοκλήρωσης.⁷⁹

Το γεγονός της εστίασης της μελέτης των νεολειτουργιστών στους δρώντες ως κεντρικού σημείου μελέτης τους επέτρεψε να παραμείνουν εντός του ευρύτερου φάσματος της θεώρησής τους και να προσαρμόζονται στις διαφοροποιούμενες συνθήκες των ΕΚ.⁸⁰

⁷⁸ Τσινισιζέλης Μ., (2001) «*Quo Vadis Europa?*», Σύγχρονες Ακαδημαϊκές και Επιστημονικές Εκδόσεις, Αθήνα σ. 178, Χρυσόχοου Δ. (2003) «*Θεωρία της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης*» Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση, σ. 115. Ασδεράκη Φ., (2008), «*Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.74. Επίσης στο *Tranholm - Mikkelsen J., (1991) "Neo-functionalism: Obstinate or Obsolete? A Reappraisal in the Light of the New Dynamism of the EC", Millennium: Journal of International Studies, Vol.20, No1, pp.5.*

⁷⁹ Lindberg L, Scheingold S. (1970) 'Europe's Would-be Polity. Patterns of Change in the European Community', Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, σ.135-136.

⁸⁰ Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 97. Ενδεικτικά αναφέρουμε Schmitter P., (1969) "Three Neo-functional Hypotheses about International Integration" *International Organization* Vol.23, No.1, (Winter 1969), pp. 161-166. Schmitter P., (1970) "A Revised Theory of Regional Integration", *International Organization*, vol.24, issue 04, Sept 1970, pp.836-868. Επίσης δημοσιευμένο Schmitter P. (1971) 'A revised theory of Regional Integration', στο Lindberg L. & Scheingold S. (eds.) (1971): 'Regional Integration: Theory and Research', Cambridge, Mass: Harvard University Press.

2.3. Η σημασία της εκκείλισης

Η πιο συζητημένη έννοια της νεολειτουργικής προσέγγισης είναι αυτή της εκκείλισης (spillover) η οποία χρησιμοποιήθηκε για να προσδιορίσει τους μηχανισμούς που, υπό προϋποθέσεις, προωθούν την περιφερειακή ολοκλήρωση. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται, η εκκείλιση «σήκωσε το μεγαλύτερο βάρος» για την εξήγηση της αλλαγής στη νεολειτουργική ανάλυση.⁸¹

Στην αρχική διατύπωση του Haas ο όρος «εκκείλιση» αναφερόταν στον τρόπο με τον οποίο η οικοδόμηση και η εμβάθυνση της ολοκλήρωσης σε έναν οικονομικό τομέα θα επέφερε πιέσεις για περαιτέρω οικονομική ολοκλήρωση στο πλαίσιο του τομέα αυτού και πέραν αυτού.⁸²

Ενώ ο Lindberg όρισε την εκκείλιση ως:

*«Μία κατάσταση όπου μία δεδομένη δράση, που συνδέεται με ένα συγκεκριμένο στόχο, δημιουργεί μία κατάσταση στην οποία ο αρχικός στόχος μπορεί να διασφαλιστεί μόνο με την ανάληψη περαιτέρω δράσεων, οι οποίες με την σειρά τους δημιουργούν την ανάγκη για περισσότερες δράσεις και ούτω καθεξής».*⁸³

Η υπόθεση της εκκείλισης σήμαινε ότι αρχικά η ολοκλήρωση στους τομείς άνθρακα και χάλυβα θα απέδιδε ουσιαστικά οφέλη για τους βασικούς οικονομικούς δρώντες, ωστόσο, η πλήρης ολοκλήρωση στους τομείς άνθρακα και χάλυβα δεν θα πραγματοποιούνταν χωρίς την ολοκλήρωση συγγενών τομέων της οικονομίας. Παράδειγμα αυτού αποτελεί ο τομέας των μεταφορών, όπου θα απαιτούνταν συντονισμός των πολιτικών των κρατών – μελών προκειμένου να διευκολυνθεί η διακίνηση πρώτων υλών και προϊόντων.⁸⁴

⁸¹ Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 88.

⁸² Lindberg L., (1963), «*The Political Dynamics of European Economic Integration*», Stanford, Stanford University Press, pp.10, επίσης στο Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 88.

⁸³ Lindberg L. (1963) «*The political Dynamics of European Economic Integration*», Stanford, Stanford University Press, σ.10, επίσης στο Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 89 και στο Sandholtz W. – Stone Sweet A. (2010) «*Neo-functionalism and Supranational Governance*», Forthcoming in the Oxford Handbook of the European Union(OUP) pp. 8.

⁸⁴ Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 88-89.

Σύμφωνα με τον Schmitter η υπόθεση της «εκκείλισης» (*spill over*) αναφέρεται:

«στη διαδικασία με βάση την οποία τα μέλη (κράτη) μιας προσπάθειας ολοκλήρωσης - που συμφώνησαν σε μία σειρά κοινούς στόχους με ποικίλα κίνητρα, αλλά δεν είναι στον ίδιο βαθμό ικανοποιημένα από την επίτευξη των στόχων αυτών - προσπαθούν να επιλύσουν τις διαφορές τους, είτε προωθώντας τη συνεργασία τους σε ένα άλλο «συγγενικό» χώρο (επεκτείνοντας το πεδίο της αμοιβαίας δέσμευσης) είτε εντατικοποιώντας τη δέσμευσή τους στον αρχικό τομέα (αυξάνοντας το επίπεδο αμοιβαίας δέσμευσης) είτε και τα δύο»⁸⁵

Συνεχίζοντας την υπόθεσή του εστιάζει σε δύο σχετικούς προσδιοριστικούς παράγοντες που συμβάλλουν στη φυσική επεκτατικότητα της διαδικασίας της εκκείλισης: α) την ελλοχεύουσα αλληλεξάρτηση των λειτουργικών στόχων και β) το δημιουργικό ταλέντο των πολιτικών elites οι οποίοι εκμεταλλεύονται τις απογοητεύσεις και τις κρίσεις προκειμένου να επαναπροσδιοριστούν και να επεκταθούν οι κεντρικοί τους στόχοι. Επίσης εισάγει και αναλύει δύο έννοιες: το *πεδίο* και το *επίπεδο*, επισημαίνοντας ότι, όσο σημαντικότερο είναι το πολιτικό πεδίο και όσο υψηλότερο το επίπεδο της αρχικής δέσμευσης για τη συλλογική λήψη αποφάσεων τόσο μεγαλύτερη είναι η ροπή για την επέκταση του στόχου. Σύμφωνα με την υπόθεση του Schmitter το *πεδίο* υπονοεί το μίγμα δύο διαστάσεων: του αριθμού των κοινωνικών ομάδων ή των σχετικών πολιτικών τομέων (π.χ. από τον αριθμό εθνικών κυβερνητικών αντιπροσωπειών ή ενδιαφερόμενων ομάδων που συμμετέχουν στη διαμόρφωση της κοινής πολιτικής) και του ρόλου αυτών των πολιτικών

⁸⁵ Schmitter P. (1969), «*Three Neo-Functional Hypotheses about International Integration*» International Organisation Vol.23, No1. (Winter, 1969), pp.162. Schmitter P. (1970), «A Revised Theory of Regional Integration», International Organization Vol.24, No.4, September 1970, p.847. Εκτενής σχολιασμός επί του θέματος, στο Ήφαιστος Π. (2009) «*Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ. 244-245. Σχολιάζοντας το ρόλο της εκκείλισης, ο Rosamond B. παρατηρεί ότι η λογική της εκκείλισης αφορούσε εν μέρει την παραγωγή της προαναφερθείσας «επεκτατικής λογικής» όπου ένα μεγαλύτερο φάσμα οικονομικών λειτουργιών προσελκύονταν στο δίκτυο ολοκλήρωσης, όμως υπήρχε επίσης και μία λογική εμβάθυνσης στο πλαίσιο της εκκείλισης. Π.χ. η τελωνειακή ένωση μιας ομάδας κρατών, η οποία θα μπορούσε να λειτουργήσει αποτελεσματικότερα αν τα κράτη – μέλη προσπαθούσαν να διαμορφώσουν σταθερές ισοτιμίες συναλλάγματος, ο συντονισμός των τιμών συναλλάγματος θα οδηγούσε στην ανάγκη για ευρύτερη συνεργασία στη νομισματική πολιτική, στο Rosamond B., (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 89.

τομέων για στην επίτευξη των στόχων που καθορίστηκαν από τους εθνικούς δρώντες (π.χ. μέτρηση πιθανού αντίκτυπου της αποτυχίας επάνω στα εθνικά συστήματα). Το *επίπεδο* αναφέρεται στην έκταση της δέσμευσης για την αμοιβαία λήψη αποφάσεων τόσο από την άποψη της *συνοχής* (την υποχρέωση της περιοδικής επαναξιολόγησης των κοινών πολιτικών) όσο και από την άποψη των *τεχνικών* (τη φύση της διαδικασίας χάραξης πολιτικής).⁸⁶

Ο Tranholm-Mikkelsen εξετάζοντας τη λογική και τα αποτελέσματα της εκκείλισης διακρίνει τρία είδη εκκείλισης, τη λειτουργική εκκείλιση (functional spill-over), την πολιτική εκκείλιση (political spill-over) και την καλλιεργούμενη εκκείλιση (cultivated spill-over). Επισημαίνει το ρόλο των κεντρικών θεσμών και ιδιαίτερα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής ως κύρια πηγή της λεγόμενης «καλλιεργούμενης/ παραγόμενης εκκείλισης» εκ του ρόλου της και της δράσης της, να προσφέρει λύσεις που ενισχύουν το κοινό συμφέρον.⁸⁷

Αργότερα ο Niemann προσέθεσε στη θεωρητική επεξεργασία της έννοιας της εκκείλισης τον όρο εξωγενής εκκείλιση (exogenous spill-over) για να συμπεριλάβει εκείνους τους παράγοντες και τις πιέσεις από το εξωτερικό πολιτικό και οικονομικό περιβάλλον που είναι εξωγενείς στη ίδια τη διαδικασία της ολοκλήρωσης.⁸⁸

Ο Haas κατανοώντας ότι κάποιοι τομείς διέθεταν μεγαλύτερη δυναμική εκκείλιση από άλλους, κατέστησε σαφές ότι για την προαγωγή του ενοποιητικού δυναμισμού έπρεπε να επιλεγούν λειτουργίες/σκοποί οι οποίοι να είναι συγκεκριμένοι και σημαντικοί από οικονομική άποψη και να συνδέονται με υφιστάμενες ανάγκες και προσδοκίες.⁸⁹ Οι περιοχές της λειτουργικής χαμηλής πολιτικής, που έχουν αντίκτυπο στην καθημερινή ζωή

⁸⁶ Schmitter P. (1969), 'Three Neo-Functional Hypotheses about International Integration', International Organisation Vol.23, No1. (Winter, 1969), pp162-164. Επισημάνεις επί του θέματος στο Τσιουσιζέλης Μ. – Χρυσοχόου Δ. (2007), «Πολιτική θεωρία της ευρωπαϊκής ενοποίησης : Από το λειτουργισμό στο νέο ρεπουμπλικανισμό» στο Μαραβέγιας Ν. – Τσιουσιζέλης Μ. (επιμ) (2007) «Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση, Οργάνωση και Πολιτικές, 50 χρόνια», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα, σ.111.

⁸⁷ Tranholm - Mikkelsen J. (1991) «Neo-functionalism: Obstinate or Obsolete? A Reappraisal in the Light of the New Dynamism of the EC», Millennium: Journal of International Studies, 20/1, pp.6.

⁸⁸ Niemann, A. (2006) Explaining Decisions in the European Union, Cambridge: Cambridge University Press, p.32

⁸⁹ Haas E. (1961), «International Integration: The European and the Universal Process» International Organization Vol.15, No.3 p.372-373.

των ανθρώπων, αποτελούν πρόσφορο έδαφος για τη διαδικασία της ολοκλήρωσης και όχι τομείς όπως είναι ο στρατός και η άμυνα.⁹⁰

Η έμφαση των νεολειτουργιστών στην εκκείλιση τους προσέφερε τη δυνατότητα να ερμηνεύσουν την ολοκλήρωση με τεχνοκρατικά μέσα και τις μεγάλες συστημικές συνέπειες ως απορρέουσες από αποδεκτές αποφάσεις στο τεχνοκρατικό πεδίο της «χαμηλής» πολιτικής». ⁹¹

Τη δεκαετία του 1960 οι νεολειτουργιστές αναπτύσσουν επιχειρήματα σχετικά με τις πολιτικές συνέπειες της εκκείλισης και το βαθμό στον οποίο η διαδικασία αυτή αποτελούσε μία αυτόματη ή κατευθυνόμενη δυναμική. Η μετατόπιση του ενδιαφέροντος από τη λειτουργική εκκείλιση προς τη δυναμική ώθηση προέκυψε από την εμπειρική μελέτη των δρώντων, οι οποίοι συμμετέχοντας στη διαδικασία ολοκλήρωσης την αναπαράγουν ασκώντας πιέσεις για βαθύτερη ολοκλήρωση.⁹²

Εξετάζοντας την έννοια της εκκείλισης ο Π. Ήφαιστος επισημαίνει δύο διαφορετικές, αλλά αλληλένδετες διαδικασίες εκκείλισης. Η πρώτη αφορά στην εκκείλιση από τομέα σε τομέα (π.χ. από τον τομέα του άνθρακα-χάλυβα στον αγροτικό τομέα και από την τελωνειακή στην νομισματική ένωση), ενώ η δεύτερη αναφέρεται στη σταδιακή εκκείλιση που θα επεκτεινόταν σε τομείς που θα απαιτούσαν κεντρική θεσμική και πολιτική διαχείριση και θα οδηγούσε σε πολιτικοποίηση της διαδικασίας ολοκλήρωσης. Συμπληρώνει, την προσέγγισή του, με την παρατήρηση του Lindberg, ότι η ουσία της εκκείλισης έγκειται στο γεγονός πως η ικανότητα ενός κράτους-μέλους να επιτύχει ένα πολιτικό στόχο εξαρτάται από την επιτυχία πολιτικών στόχων άλλων κρατών-μελών.⁹³

Αναλύοντας τους θεωρητικούς του νεολειτουργισμού ο Π. Ήφαιστος επισημαίνει ότι η ιδεολογική βάση αυτών των θεωρήσεων εδράζεται στο ότι μία πολιτική κοινότητα ή ακόμη και ένα έθνος-κράτος μπορεί να αναπτυχθεί με κινητήρια δύναμη κοινούς θεσμούς. Η δημιουργία θεσμών στον ένα τομέα δημιουργεί προσδοκίες, η διάψευση των οποίων οδηγεί σε απογοήτευση και στη συνέχεια αναζήτηση νέων εναλλακτικών τρόπων επίτευξης των τεθέντων

⁹⁰ Haas E. (1961), «*International Integration: The European and the Universal Process*» International Organization Vol.15, No.3, p.372-78 και στο Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 92.

⁹¹ Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 92.

⁹² Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 92.

⁹³ Ήφαιστος Π. (2009) «*Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ. 243-4, και στο Lindberg L. (1963) «*The political Dynamics of European Economic Integration*», Stanford, Stanford University Press, σ. 10.

στόχων. Διευρύνοντας εναλλακτικές επιλογές, οι πολιτικοί δρώντες θα επιλέγουν τη θεσμική ρύθμιση η οποία θα ικανοποιεί σε ικανό βαθμό τις προσδοκίες τους. Στη συνέχεια θα προσπαθήσουν να θωρακίσουν τον περιφερειακό θεσμό από εξωτερικές επιρροές με την υιοθέτηση ενός συστήματος αυτοσυντηρούμενου θεσμικού πλαισίου.⁹⁴

Η ολοκλήρωση μπορεί να έχει την αφετηρία της στην αντιμετώπιση τεχνικών προβλημάτων, αναπτύσσεται όμως ως αποτέλεσμα της εργασίας των ομάδων ενδιαφέροντος που την στηρίζουν για πραγματικούς (προσδοκία κερδών) και αλτρουιστικούς λόγους. Στη συνέχεια εξελίσσεται διαμέσου των μεταβολών που επιφέρει.⁹⁵

Μέσα από τη διαδικασία αυτή τα κράτη «μαθαίνουν» και εφαρμόζουν και σε άλλους τομείς τις επιτυχημένες πρακτικές ολοκλήρωσης. Στον προβληματισμό που αναπτύχθηκε μεταξύ των νεολειτουργιστών σχετικά με το αν ο μηχανισμός της «εκκείλισης» ή «λειτουργικής σύνδεσης» είναι «αυτόματος» ή όχι και αναφορικά με αυτή τη διαδικασία μάθησης, ο Haas αναγνωρίζει ότι τα μαθήματα ολοκλήρωσης δεν λειτουργούν αυτόματα, αλλά προκύπτει αν «οι δρώντες, στη βάση της αντίληψης εμπνευσμένης από τα συμφέροντα τους, επιθυμούν τα μαθήματα ολοκλήρωσης που πήραν σε ένα πλαίσιο να τα προσαρμόσουν σε ένα καινούργιο τομέα».⁹⁶

Ο Haas, υποστηρίζει, επίσης ότι η ολοκλήρωση είναι εύθραυστη, αν στηρίζεται αποκλειστικά σε εφήμερα υλικά συμφέροντα διαφόρων ελίτ και δεν υπάρχει η παράλληλη πολιτική, ιδεολογική ή φιλοσοφική δέσμευση. Η πρόοδος της ολοκλήρωσης συνδέεται καθοριστικά με μία κοινή πολιτική δέσμευση των κυριότερων ελίτ και κυβερνητικών υπευθύνων.⁹⁷

Κατά τον Haas, οι δρώντες σε μία διαδικασία ολοκλήρωσης, μπορεί να ξεκινούν αρχικά από «τεχνικά» ή «μη αμφισβητούμενα» ζητήματα όμως η ολοκλήρωση συμβαίνει με τη βαθμιαία πολιτικοποίηση των αρχικών στόχων. Με την έννοια πολιτικοποίηση αναφέρεται στους δρώντες οι οποίοι συμφωνούν

⁹⁴ Ήφαιστος Π., (2009) «Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ. 244-5.

⁹⁵ Κουσκουβέλης Ηλ., (2004) «Εισαγωγή στις διεθνείς σχέσεις», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ. 445.

⁹⁶ Haas E.(1964) «Beyond the nation-state: Functionalism and International Organization», Stanford University Press, Stanford, California, p.48, επίσης στο επίσης στο Κουσκουβέλης Ηλ.,(2004) «Εισαγωγή στις διεθνείς σχέσεις», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ. 447.

⁹⁷ Haas E. (1967) «The 'Uniting of Europe' and the 'Uniting of Latin America'», Journal of Common Market Studies, τομ. V, Ιούνιος, σ. 329, επίσης στο Κουσκουβέλης Ηλ., (2004) «Εισαγωγή στις διεθνείς σχέσεις», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ. 447.

να διευρύνουν το φάσμα των μέσων που θεωρούνται κατάλληλοι για την επίτευξη των αρχικών στόχων, ως απάντηση στους λάθος υπολογισμούς ή στην απογοήτευση σχετικά με τους στόχους αυτούς.⁹⁸

Στις αρχικές μελέτες των Haas (1958) και Lindberg (1963) η υπόθεση της εκκείλισης μάλλον υπονοούσε ότι η ολοκλήρωση αποτελούσε ένα προοδευτικό φαινόμενο, η δυναμική του οποίου διασφάλιζε την ώθηση. Οι αντιλήψεις των νεολειτουργιστών σχετικά με τη δυναμική της εκκείλισης δέχτηκαν έντονη κριτική, γεγονός που συνέτεινε στην μετατόπιση της έρευνας, προς τη μελέτη του τρόπου με τον οποίο οι δρώντες, προκειμένου να επιτύχουν τους στόχους τους, που σχετίζονται με το συμφέρον τους, θα μπορούσαν να καλλιεργήσουν λειτουργικές συνδέσεις παρά στο βαθμό του λειτουργικού αυτοματισμού ή της αναπόφευκτης διαδικασίας.⁹⁹

Αργότερα ο Haas επισημαίνει ότι η διαδικασία ολοκλήρωσης δεν είναι ούτε αυτόματη ούτε απρόσκοπη.¹⁰⁰ Μπορεί να σταματήσει ή και να σημειώσει οπισθοδρόμηση. Αυτό μπορεί συμβεί, στην περίπτωση που τα κράτη προσηλωμένα στην αυτονομία τους υιοθετήσουν αρνητική στάση απέναντί της, ή κρίνουν ως ακατάλληλο ένα συγκεκριμένο περιφερειακό πλαίσιο για την αναφορικά με ένα πρόβλημα το οποίο θεωρούν ότι έχει ευρύτερες διαστάσεις.¹⁰¹ Συνεχίζοντας υποστηρίζει ότι λόγω της αυξανόμενης παγκόσμιας αλληλεξάρτησης, ορισμένα ζητήματα μπορούν να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικότερα με συνεργασία σε παγκόσμιο επίπεδο γεγονός που τείνει να μειώσει την εμβέλεια των θεωριών περιφερειακής ολοκλήρωσης.¹⁰²

⁹⁸ Haas E. & Schmitter Ph., (1964) «*Economics and Differential Patterns of Political Integration: Projections about Unity in Latin America*», International Organization, vol.18 (4) September 1964, pp.707, επίσης στο Κουσκουβέλης Ηλ., (2004) «*Εισαγωγή στις διεθνείς σχέσεις*», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ. 445-6.

⁹⁹ Rosamond B., (2004) «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 94-95. Επίσης για τον τρόπο που λειτουργούν οι δρώντες, στο Haas E. & Schmitter Ph., (1964) «*Economics and Differential Patterns of Political Integration: Projections about Unity in Latin America*», International Organization, vol.18 (4) September 1964, pp.707.

¹⁰⁰ Haas E., (1968) «*The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957*», Stanford, Stanford University Press (εισαγωγή 2^{ης} έκδοσης), p. xxiii.

¹⁰¹ Haas E. (1975) «*The Obsolescence of Regional Integration Theory*», Berkeley: Institute of International Studies, University of California, Berkeley, p.8-9 και 18-20. Επίσης στο Στεφάνου Κ. (1999) «*Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση, τόμος Γ' : Πολιτικές και Δυναμική της Ολοκλήρωσης*» Εκδόσεις Σάκκουλα, Αθήνα, σ. 248.

¹⁰² Haas E. (1975) «*The Obsolescence of Regional Integration Theory*», Berkeley: Institute of International Studies, University of California, Berkeley, p.8-9 και 18-20. Haas, E. (1976), «*Turbulent fields and the theory of regional integration*», *International Organization* Vol.30, Issue 2, March 1976, pp 178. Επίσης στο Στεφάνου Κ. (1999) «*Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση, τόμος Γ' : Πολιτικές και Δυναμική της Ολοκλήρωσης*» Εκδόσεις Σάκκουλα, Αθήνα, σ. 248.

Ανάμεσα σε παραλλαγές της υπόθεσης της εκκείλισης που ανέκυσαν, ο Lindberg εξέτασε την ιδέα ότι η πρόοδος στην ολοκλήρωση θα μπορούσε στην πραγματικότητα να παρακωλύσει την περαιτέρω ολοκλήρωση, αφού η απόσπαση κυβερνητικών αρμοδιοτήτων μπορούσε να γίνει «πηγή έντασης μεταξύ των κρατών»¹⁰³. Αυτή η θέση συνδέεται και με την γενικότερη επανεξέταση, στα τέλη της δεκαετίας του 1960 του τρόπου με τον οποίο οι νεολειτουργιστές είχαν μάλλον υποτιμήσει τη σπουδαιότητα του εθνικισμού ως κυρίαρχου αισθήματος στην ευρωπαϊκή πολιτική.¹⁰⁴

Οι Lindberg και Scheingold, προσπαθώντας να εξηγήσουν τις αντιδράσεις στη διαδικασία ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης κατά τη δεκαετία του 1960, αναλύουν τέσσερα πιθανά μοντέλα μετασχηματισμού του συστήματος. Ένα από τα μοντέλα είναι η «εξελικτική σύνδεση» (*forward linkage*) - η οποία υποκατέστησε την έννοια της εκκείλισης. Η «εξελικτική σύνδεση» περιγράφει μία κατάσταση στην οποία η υποχρέωση για συμμετοχή σε μία διαδικασία κοινής λήψης αποφάσεων, εγκαινιάζει μία διαδικασία που χαρακτηρίζεται από την αύξηση του τομιακού εύρους ή της θεσμικής ικανότητας. Επισημαίνουν βεβαίως ότι από την άποψη της αύξησης/διεύρυνσης του συστήματος, αυτό το πρότυπο παράγει ενδεχομένως υψηλά οφέλη αλλά με αξιοσημείωτο κίνδυνο αποτυχίας. Ένα άλλο πιθανό μοντέλο μετασχηματισμού είναι η «αναστροφή» (*spill-back*) η οποία χαρακτηρίζεται από την ελάττωση του τομιακού εύρους ή της θεσμικής ικανότητας, ή και των δύο». Η «αναστροφή» αναφέρεται σε μία κατάσταση στην οποία υπάρχει αποχώρηση από ένα σύνολο συγκεκριμένων δεσμεύσεων. Δύο ακόμα πιθανά μοντέλα μετασχηματισμού είναι η «εξισορρόπηση» (*equilibrium*) και η «αποτυχία εκροής» (*output failure*). Η «εξισορρόπηση» συμβαίνει όταν ένας τομέας δράσης τυποποιείται ή θεσμοποιείται. Στην περίπτωση αυτή εγκαθίστανται κανόνες που απαιτούν ελάχιστη νέα διακυβερνητική συμφωνία. Δεν υπάρχει οποιαδήποτε αύξηση του πεδίου ή της θεσμικής ικανότητας παρά το ότι η δέσμευση μπορεί να έχει

¹⁰³ Lindberg L.,(1966) «Integration as a Source of Stress on the European Community System», International Organization, 20(2) p.235 και στο Lindberg L.,(1965) «Decision Making and Integration in the European Community», International Organization, 19(1) p.80 Επίσης Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 95.

¹⁰⁴ Haas E., (1968) «The Uniting of Europe: Political, Social and Economic forces, 1950-1957» Stanford, Stanford University Press (xv-xxx), και Haas E., (1970) «The Study of Regional Integration: Reflections on the Joy and Anguish of Pretheorizing» International Organization, Vol.24, Issue 04, September 1970, p.640. Επίσης στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 95.

εμπλέξει σημαντικά από κοινού καθήκοντα. Η «αποτυχία εκροής» αναφέρεται σε μία κατάσταση στην οποία υπήρξε δέσμευση όμως το σύστημα ήταν ανίκανο να παράγει μία αποδεκτή δέσμη πολιτικών.¹⁰⁵

Συνεισφέροντας σε αυτή τη διαδικασία ο Nye J.S. προχωρά στη διατύπωση επτά διαδικαστικών μηχανισμών προώθησης της ολοκλήρωσης, οι οποίοι είναι: η λειτουργική διασύνδεση ή η έννοια της εκκείλισης, η αύξηση των συναλλαγών, οι δεσμοί σκοπιμότητας (επιδιωκόμενη/σκόπιμη εκκείλιση) και η συγκρότηση συνασπισμών, η κοινωνικοποίηση των ελίτ, η δημιουργία περιφερειακών ομάδων, η έλξη της ιδεολογικής ταυτότητας και η εμπλοκή εξωτερικών παραγόντων στη διαδικασία.¹⁰⁶

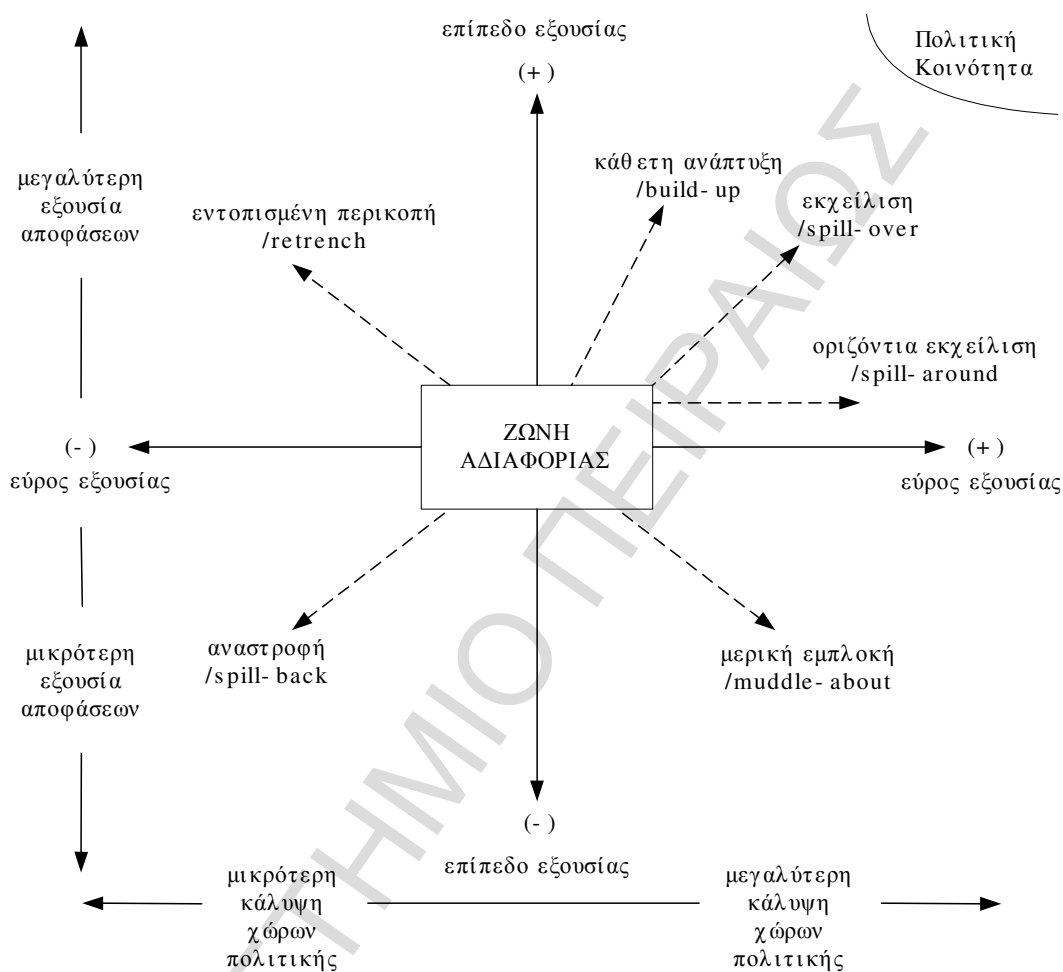
Ο Schmitter P. μελέτησε την ιδέα της εκκείλισης ως μία από τις πιθανές «ενοποιητικές στρατηγικές δρώντων» και οι οποίες υπερβαίνουν τα συνήθη πρότυπα συμπεριφοράς και αλληλεπίδρασης υπερβαίνουν δηλαδή την αποκαλούμενη «ζώνη αδιαφορίας» (*zone of indifference*). Μέσα από μία πολύπλευρη ανάλυση εστιάζει στην πρόβλεψη των περιστάσεων υπό τις οποίες ενδέχεται να εμφανιστούν εκτός από την εκκείλιση και άλλες έξι εναλλακτικές στρατηγικές των δρώντων.¹⁰⁷

¹⁰⁵ Lindberg L, Scheingold S. (1970) «*Europe's Would-be Polity. Patterns of Change in the European Community*», Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, p.135-137 και 199. Επίσης στο Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 95.

¹⁰⁶ Nye J.S. (1971) «*Peace in parts : integration and conflict in regional organization*», Boston, Little & Brown, pp.56-58, 65, 68, επίσης στο Κουσκοβέλης Ηλ., (2004) «*Εισαγωγή στις διεθνείς σχέσεις*», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα, σ. 446.

¹⁰⁷ Schmitter P. (1970) «*A Revised Theory of Regional Integration*», *International Organization*, vol.24, issue 04, Sept 1970, pp.836-868. Επίσης δημοσιευμένο στο Lindberg L. & Scheingold S. (επιμ) (1971) «*Regional Integration: Theory and Research*», Cambridge, MA: Harvard University Press, Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 95-97, Niemann, Arne; Schmitter, Philippe C. (2009): «*Neofunctionalism*». In: Wiener, Antje; Diez, Thomas: «*European Integration Theory*». Oxford. p. 45-66. Για περισσότερη μελέτη και παραδείγματα βλέπε επίσης Κουσκοβέλης Ηλ., (2004) «*Εισαγωγή στις διεθνείς σχέσεις*», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα, σ. 447-449, Τσινισιζέλης Μ. (1995) «*Θεωρία της διεθνούς πολιτικής ενοποίησης*» στο Μαραβέγιας Ν. – Τσινισιζέλης Μ.(επιμ), (1995) «*Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση, θεωρία και πολιτική*». Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα, σ. 38-40.

Πίνακας 1. Σχεδιάγραμμα εναλλακτικών στρατηγικών δρώντων



Πηγή : Schmitter, 1970:845

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται οι επτά εναλλακτικές στρατηγικές δρώντων με μία σύντομη περιγραφή τους.

Πίνακας 2. Εναλλακτικές Στρατηγικές Δρώντων (*Possible actors' strategies*)

Στρατηγική	Περιγραφή
Εκχείλιση (spill-over)	Ταυτόχρονη αύξηση του εύρους και του επιπέδου της δέσμευσης ενός δρώντος
Οριζόντια εκχείλιση	Αύξηση μόνο του εύρους, με σταθερό επίπεδο αρμοδιότητας ή στα όρια της «ζώνης αδιαφορίας»

(spill-around)	
Κάθετη ανάπτυξη (build-up)	Συμφωνία αύξησης της αυτονομίας αποφάσεων ή της ισχύος κοινών θεσμών, αλλά απαγόρευση της επέκτασής τους σε νέα πεδία
Εντοπισμένη περικοπή (retrench)	Αύξηση του επιπέδου κοινών διαβουλεύσεων, αλλά απόσυρση των θεσμών από συγκεκριμένα πεδία
Μερική εμπλοκή (muddle-about)	Συζητήσεις περιφερειακών γραφειοκρατών, προτάσεις και συζητήσεις για διάφορα ζητήματα, αλλά ελάττωση της έμπρακτης ικανότητάς τους να ορίζουν αξίες.
Αναστροφή (spill-back)	Υποχώρηση στο επίπεδο και στο εύρος της αρμοδιότητας, με ταυτόχρονη ίσως επιστροφή στο πριν από την έναρξη status quo
Συμπύκνωση (encapsulate)	Αντιδράσεις στην κρίση με οριακές τροποποιήσεις εντός της «ζώνης αδιαφορίας»

Πηγή : Schmitter, 1970:846

3. Κριτική αποτίμηση της νεολειτουργικής προσέγγισης

Η νεολειτουργική προσέγγιση έκανε την εμφάνισή της προς το τέλος της δεκαετίας του 1950 και μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1960 έφτασε στο απόγειο της αποδοχής της. Από τη βιβλιογραφική μελέτη των θεωριών της ολοκλήρωσης γίνεται φανερό η σημασία που αποδίδεται στη νεολειτουργική προσέγγιση για την ερμηνεία του οικονομικού και πολιτικού μετασχηματισμού που συντελέστηκε στον ευρωπαϊκό χώρο.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1960, παρατηρείται μία ελάττωση της ενοποιητικής ορμής και μία ενίσχυση εθνικιστικών αισθημάτων μεταξύ των ηγετών της δυτικοευρωπαϊκής πολιτικής σκηνής. Οι κρίσεις στο σύστημα των ΕΚ και η πολιτική του Γάλλου Προέδρου Charles de Gaulle έβαλαν και έθεσαν υπό αμφισβήτηση όχι μόνο το θεωρητικό νεολειτουργικό πλαίσιο αλλά κυρίως τους όρους λειτουργίας των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, γέρνοντας την πλάστιγγα της επαναδιαπραγμάτευσης των όρων υπέρ των κρατών-μελών.

Το αποτέλεσμα ήταν η ενίσχυση του διακυβερνητισμού έναντι της υπερεθνικότητας. Σύμφωνα με τον Π. Ήφαιστο η επικράτηση του γκωλικού-διακυβερνητικού μοντέλου σε συνδυασμό με την κριτική που άσκησε ο Hoffmann σε θεωρητικό επίπεδο προκάλεσαν πλήθος αναθεωρήσεων της νεολειτουργικής προσέγγισης.¹⁰⁸ Επιπροσθέτως, στα περισσότερα από 50 χρόνια εμπειρίας από την ΕΚΑΧ έως την ΕΕ έχουν επισημανθεί αδυναμίες της νεολειτουργικής προσέγγισης ως προς την ανάπτυξη και ερμηνεία ζητημάτων που ανέκυψαν και σχετίζονται με την πορεία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Με την πάροδο των χρόνων και καθώς ο ευρωπαϊκός μετασχηματισμός αποτελούσε εμπειρικό εργαστήριο της θεωρίας, ο βαθμός αποδοχής της ήταν ανάλογος του βαθμού επαλήθευσης των θεωρητικών της επιχειρημάτων σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο.

Μερικές από τις κριτικές που παρουσιάζονται στη συνέχεια προέκυψαν και από την αδυναμία του νεολειτουργισμού να προβλέψει ή να εξηγήσει τα γεγονότα και τη στασιμότητα της ολοκλήρωσης από τα τέλη του 1960 μέχρι και τη δεκαετία του 1970.

Οι πρώτες κριτικές που ακολούθησαν την έκδοση του «*The Uniting of Europe: Political, Social and Economic forces 1950-1957*», το αντιμετώπισαν περισσότερο ως μία εμπειρική μελέτη και λιγότερο ως μία θεωρητική προσέγγιση.¹⁰⁹

Ο Stanley Hoffmann, κύριος εκφραστής της θεωρίας του διακυβερνητισμού, αποτέλεσε τον σημαντικότερο θεωρητικό επικριτή του νεολειτουργισμού.¹¹⁰ Η κριτική του Hoffmann λαμβάνοντας υπόψη τις σύγχρονες οικονομικοπολιτικές αλλαγές, εστιάζει στην κεντρικότητα του

¹⁰⁸ Haas E. (1967) «The “Uniting of Europe” and the “Uniting of Latin America”», *Journal of Common Market Studies*, 5(4): 315, Ήφαιστος Π. «Θεωρία περιφερειακής ολοκλήρωσης» στο Στεφάνου Κ.- Τσινιτσιζέλης Μ. - Φατούρος Αρ.- Χριστοδουλίδης Θ. (επιμ) (2006) «Εισαγωγή στις ευρωπαϊκές σπουδές» τόμος Α' Αθήνα Εκδόσεις Σιδέρης, σ. 155-156, Ήφαιστος Π. (2009) «Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ.267, Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ.100 και σ. 110-113, Ruggie J.G. – Katzenstein P. – Keohane R. – Schmitter Ph. «Transformations in World Politics : The Intellectual Contributions of Ernst B.Haas» , *Annual Review of Political Science*, Volume 8, 2005, p. 279.

¹⁰⁹ Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 110-113.

¹¹⁰ Η θεωρία της ολοκλήρωσης από τα μέσα του 1960 και τις αρχές της δεκαετίας του 1970 χαρακτηρίζεται από τη συζήτηση μεταξύ των δύο μεγάλων θεωρητικών προσεγγίσεων του νεολειτουργισμού και του διακυβερνητισμού στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 120.

κράτους στο πολιτικό σύστημα χωρίς όμως να στηρίζεται σε ένα οπισθοδρομικό κρατοκεντρικό μοντέλο.¹¹¹

Ο Hoffmann αποδεχόμενος την ρεαλιστική αρχή-εκδοχή ότι τα κράτη αποτελούν τις βασικές πολιτικές μονάδες και αποφασίζουν με γνώμονα το εθνικό τους συμφέρον άσκησε κριτική στο νεολειτουργισμό για την έμφαση που έδωσε στη «διαδικασία» παραγνωρίζοντας το «πλαίσιο».¹¹²

Ο Hoffmann περιγράφει τις δυνάμεις στην μεταπολεμική Ευρώπη και αντιδιαστέλλει στη λογική της ολοκλήρωσης, όπως αυτή διαμορφώθηκε από τον Jean Monnet και αναλύθηκε από τον Haas E., τη λογική της ετερότητας που αναλύει ο ίδιος. Ο Hoffmann κάνει τη διάκριση μεταξύ του πεδίου της οικονομίας, το οποίο χαρακτηρίζεται από ζητήματα «χαμηλής» πολιτικής και του πεδίου της πολιτικής, το οποίο περιλαμβάνει ζητήματα «υψηλής» πολιτικής.¹¹³ Με βάση αυτή τη διάκριση «χαμηλής» και «υψηλής» πολιτικής, υπέθεσε ότι η λειτουργική ολοκλήρωση θα μπορούσε να πετύχει μόνο αν τα οφέλη υπερέβαιναν τις απώλειες και οι ελπίδες τις απογοητεύσεις. Αυτό όμως θα μπορούσε να ισχύσει μόνο στην οικονομική ολοκλήρωση ενώ δεν ισχύει στην πολιτική ολοκλήρωση από την άποψη ότι ανήκει στη σφαίρα της «υψηλής πολιτικής». Ο Hoffmann αμφισβήτησε τη διαδικασία περάσματος της ολοκλήρωσης από πεδία «χαμηλής πολιτικής» σε πεδία «υψηλής πολιτικής» λόγω του ότι προϋποθέτει παραχώρηση αρμοδιοτήτων που ανήκουν παραδοσιακά στην αποκλειστική ευθύνη των εθνικών κρατών. Η λογική της ετερότητας θέτει τα όρια εντός των οποίων η διαδικασία εκχείλισης τείνει να περιορίσει την ελευθερία επιλογής των κυβερνήσεων. Συνεπώς, στα ζητήματα μείζονος σημασίας στα οποία διακυβεύονται εθνικά συμφέροντα, ο Hoffmann υποστήριξε ότι «τα έθνη προτιμούν τη βεβαιότητα ή την αυτοελεγχόμενη αβεβαιότητα της εθνικής αυτοδυναμίας από την ανεξέλεγκτη αβεβαιότητα του αδοκίμαστου κωνευτηριού».¹¹⁴

¹¹¹ Ο Rosamond B. επισημαίνει ότι ο κρατοκεντρισμός του Hoffmann ήταν ιδιαίτερα σημαντικός τη δεκαετία του 1960 που επικρατούσαν οι νεολειτουργιστές, στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 113.

¹¹² Hoffman S. (1966) «Obstinate or Obsolete? The Fate of the Nation State and the Case of Western Europe», Daedalus, Vol. 95, No.3, Summer, pp.862-915 (κυρίως 881-882 και 910-911), Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 113.

¹¹³ Εμβάθυνση στο περιεχόμενο της υψηλής πολιτικής στο Ήφαιστος Π. (2009) «Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ.272

¹¹⁴ Hoffman S. (1966) «Obstinate or Obsolete? The Fate of the Nation State and the Case of Western Europe», Daedalus, Vol. 95, No.3, Summer, pp.881-882. Εκτενής ανάλυση στο Ήφαιστος Π. «Θεωρία περιφερειακής ολοκλήρωσης» στο Στεφάνου Κ.-

Ο Hoffmann υποστήριξε ότι το παρόν σύστημα έχει θεμελιωθεί «στην αρχή της εθνικής αυτοδιάθεσης» και παραμένει «βαθιά συντηρητικό ως προς την ετερότητα». Κατά τον Hoffmann δεδομένης της δομής του διεθνούς συστήματος ως προς την ετερότητα ένα σύστημα ολοκλήρωσης θα αναπαρήγαγε την ετερότητα μεταξύ των επιμέρους μερών και όχι την σύνθεση, θα παρήγε τη μεγέθυνση των αποκλίσεων και όχι τη μείωσή τους. Ουσιαστικά, οι δυνάμεις που δημιουργούνται εντός και εκτός του κρατικού συστήματος και οι αλληλοσυγκρουόμενες λογικές της ολοκλήρωσης και της ετερότητας δημιουργούν αποκλίνοντα και συγκλίνοντα συμφέροντα μεταξύ των κρατών.¹¹⁵

Η κριτική του Hoffmann αμφισβήτησε ευθέως την ιδέα της εκκείλισης και του αυτοματισμού του παραγόμενου αποτελέσματος. Υποστήριξε ότι η ολοκλήρωση που θα συνοδευόταν από «πολιτικοποίηση» δεν μπορούσε να πραγματοποιηθεί με τον τρόπο που είχε περιγραφεί από τον Haas E. γιατί δεν είχαν ληφθεί υπόψη στην ανάλυση της διαδικασίας η κεντρικότητα των κρατών-εθνών και η σταθερότητα των εθνικών συναισθημάτων, ως εμπόδια στη διαδικασία της ολοκλήρωσης.¹¹⁶

Τσινιζέλης Μ. - Φατούρος Αρ.- Χριστοδουλίδης Θ. (επιμ) (2006) «Εισαγωγή στις ευρωπαϊκές σπουδές» τόμος Α' Αθήνα Εκδόσεις Σιδέρης, σ. 155-156. Ο Rosamond αναφερόμενος στη διάκριση «χαμηλής», «υψηλής» πολιτικής, επισημαίνει το σχόλιο της Carole Webb(1983) ότι Hoffmann «αποκήρυξε την ιδέα ενός άξονα με την οικονομία και την πολιτική στα δύο άκρα» και παρουσίασε την πολιτική και την οικονομία ως δύο σχετικά αυτόνομες περιοχές, στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 117.

¹¹⁵ Hoffman S. (1966) «Obstinate or Obsolete? The Fate of the Nation State and the Case of Western Europe», Daedalus, Vol. 95, No.3, Summer, pp.863-64 και pp.866. Επίσης, σχετικά με το ρόλο τους έθνους-κράτους και της εθνικής ταυτότητας, στο Hoffman S., (1982) «Reflections on the Nation – State in Western Europe today», Journal of Common Market Studies, Vol.21, Issue 1, September 1982, pp. 21-38. Εκτενέστερη ανάλυση στο Ήφαιστος Π. (2009) «Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ.109, στο Ήφαιστος Π. «Θεωρία περιφερειακής ολοκλήρωσης» στο Στεφάνου Κ.- Τσινιζέλης Μ. - Φατούρος Αρ.- Χριστοδουλίδης Θ. (επιμ) (2006) «Εισαγωγή στις ευρωπαϊκές σπουδές» τόμος Α' Αθήνα Εκδόσεις Σιδέρης, σ. 155-156, Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 114.

¹¹⁶ Hoffman S. (1964) «The European Process at Atlantic Cross purposes». Journal of Common Market Studies, Vol.3, Issue 2, June 1964, pp.88. Ο Π. Ήφαιστος επισημαίνει την αποτυχία «να παρακαμφθεί το εθνικό αίσθημα και να μετατοπιστεί η πίστη και η νομιμοφροσύνη από το εθνικό επίπεδο σε υπερεθνικούς χώρους» Ήφαιστος Π. (2009) «Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ.345. Ο Rosamond επισημαίνει ότι η κριτική που άσκησε ο Hoffmann περί του αυτοματισμού της λειτουργικής ολοκλήρωσης αμφισβητούσε ευθέως την ιδέα της εκκείλισης, όμως το σύστημα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων αποδείχθηκε πιο σύνθετο από ένα απλό διακυβερνητικό σύστημα, στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 116-118. Επίσης στο Niemann Arne, Schmitter Philippe C., «Neofunctionalism» στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition), European Integration Theory Oxford University Press,

Κριτική δέχτηκε, επίσης, ο νεολεειτουργισμός για την απουσία μελέτης των εσωτερικών πολιτικών διαδικασιών και δομών των κρατών, όπως επίσης και για την υποτίμηση της ύπαρξης εθνικού συναισθήματος και εθνικής συνείδησης, με αντίστοιχη υπερεκτίμηση του ρόλου των ομάδων συμφερόντων. Αμφισβητήθηκε, κατά τον τρόπο αυτό, η υπόθεσή του για την ύπαρξη μιας ομοιογενούς ωθήσεως από τις διαφορετικές κυβερνήσεις.¹¹⁷

Κριτική άσκησαν επίσης θεωρητικοί του φιλελεύθερου διακυβερνητισμού όπως ο Moravcsik¹¹⁸ και της φιλελεύθερης αλληλεξάρτησης όπως οι Keohane και Nye¹¹⁹ στην υπόθεση των νεολεειτουργιστών ότι η εκκείλιση είναι αναπόφευκτη και στηρίζεται σε μία οικονομικά προδιαγεγραμμένη εξέλιξη. Η κριτική αυτή δεν θεωρείται αβάσιμη καθώς στις αρχικές τουλάχιστον νεολεειτουργικές διατυπώσεις, δεν υπάρχει ένας σαφής προσδιορισμός, των όρων και των προϋποθέσεων, για την εμφάνιση και εξέλιξη της εκκείλισης.¹²⁰

Η νεολεειτουργική υπόθεση για την προδιαγεγραμμένη εξέλιξη της εκκείλισης που συναρτάται με μία συνεχώς αυξανόμενη οικονομική ανάπτυξη στην οποία όλα τα κράτη λίγο έως πολύ ωφελούνται, επιβεβαιώθηκε εμπειρικά

p. 52. Και στο Taylor P. (2010), «Το αβέβαιο μέλλον της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Κριτική, Αθήνα σ. 173.

¹¹⁷ Οι Lindberg και Scheingold αναγνώρισαν ότι δεν έχουν εξεταστεί εκτενώς τα αίτια που οδηγούν σε διαφορετικές εθνικές αξιώσεις στην πορεία της ολοκλήρωσης στο Lindberg L.N. – Scheingold S.A. (1970) “Europe’s Would be Polity. Patterns of Change in the European Community”, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, pp.284. Εκτενής αναφορά στο Niemann Arne, Schmitter Philippe C., “Neofunctionalism” στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition), “European Integration Theory” Oxford University Press, p. 53. Έχει επίσης επικριθεί για την εμπιστοσύνη που δείχνει στη δυνατότητα των ευρωπαϊκών ελίτ να δημιουργήσουν και να προωθήσουν αποτελεσματικά τις διαδικασίες της ολοκλήρωσης, στο Taylor P., (1989) «The New Dynamics of EC Integration in the 1980’s» στο Lodge J. (ed.) «The European Community and the Challenge of the Future», Pinter, London.

¹¹⁸ Moravcsik A. (1993a), «Preferences and Power in the European Community: A Liberal Intergovernmentalist Approach», Journal of Common Market Studies vol.31, no.4, pp.475ff.

¹¹⁹ Keohane R. – Nye J. (1975), “International Interdependence and Integration” in Greenstein F. and Polsby N. (eds) Handbook of Political Science (Reading, MA: Addison-Wesley) 363-77, Keohane R. – Nye J. (1977), “Power and Interdependence. World Politics in Transition, Boston, MA: Little, Brown.

¹²⁰ Στην αρχική διατύπωση του Haas [Haas E., (1958) «The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957», Stevens & Sons Limited, London, κεφ 8.] η εκκείλιση περιγράφεται σαν να συμβαίνει με έναν αυτόματο προδιαγεγραμμένο τρόπο. Υστερες αναδιατυπώσεις όμως από τον Lindberg έθεσαν κάποιες προϋποθέσεις στην διαδικασία της εκκείλισης όπως το να είναι εγγενώς επεκτατική [Lindberg L.,(1963) «The Political Dynamics of European Economic Integration», Stanford, Stanford University Press, pp.10-11]. Αναλυτικότερα στο Niemann Arne, Schmitter Philippe C., “Neofunctionalism” στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition), “European Integration Theory”, Oxford University Press, p. 51-52.

κατά τις δεκαετίες του '50 και '60. Στη συνέχεια, κατά τη δεκαετία του '70, η υπόθεση αυτή αντιμετώπισε την αμφισβήτηση λόγω της πτώσης του ρυθμού οικονομικής ανάπτυξης και της αύξησης της ανεργίας. Η επιδείνωση της οικονομικής ανάπτυξης συνέβη συγχρόνως με τη στασιμότητα στη διαδικασία της ολοκλήρωσης και τη μετατόπιση υπέρ του διακυβερνητικού τρόπου λήψης των αποφάσεων στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Η νεολειτουργική θεώρηση δεν προσφέρει επαρκείς απαντήσεις για την έκβαση της ολοκλήρωσης στην περίπτωση που εμφανίζονται περίοδοι επιβράδυνσης της οικονομικής ανάπτυξης και αύξησης της ανεργίας.¹²¹

Ο νεολειτουργισμός δέχτηκε, επίσης, κριτική για το γεγονός ότι δεν προσφέρει απαντήσεις σχετικά με τις διαδικασίες διεύρυνσης της ΕΟΚ/ΕΕ με τη συμμετοχή νέων κρατών-μελών ούτε για τις κοινωνικές και πολιτικές συνέπειες της διεύρυνσης και της γεωγραφικής επέκτασης, παρά το γεγονός ότι ο Haas¹²² αναφερόμενος στη Μεγάλη Βρετανία είχε αναφερθεί στη «γεωγραφική εκκείλιση/ geographical spillover».¹²³ Συνοψίζοντας την κριτική αυτή, ο Schmitter επισημαίνει ότι ο νεολειτουργισμός δεν δίνει απαντήσεις για τις συνέπειες και την επίδραση της αύξησης του αριθμού και της ετερογένειας των κρατών – μελών στη λήψη αποφάσεων, ενώ δεν έχει συνεισφέρει στη σχετική συζήτηση περί «διεύρυνσης ή εμβάθυνσης».¹²⁴

¹²¹ Οι Niemann και Schmitter αναφέρονται στην κριτική των Webb Carole(1983) και Holland Stuart (1980) ότι σε περιόδους που οι οικονομικές συνθήκες δεν είναι τόσο ευνοϊκές (π.χ. την περίοδο πριν τη δεκαετία του 70) παρατηρείται μία υποχώρηση και επαναξιολόγηση των υπερεθνικών αρχών και υπερίσχυση διακυβερνητικών τρόπων λήψης αποφάσεων, στο Niemann Arne, Schmitter Philippe C., “Neofunctionalism” στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition), “European Integration Theory”, Oxford University Press, p. 51-53.

¹²² Σύμφωνα με τον Haas μία γεωγραφική εκκείλιση είχε αρχίσει να πραγματοποιείται στη Μεγάλη Βρετανία - παρά την αρνητικότητα της να συμμετέχει σε κάποια μορφή ομοσπονδιακής ένωσης - εξαιτίας του φόβου τόσο της οικονομικής απομόνωσης όσο και της επιτυχούς οικονομικής ολοκλήρωσης στην Ευρώπη, στο Haas E., (1958) «*The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957*», Stevens & Sons Limited, London, pp.313-317.

¹²³ Οι Niemann και Schmitter, σε μία εκτενή ανάλυση της κριτικής, παρατηρούν ότι αυτό ίσως θεωρείται αναμενόμενο, αφού ο Νεολειτουργισμός ως θεωρία, είχε χάσει την ακμή της την περίοδο της πρώτης διεύρυνσης το 1973, όμως καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι πράγματι ο νεολειτουργισμός δεν έχει προσφέρει επί της ουσίας απαντήσεις στα ζητήματα της διαδικασίας και των επιπτώσεων της διεύρυνσης, στο Niemann Arne, Schmitter Philippe C., “Neofunctionalism” στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition), “European Integration Theory”, Oxford University Press, p. 61-63.

¹²⁴ Schmitter P. (2005), «*Ernst B. Haas and the legacy of neofunctionalism*», Journal of European Public Policy, 12:2, pp.267.

Η κριτική του Roger Hansen¹²⁵ στη νεολειτουργική προσέγγιση εστίασε σε ζητήματα που αφορούν στην έλλειψη διάκρισης μεταξύ «υψηλής» και «χαμηλής» πολιτικής, στην αδυναμία του νεολειτουργισμού να εντάξει την εμπειρία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης σε μία διεθνή προοπτική και στον ισχυρισμό ότι για την επίτευξη αμοιβαίων οικονομικών οφελών σε μία κοινή αγορά απαιτείται η ύπαρξη υπερεθνικών θεσμών. Η κριτική του Hansen επεσήμανε την αδυναμία του νεολειτουργισμού κυρίως στην αρχική του εκδοχή, να συμπεριλάβει τη σημασία των εξωτερικών παραγόντων και του παγκόσμιου περιβάλλοντος.¹²⁶

Ο νεολειτουργισμός επικρίθηκε και αναφορικά με την έκταση της ικανότητας επαλήθευσης των υποθέσεων του. Η κριτική αυτή εστιάζει στο ότι ο νεολειτουργισμός δεν μπορεί να παρέχει την ισχύ μιας γενικής θεωρίας περιφερειακής ολοκλήρωσης, αφού θέτει κάποιες περιοριστικές υποθέσεις όπως το ότι αναφέρεται σε αναπτυγμένες οικονομικά χώρες με δημοκρατικούς θεσμούς.¹²⁷ Επ' αυτού ο ίδιος ο Haas, σε συνέντευξή του το 2000, αναγνωρίζει ότι οι αρχές του νεολειτουργισμού επιβεβαιώθηκαν μεν στον ευρωπαϊκό χώρο, ενώ δεν συνέβη το ίδιο όταν εξέτασε τις αρχές αυτές σε παγκόσμιο επίπεδο.¹²⁸

Σύμφωνα με τον Schmitter P, ο Haas θεωρούσε ότι ο νεολειτουργισμός δεν είναι μία θεωρία αλλά μία προσέγγιση.¹²⁹ Ο Haas υποστήριξε ότι σκοπός της προσέγγισής του ήταν να περιγράψει, (εξετάζοντας τα φαινόμενα), να εξηγήσει και να προβλέψει, αποφεύγοντας τον κανονιστικό ισχυρισμό και τη

¹²⁵ Hansen R.D. (1969) 'Regional integration: Reflections on a Decade of Theoretical Efforts', στο *World Politics* v.21 No(2) pp. 242-271.

¹²⁶ Εκτενής παρουσίαση της ιδιαίτερα ενδιαφέρουσας κριτικής του Roger Hansen στο Rosamond B. (2004), «Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 118-119.

¹²⁷ Niemann Arne, Schmitter Philippe C., "Neofunctionalism" στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition), "European Integration Theory", Oxford University Press, p. 51.

¹²⁸ Συνέντευξη με τίτλο "Science and progress in International Relations, Conversation with Ernst B. Haas" Robson Research Professor of Government at UC Berkeley [Department of Political Science], by Harry Kreisler, «Conversations with History» Institute of International Studies, UC Berkeley, στις 30 Οκτωβρίου 2000. Στο Ήφαιστος Π. (2009) «Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ.267 ο Π. Ήφαιστος επισημαίνει το συμπέρασμα του Haas που κατέδειξε ότι τα επιχειρήματα της (ευρωπαϊκής) ολοκλήρωσης δεν βρήκαν εφαρμογή σε παγκόσμια κλίμακα μετά τη σύγκριση της περίπτωσης της Ευρώπης με την Λατινική Αμερική στο Haas E. (1967) "The "Uniting of Europe" and the "Uniting of Latin America", *Journal of Common Market Studies*, 5(4): 315-43.

¹²⁹ Schmitter P. (2005) «Ernst B. Haas and the legacy of neofunctionalism», *Journal of European Public Policy*, 12:2, 255-272.

συστημική γενίκευση.¹³⁰ Μπορούμε, επομένως, να συμπεράνουμε ότι ο νεολεειτουργισμός αποτελεί μία μερική και όχι γενική θεωρία ικανή να ερμηνεύσει συγκεκριμένα θέματα εστιάζοντας, κυρίως, στην εξήγηση της δυναμικής της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης.

Η πλουραλιστική βάση της νεολεειτουργικής προσέγγισης αποτελεί ένα ακόμη σημείο κριτικής. Η συγκεκριμένη κριτική εστιάζει στην υπερβολή της αναφορικά με τη δυνατότητα μεταφοράς νομιμοφροσύνης προς υπερεθνικούς θεσμούς και τη βαρύτητα των νέων θεσμών ως βασικών κέντρων αναφοράς παρακάμπτοντας τα εθνικά κράτη.¹³¹

Η νεολεειτουργική προσέγγιση, έχει δεχθεί κριτική και αναφορικά με την «επεκτατική δυναμική» κάποιων πεδίων, επειδή αρκετά κοινωνικοοικονομικά ζητήματα δεν κινούν κάποια «εξαπλωτική διαδικασία» στον πολιτικό τομέα, ενώ είναι δύσκολο να διαχωριστούν απόλυτα οι κοινωνικοοικονομικές δραστηριότητες από τις πολιτικές πράξεις. Επιπροσθέτως, η πολιτική ολοκλήρωση προϋποθέτει πράξεις πολιτικής αναγνώρισης και οι κυβερνήσεις έχουν επιδείξει απροθυμία να μεταβιβάσουν πολιτικές αρμοδιότητες σε υπερεθνικές αρχές.¹³²

Οι Lindberg και Scheingold επισημαίνουν ότι «η ανάλυση (των Haas και Schmitter) παρέχει μία κατανόηση του λόγου για τον οποίο η ΕΚ απογειώθηκε ως εγχείρημα πολιτικής ολοκλήρωσης καθώς και του λόγου για τον οποίο ήταν πιο επιτυχής από άλλες προσπάθειες. Μόνο που μας λέει λίγα πράγματα για τις διαφορετικές εκδοχές επιτυχίας μετά την απογείωση».¹³³

¹³⁰ Haas E. (1970) "The Study of Regional Integration : Reflections on the Joy and Anguish of Pretheorizing: International Organization, Vol.24, Issue 04, September 1970, pp.607-646, κυρίως p.627-628, και στο Niemann Arne, Schmitter Philippe C., "Neofunctionalism" στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition), "European Integration Theory", Oxford University Press, p. 46.

¹³¹ Σε μία συνοπτική αποτίμηση του νεολεειτουργισμού ο Τσινισιζέλης επισημαίνει ότι ο νεολεειτουργισμός υπερτίμησε την πρωτοβουλιακή ικανότητα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής καθώς και το ρόλο και την επιρροή των οργανωμένων συμφερόντων σε περιφερειακό επίπεδο ενώ δεν έλαβε υπόψη του τις πραγματικές διαστάσεις της κεντρικότητας των κρατών, της σταθερότητας των εθνικιστικών αισθημάτων και της παράδοσης του κράτους στην Ευρώπη, στο Τσινισιζέλης Μ, (2001) «*Quo Vadis Europa?*» Σύγχρονες Ακαδημαϊκές και Επιστημονικές Εκδόσεις Αθήνα, σ. 186-7.

¹³² Οι Κώνστας και Αρβανιτόπουλος συνοψίζουν εύστοχα την κριτική που έχει δεχτεί ο νεολεειτουργισμός στο Κώνστας Δ. – Αρβανιτόπουλος Κ., (2002) «*Διεθνείς Σχέσεις, Συνέχεια και Μεταβολή*», Εκδόσεις Ι. Σιδέρης, Αθήνα, σ. 176-7.

¹³³ Lindberg L., Scheingold S. (1970) «*Europe's Would-be Polity. Patterns of Change in the European Community*», Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, p.107 και στο Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 133-134.

Η κριτική που δέχθηκε ο νεολειτουργισμός δεν ήταν μόνο από εξωτερικούς επικριτές. Οι νεολειτουργιστές χαρακτηρίζονται για την ιδιαίτερα αυτοκριτική τους διάθεση και τη συνέπειά τους στη συνεχή εμπειρική επαλήθευση των νεολειτουργικών υποθέσεων. Αποτέλεσμα αυτής της στάσης και της στήριξης θεωρητικών υποθέσεων και διαπιστώσεων στην εμπειρική μελέτη, είναι ένα σημαντικό σύνολο αναδιατυπωμένων θεωρήσεων.¹³⁴

Η συνεχής, επομένως, προσπάθεια των νεολειτουργιστών να επεξηγήσουν τα φαινόμενα και τις εξελίξεις που συνέβαιναν εντός και εκτός ευρωπαϊκών κοινοτήτων και να προσαρμόσουν τις θεωρητικές προσεγγίσεις σε νεότερα δεδομένα και η εκ των υστέρων ανάγνωση και επανεξέταση των επιχειρημάτων του νεολειτουργισμού σε συνδυασμό με την συστηματική κριτική που δέχτηκε από τη θεωρία του διακυβερνητισμού και την αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο θεωρητικών προσεγγίσεων οδήγησαν στη συγκρότηση και στον εμπλουτισμό της νεολειτουργικής προσέγγισης.¹³⁵

Η βιβλιογραφική μελέτη καταδεικνύει ότι κάποιοι από τους νεολειτουργιστές στην πορεία αναθεώρησαν ή επαναδιατύπωσαν τις αρχικές τους απόψεις, άλλοι άλλαξαν θεωρητικά ενδιαφέροντα, ενώ κάποιοι νέοι αναλυτές συνέχισαν την μελέτη της θεωρίας από τη δεκαετία του '90.¹³⁶

Ο Haas αναγνώρισε σε ύστερα κείμενα (Haas 1967, 1968, 1975, 1976)¹³⁷ ότι, δέκα χρόνια μετά την υιοθέτηση της, η διαδικασία ολοκλήρωσης

¹³⁴ Η αρχικές διατυπώσεις των Haas και Lindberg αναθεωρήθηκαν τόσο από τους ίδιους όσο και από τους Schmitter, Scheingold και Nye. Εκτενής αναφορά στην αυτοκριτική συμπεριφορά και στις αναδιατυπώσεις των νεολειτουργιστών στο Niemann Arne, Schmitter Philippe C., "Neofunctionalism" στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition), "European Integration Theory", Oxford University Press, p. 46, 57 και 63-64.

¹³⁵ Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 110-113.

¹³⁶ Ο N.Lindberg εγκατέλειψε τη μελέτη των ΕΚ και στράφηκε στις διεθνείς σχέσεις. Σύμφωνα με τον Π. Ήφαιστο, σε μία συνολική και συνοπτική ανασκόπηση των αναλυτών που μελέτησαν τον νεολειτουργισμό, οι Nye και Keohane αρχικά εξέτασαν την νεολειτουργική θεώρηση όμως από τη δεκαετία του '70 και '80 παραμένοντας στη φιλελεύθερη θεώρηση και στην μεταγενέστερη νεοφιλελεύθερη και κινήθηκαν στις θεωρίες της αλληλεξάρτησης και των διεθνών καθεστώτων, οι David Puchala και Stuart Scheingold μείωσαν τις προσδοκίες για τον υπερεθνικό χαρακτήρα της εξαρτημένης μεταβλητής, ενώ νεότεροι αναλυτές όπως ο Wolfgang Wessels, η Anne-Marie Slaughter και ο Bernard Wessel εξέτασαν την εξέλιξη της θεωρίας τη δεκαετία του '90, στο Ήφαιστος Π. «*Θεωρία περιφερειακής ολοκλήρωσης*» στο Στεφάνου Κ.- Τσινισιζέλης Μ. - Φατούρος Αρ.- Χριστοδουλίδης Θ. (επιμ) (2006) «*Εισαγωγή στις ευρωπαϊκές σπουδές*» τόμος Α' Αθήνα Εκδόσεις Σιδέρης, σ. 146 και 156.

¹³⁷ Haas E. (1967) "The "Uniting of Europe" and the "Uniting of Latin America", *Journal of Common Market Studies*, 5(4): 315-43, Haas E., (1968) «*The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957*», Stanford, Stanford University Press (εισαγωγή 2^{ης} έκδοσης). Haas E., (1975) "The Obsolescence of

ακόμα δεν είχε ως αποτέλεσμα την πολιτική ένωση της Ευρώπης, ότι διδάχτηκε μαθήματα από τον de Gaulle και ότι δεν έλαβε υπόψη τη διάσταση της εθνικής συνείδησης που ενδυναμώθηκε και είναι ευδιάκριτη ιδιαίτερα στην Γαλλία. Παραδέχτηκε ότι τα πραγματιστικά συμφέροντα επειδή δεν ενισχύονται από ιδεολογικές δεσμεύσεις είναι εφήμερα, γι αυτό η ολοκλήρωση που βασίζεται σε αυτά μπορεί να εξελιχθεί σε από-ολοκλήρωση.¹³⁸

Αναγνώρισε, ήδη από το 1968, ότι η ολοκλήρωση δεν εξελίσσεται ούτε αυτόματα ούτε απρόσκοπτα. Τουναντίον, όσο η Κοινότητα κινείται από την τελωνειακή ένωση στην οικονομική ένωση και σε μία πολιτική οντότητα οι αποφάσεις θα γίνονται δυσκολότερες και οι συγκρούσεις θα αυξάνουν.¹³⁹

Μία άλλη κριτική την οποία δέχτηκε¹⁴⁰ ο νεολεειτουργισμός είναι ότι δεν έλαβε επαρκώς υπόψη το ευρύτερο διεθνές μεταβαλλόμενο περιβάλλον. Η κριτική αυτή έγινε αποδεκτή από τον ίδιο τον Haas ο οποίος υποστήριξε ότι η αυξανόμενη παγκόσμια αλληλεξάρτηση καθιστά δύσκολη την αντιμετώπιση πολλών προβλημάτων σε περιφερειακό επίπεδο και επεσήμανε, ότι, οι ερευνητές της περιφερειακής ολοκλήρωσης πρέπει να λάβουν υπόψη τα ευρύτερα ζητήματα της αλληλεξάρτησης.¹⁴¹ Ιδιαίτερα για το ζήτημα της παγκοσμιοποίησης θα πρέπει να επισημανθεί ότι είχε ορθά εκτιμηθεί η

Regional Integration Theory', Berkeley: Institute of International Studies, University of California, Berkeley. Haas, E. (1976), "Turbulent fields and the theory of regional integration", *International Organization* Vol.30, Issue 2, March 1976, pp 173-212.

¹³⁸ Αναλυτική ερμηνεία των παραδοχών του Haas στο Ήφαιστος Π. «Θεωρία περιφερειακής ολοκλήρωσης» στο Στεφάνου Κ.- Τσινισιζέλης Μ. - Φατούρος Αρ.-Χριστοδουλίδης Θ. (επιμ) (2006) «Εισαγωγή στις ευρωπαϊκές σπουδές» τόμος Α' Αθήνα Εκδόσεις Σιδέρης, σ. 157-159, και στο Ήφαιστος Π. (2009) «Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης», Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα σ.266

¹³⁹ Haas E., (1968) «The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957», Stanford, Stanford University Press (εισαγωγή 2^{ns} έκδοσης), p. xxiii, xxvi.

¹⁴⁰ Hoffmann S. (1995) "The European Sisyphus. Essays on Europe, 1964-1994" (Boulder, CO: Westview Press, pp.84, Webb C. (1983) "Theoretical Perspectives and Problems" in Wallace H., Wallace W., and Webb C. (eds)(1983) "Policy-making in the European Community" Chichester: Wiley pp.1-41, George S. (1991), "Politics and Policy in the European Community, 2nd end (Oxford: Clarendon Press).

¹⁴¹ Στο Niemann Arne, Schmitter Philippe C., "Neofunctionalism" στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition), "European Integration Theory", Oxford University Press, p. 52-53 οι Niemann και Schmitter επισημαίνουν με εκτενή αναφορά σε αυτήν την κριτική παραθέτοντας την παραδοχή του ίδιου του Haas [στην Εισαγωγή της 2^{ns} έκδοσης του Haas E. (1968), «The Uniting of Europe. Political, Social and Economic Forces, 1950-1957» Stanford, CA: Stanford University Press], ότι η νεολεειτουργική θεώρηση παρέβλεψε το ευρύτερο παγκόσμιο πλαίσιο και την ύστερη συμπερασματική επισήμανση του Haas [Haas E. (1976), "Turbulent fields and the theory of regional integration" *International Organization* vol.30 no.2, 173-312, κυρίως pp.208] ότι οι ερευνητές της περιφερειακής ολοκλήρωσης πρέπει να λάβουν υπόψη τα ευρύτερα ζητήματα της αλληλεξάρτησης.

σημασία της από τον Haas αλλά δεν είχαν εκτιμηθεί οι επιπτώσεις της στην ευρωπαϊκή ολοκλήρωση.¹⁴²

Κομβικό σημείο στην εξέλιξη της νεολειτουργικής προσέγγισης αποτελεί η επισήμανση του Haas το 1975 για την «απουσία πολύ ορατής θεσμικής μετακίνησης προς περαιτέρω ολοκλήρωση» και ο χαρακτηρισμός της θεωρίας περιφερειακής ολοκλήρωσης ως «πεπαλαιωμένης» (obsolescence). Συνιστούσε, παράλληλα, «οι μελλοντικές προσπάθειες να μην κατευθύνονται στην επιδιόρθωση των ανεπαρκειών της θεωρίας της ολοκλήρωσης αλλά περισσότερο στην επινόηση νέων θεωριών για τα νέα προβλήματα».¹⁴³ Η ανακήρυξη αυτή από τον ίδιο τον Haas μπορεί να έγινε την περίοδο της «σκληρυνσης» και της στασιμότητας της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, όμως είχε ως αποτέλεσμα να ανακοπεί η ενασχόληση των αναλυτών με το νεολειτουργισμό, αφού αυτή θα τους έφερνε σε αντίθεση με τον δημιουργό και κύριο εκφραστή του.¹⁴⁴ Εντούτοις, όπως επισημαίνουν μελετητές η χρήση του επιθέτου πεπαλαιωμένη (obsolescence) και όχι απαρχαιωμένη (obsolete) δείχνει ότι η πρόθεση του

¹⁴² Sandholtz W. – Stone Sweet A. (2010) «*Neo-functionalism and Supranational Governance*» Forthcoming in the Oxford Handbook of the European Union (OUP) pp.4. Οι Sandholtz W. – Stone Sweet A. αποτιμώντας αναδρομικά συμπεραίνουν ότι ο Haas εκτίμησε ότι η παγκοσμιοποίηση και οι μεταβιομηχανικές προκλήσεις θα έκαναν τη χάραξη πολιτικής της ΕΚ πιο αποσπασματική και θα μείωνε τη λογική της ολοκλήρωσης, όμως στην πορεία τα ευρωπαϊκά ιδρύματα και οι οργανισμοί αποδείχθηκαν ανθεκτικότεροι και προσαρμοστικότεροι στις διεθνείς προκλήσεις και η ΕΕ σήμερα έχει ικανοποιητικά αναπτύξει δικαιοδοσία σε τομείς που φαινόταν προβληματικοί το 1975 όπως η προστασία του περιβάλλοντος, η έρευνα και η ανάπτυξη. Η δεύτερη παρατήρηση που κάνουν είναι ότι ενώ ο Haas προέβλεπε ότι η παγκοσμιοποίηση θα μείωνε την πορεία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης δεδομένου ότι η επίλυση των προβλημάτων θα έπρεπε να πραγματοποιηθεί σε ευρύτερα επίπεδα, υπάρχει το ενδεχόμενο η παγκοσμιοποίηση, ειδικότερα σε κάποιες επιπτώσεις της οικονομικής ανταγωνιστικότητας, να προσφέρει το έναυσμα για περαιτέρω ευρωπαϊκή ολοκλήρωση όπως φαίνεται να συμβαίνει στην οικονομική ολοκλήρωση [βλέπε σχετικό Sandholtz W. – Zysman J. (1989), «1992: Recasting the European Bargain». World Politics Vol.42, No.1, (Oct.,1989) pp.95-128, την έρευνα και την ανάπτυξη [βλέπε σχετικό Sandholtz W. (1992), «*High-Tech Europe: The politics of International Cooperation*», Berkeley: University of California Press] τις τηλεπικοινωνίες [βλέπε σχετικό Sandholtz W., (1998), «*The Emergence of a Supranational Telecommunications Regime*» στο Sandholtz W. – Stone Sweet A. eds. «*European Integration and Supranational Governance*» 134-163 Oxford: Oxford University Press].

¹⁴³ Haas E. (1975), «*The Obsolescence of Regional Integration Theory*», Berkeley: Institute of International Studies, University of California, Berkeley, pp.65, και Sandholtz W. – Stone Sweet A. (2010) «*Neo-functionalism and Supranational Governance*». Forthcoming in the Oxford Handbook of the European Union (OUP) pp. 3-4.

¹⁴⁴ Ruggie J.G. – Katzenstein P. – Keohane R. – Schmitter Ph. «*Transformations in World Politics : The Intellectual Contributions of Ernst B.Haas*» , Annual Review of Political Science, Volume 8, 2005, p. 279.

Haas χαρακτηρίζεται οξυδερκής καθώς δεν εννοούσε ότι η μελέτη της ολοκλήρωσης είχε πάψει να είναι χρήσιμη.¹⁴⁵

Ο νεολειτουργισμός επανήλθε στο προσκήνιο (κυρίως μετά το 1980) επειδή μπόρεσε να παρέχει μια ικανοποιητική εξήγηση για την μετεξέλιξη της Ευρώπης¹⁴⁶ (από την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη στην Συνθήκη του Μάαστριχτ). Στη συνέχεια και ο ίδιος ο Haas το 2004 στην επίκαιρη εισαγωγή που έγραψε για την 3^η έκδοση του «*The Uniting of Europe*», υποστηρίζει ότι η θεωρία περιφερειακής ολοκλήρωσης έχει νέα παράταση ζωής δεν είναι πλέον πεπαλαιωμένη («*is no longer obsolescent*»)¹⁴⁷.

Οι ιδέες του νεολειτουργισμού ορίστηκαν, επαναδιατυπώθηκαν, ελέγχθηκαν και επαναξιολογήθηκαν από πολλούς πολιτικούς επιστήμονες με πλήθος σημαντικών άρθρων, δημοσιευμάτων και βιβλίων και αποτέλεσαν πρότυπο εργαλείο εμπειρικής έρευνας για πολλούς ερευνητές σε διάφορους τομείς ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Ιδιαίτερα σημαντικός θεωρείται ο τρόπος με τον οποίο ο νεολειτουργισμός μελετά τους μετασχηματισμούς των οργανωτικών και πολιτικών δομών, επιχειρώντας να εξηγήσει και να παράγει υποθέσεις ανοικτές στην εμπειρική έρευνα, επιβεβαιώνοντας την διαδικασία αλληλεπίδρασης θεωρίας – πράξης.

Παρά την αυτοκριτική διάθεση και των ίδιων των νεολειτουργιστών, πολλοί μελετητές επισημαίνουν τη θεωρητική συνεισφορά της νεολειτουργικής θεώρησης και συμφωνούν ότι αποτέλεσε μία σύνθετη και διεισδυτική ερμηνεία του μετασχηματισμού των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Παραδέχονται, επίσης, ότι προσέφερε ικανοποιητική ανάλυση της διαδικασίας της περιφερειακής ενοποίησης των ευρωπαϊκών κρατών στους τομείς των διεθνών σχέσεων και της συγκριτικής πολιτικής ανάλυσης.

¹⁴⁵ Εκτενέστερη ερμηνεία του ζητήματος στο Schmitter P., (2005), «*Ernst B. Haas and the legacy of neofunctionalism*», *Journal of European Public Policy*, 12:2, 255-272. Επίσης στο Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 131.

¹⁴⁶ Tranholm - Mikkelsen J., (1991) «*Neo-functionalism: Obstinate or Obsolete? A Reappraisal in the Light of the New Dynamism of the EC*», *Millennium: Journal of International Studies*, 20/1, pp.1-22. Mutimer D., (1989) «*1992 and the Political Integration of Europe: Neo-Functionalism Reconsidered*» *Journal of European Integration*, 13 (1) Autumn 1989, 75-101.

¹⁴⁷ Haas E., (2004) «*The Uniting of Europe: Political, Social and Economic forces, 1950-1957*», 3rd edn, Notre Dame: University of Notre Dame Press, Introduction: institutionalism or Constructivism? pp xiii-lvi. Για εκτενέστερη ερμηνεία στο Schmitter P., (2005), «*Ernst B. Haas and the legacy of neofunctionalism*», *Journal of European Public Policy*, 12:2, 255-272.

Η θεωρητική συνεισφορά της νεολειτουργικής προσέγγισης αφορά στις νέες ερευνητικές αναζητήσεις που απομακρύνονται από τον κρατοκεντρισμό και την έμφαση στην πολιτική της ισχύος. Επιπροσθέτως, ο νεολειτουργισμός συνεισέφερε στη διαμόρφωση της αντίληψης ότι το έθνος κράτος δεν αποτελεί το μοναδικό και αποκλειστικό παράγοντα στη διεθνή σκηνή και στην αντιμετώπισή του ως ένα πιο σύνθετο σύστημα διαπλεκομένων συμφερόντων μεταξύ διαφορετικών πεδίων ενδιαφέροντος. Αυτό αποτέλεσε έναυσμα για νέες θεωρητικές αναζητήσεις στο χώρο της πολιτικής επιστήμης.¹⁴⁸ Στην συνεισφορά του νεολειτουργισμού προσμετράται τόσο η εισαγωγή του στοιχείου της σύγκρουσης στην ανάλυση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης όσο και η μελέτη των λειτουργικών συνδέσεων μεταξύ διαφορετικών και αλληλεξαρτώμενων πεδίων πολιτικής.¹⁴⁹

Στη θετική συνεισφορά του νεολειτουργισμού πρέπει να προστεθεί η ανάδειξη νέων όρων (εκχείλιση, λειτουργική σύνδεση, εξάπλωση αποτελέσματος) και νέων δρώντων ή νέων ρόλων (μη κρατικοί δρώντες, ελίτ, ομάδες συμφερόντων, γραφειοκρατία οργανισμού), με τρόπο που διεύρυνε και εμπλούτισε το πεδίο έρευνας των διεθνών σχέσεων. Έστρεψε, επίσης, την προσοχή των μελετητών στην εξέταση ζητημάτων όπως ο διαμεσολαβητικός ρόλος των θεσμών, η κεντρική σημασία των ελίτ και των εθνικών ομάδων συμφερόντων και το φαινόμενο της εκχείλισης (spill over) ως προωθητικής δύναμης της ολοκλήρωσης.

Ο νεολειτουργισμός προσέφερε στοιχεία τόσο για το εύρος της ικανότητας της Ευρωπαϊκής Κοινότητας να «κυβερνά» το οποίο αυξήθηκε από την ίδρυσή της όσο και για το επίπεδο πολιτικής ολοκλήρωσης το οποίο σε άλλους τομείς παρουσίαζε αύξηση και σε άλλους εξασθένηση.¹⁵⁰

¹⁴⁸ Τσινιτσιζέλης Μ-Χρυσόχοου Δ. «Πολιτική Θεωρία της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης», στο Μαραβέγιας Ν – Τσινιτσιζέλης Μ. (επιμ) (2007) «Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση, Οργάνωση και Πολιτικές, 50 χρόνια» Αθήνα, Εκδόσεις Θεμέλιο σ. 113, στο Τσινιτσιζέλης Μ. (2001) «*Quo Vadis Europa?*» Σύγχρονες Ακαδημαϊκές και Επιστημονικές Εκδόσεις, Αθήνα σ. 177, στο Μαραβέγιας Ν. – Τσινιτσιζέλης Μ.(επιμ), (1995) «*Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση, θεωρία και πολιτική*». Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα, σ. 41, στο Πασιάς Γ (2006) , «*Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ.40 και στο Χρυσόχοου Δ. (2003) «*Θεωρία της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης*» Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση, σ. 123.

¹⁴⁹ Χρυσόχοου Δ. (2003) «*Θεωρία της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης*» Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση, σ. 114.

¹⁵⁰ Haas E., (1975) «*The Obsolescence of Regional Integration Theory*», Berkeley, Institute of International Studies, University of California Berkley pp. 96-101 Επίσης στο Sandholtz W. – Stone Sweet A. (2010) «*Neo-functionalism and Supranational Governance*», Forthcoming in the Oxford Handbook of the European

Επικρίθηκε για την έμφαση που έδωσε στη διαδικασία παραμερίζοντας το πολιτικό πλαίσιο, όμως αυτή ακριβώς είναι ίσως και η μεγαλύτερη συνεισφορά του νεολειτουργισμού. Η ανάδειξη νέων όρων και διαδικασιών, η ανάλυση και η ερμηνεία διαδικασιών που οδηγούν στην ολοκλήρωση αποτρέποντας καταστροφικές κρίσεις ανάλογες των δύο παγκοσμίων πολέμων που γνώρισε η Ευρώπη.

Οι θεωρητικές έννοιες και ερμηνείες της νεολειτουργικής προσέγγισης άσκησαν επίδραση στις θεωρητικές προσεγγίσεις άλλων οικονομικών και κοινωνικών επιστημών.¹⁵¹ Η επεκτατική λειτουργική λογική, επηρέασε τη σκέψη των σύγχρονων οικονομολόγων συγγραφέων για τη διεθνή οικονομική ολοκλήρωση.¹⁵² Πολλοί είναι πλέον, οι ερευνητές που χρησιμοποιούν στοιχεία της νεολειτουργικής λογικής και του νεολειτουργικού λεξιλογίου στην ανάλυσή τους.¹⁵³ Ο νεολειτουργισμός επηρέασε μεταγενέστερες θεωρήσεις όπως η θεωρία της υπερεθνικής διακυβέρνησης των Alec Sweet Stone & Wayne Sandholtz στην οποία είναι ευδιάκριτες οι ρίζες του Νεολειτουργισμού.¹⁵⁴

Αποτιμώντας τον ίδιο τον Haas ως θεωρητικό στοχαστή, ο Π. Ήφαιστος αναφέρει ότι δικαίως θεωρείται ως ο σημαντικότερος αναλυτής στο χώρο της διεθνούς και ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης.¹⁵⁵ Οι Ruggie, Katzenstein, Keohane,

Union (OUP) pp. 3 και στο Rosamond B. (2000), *Theories of European Integration*, The European Union Series, Basingstoke, Macmillan (ελλ έκδοση pp.133-135).

¹⁵¹ Ενδεικτικά οι Burley A.-M. & Mattli W. (1993) *Europe before the Court: A Political Theory of Legal Integration* International Organization 47(1), pp.41-76 εξετάζουν την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση και τη λειτουργική σύνδεση όχι ανάμεσα στο οικονομικό και πολιτικό πεδίο αλλά ανάμεσα στο πεδίο του δικαίου και της πολιτικής.

¹⁵² Webb C. (1983) *Theoretical Prospects and Problems* στο Wallace H., Wallace W. & Webb C. (επιμ.) *Policy-Making in the European Community* β' έκδοση Chichester: John Wiley & Sons. και στο Balassa B. (1962), *The Theory of Economic Integration* London, Allen & Unwin και στο Rosamond B. (2004), *Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 89-90.

¹⁵³ Ενδεικτικά αναφέρουμε: Burley A.-M. & Mattli W. (1993) «Europe before the Court: A Political Theory of Legal Integration» International Organization 47(1), Tranholm - Mikkelsen J. (1991) «Neo-functionalism: Obstinate or Obsolete? A Reappraisal in the Light of the New Dynamism of the EC», Millennium: Journal of International Studies, 20/1, pp. 1-22, Sandholtz W. & Zysman J.(1989) «1992: Recasting the European Bargain» World Politics Vol.42, No.1. (Oct., 1989),pp.95-128, Sandholtz W. – Stone Sweet A. eds. (1998) «European Integration and Supranational Governance», Oxford : Oxford University Press. Σχολιάζοντας το ρόλο της εκκείλισης, ο Rosamond B. στο Rosamond B., (2004), *Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα σ. 89.

¹⁵⁴ Niemann Arne, Schmitter Philippe C., “Neofunctionalism” στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition), “European Integration Theory”, Oxford University Press, p.53.

¹⁵⁵ Ήφαιστος Π. *«Θεωρία περιφερειακής ολοκλήρωσης»* στο Στεφάνου Κ.- Τσιμισιζέλης Μ. - Φατούρος Αρ.- Χριστοδουλίδης Θ. (επιμ) (2006) *«Εισαγωγή στις ευρωπαϊκές σπουδές»* τόμος Α' Αθήνα, Εκδόσεις Σιδέρης, σ. 155.

Schmitter, εξαίρουν συνολικά τη θεωρητική συνεισφορά του Haas στη μελέτη και στις θεωρητικές συζητήσεις στον τομέα των διεθνών σχέσεων.¹⁵⁶ Ο Hoffmann σε μία σύντομη κριτική του βιβλίου του Haas *The Uniting of Europe*, έγραψε ότι ο Haas «έκτισε τα γερά θεμέλια αυτού που τώρα είναι ένα τεράστιο θεωρητικό οικοδόμημα».¹⁵⁷

¹⁵⁶ Χαρακτηριστικά αναφέρουν ότι “αν υπήρχε βραβείο Νόμπελ για τη συνεισφορά στη μελέτη των διεθνών σχέσεων ο Haas σίγουρα θα το είχε κερδίσει”, και επισημαίνουν το γεγονός ότι το 1997 το *Foreign Affairs* επέλεξε το “*The Uniting of Europe*” ως ένα από τα σημαντικότερα βιβλία Διεθνών Σχέσεων του εικοστού αιώνα, σ.271 Ruggie J.G. – Katzenstein P. – Keohane R. – Schmitter Ph. (2005) “*Transformations in World Politics : The Intellectual Contributions of Ernst B.Haas*” , *Annual Review of Political Science*, Volume 8, 2005, p. 271-296.

¹⁵⁷ Hoffmann Stanley, κριτική του βιβλίου του Haas Ernst “*The Uniting Europe: Political, Social, and Economic Forces, 1950-1957*”, στο *Foreign Affairs* 76, no5. (September-October 1997), p.226.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΗΣ Ε.Ε.

1.1 Εξελίξεις στον ευρωπαϊκό χώρο 1945-1970

Μετά τον 2^ο Παγκόσμιο πόλεμο, η Ευρώπη αναζητούσε τρόπους για να διασφαλίσει μία ειρηνική κοινωνικο-οικονομική ανάπτυξη. Συζητήσεις διασκέψεις κορυφής, άτυπες συναντήσεις, είχαν κοινό παρονομαστή τη συνεργασία στην Ευρώπη για το κοινό της μέλλον. Η σύσταση διεθνών οργανισμών συνεργασίας συνέβαλε στην προώθηση της ευρωπαϊκής ιδέας. Η δημιουργία σημαντικών διεθνών οργανισμών όπως είναι: ο Οργανισμός Βορειο-Ατλαντικού Συμφώνου-NATO (1949), ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών-ΟΗΕ (1949), η Παγκόσμια Τράπεζα (1944), το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο (1945), επέδρασε στις εξελίξεις στον ευρωπαϊκό χώρο με τη δημιουργία οργανισμών όπως το Συμβούλιο της Ευρώπης (1949),¹⁵⁸ ο Οργανισμός Ευρωπαϊκής Οικονομικής Συνεργασίας-ΟΕΟΣ (1948) που μετεξελίχθηκε στον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης-ΟΟΣΑ,¹⁵⁹ η Δυτικοευρωπαϊκή Ένωση-ΔΕΕ (1948).¹⁶⁰ Οι οργανισμοί αυτοί δημιουργήθηκαν και λειτούργησαν

¹⁵⁸ Το Συμβούλιο της Ευρώπης, ιδρύθηκε στις 5 Μαΐου του 1949. Είναι ένας διεθνής οργανισμός στον οποίο συμμετέχουν 47 κράτη της Ευρώπης και της ανατολικής περιφέρειάς της. Συμμετέχουν επίσης 5 κράτη ως παρατηρητές του Συμβουλίου και 3 ως παρατηρητές της συνέλευσης του. Είναι ο παλαιότερος οργανισμός ο οποίος έχει ως σκοπό την ευρωπαϊκή ενοποίηση με ιδιαίτερη έμφαση στα νομικά πρότυπα και την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τη δημοκρατική ανάπτυξη και τη ρύθμιση των νομοθεσιών καθώς και την πολιτισμική συνεργασία στην Ευρώπη. (Πληροφορίες Βικιπαιδεία) (<http://www.coe.int>)

¹⁵⁹ Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (Ο.Ο.Σ.Α.) (αγγλ. Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD) είναι ένας διεθνής οργανισμός εκείνων των αναπτυγμένων χωρών που υποστηρίζουν τις αρχές της αντιπροσωπευτικής δημοκρατίας και της οικονομίας της ελεύθερης αγοράς. Δημιουργήθηκε το 1948 ως Οργανισμός Ευρωπαϊκής Οικονομικής Συνεργασίας (αγγλ. Organisation for European Economic Co-operation - OEEC), με πρώτο γενικό γραμματέα τον Γάλλο Robert Marjolin, με σκοπό να διαχειριστεί το σχέδιο Μάρσαλ (Marshall) για την ανοικοδόμηση της Ευρώπης μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο. Αργότερα η ιδιότητα μέλους της επεκτάθηκε και σε μη ευρωπαϊκά κράτη, και το 1960 μετασχηματίστηκε στον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης. Έχει 34 πλήρη μέλη. (Πληροφορίες Βικιπαιδεία) (<http://www.oecd.org/>)

¹⁶⁰ Η Δυτικο-Ευρωπαϊκή Ένωση ιδρύθηκε με τη Συνθήκη για την Οικονομική, Κοινωνική και Πολιτισμική Συνεργασία και τη Συλλογική Αυτοάμυνα (Treaty on

με τη συμμετοχή πολλών ευρωπαϊκών κρατών με συγκεκριμένες αρμοδιότητες για έναν συγκεκριμένο σκοπό.

Κατά την μεταπολεμική περίοδο το Συμβούλιο της Ευρώπης ήταν ο κύριος φορέας ανάπτυξης της ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης και του πολιτισμού δεδομένου ότι την ίδια περίοδο και μέχρι την αρχή της δεκαετίας του 1970 η Ευρωπαϊκή Κοινότητα δεν έδειξε ενδιαφέρον για ανάληψη δράσης στον τομέα της Εκπαίδευσης. Ειδικότερα, στο πλαίσιο του Συμβουλίου της Ευρώπης αναπτύχθηκε προβληματισμός σχετικά με διάφορους τομείς όπως η εκπαίδευση ενηλίκων, η δια βίου μάθηση, η τριτοβάθμια εκπαίδευση και οι γλώσσες. Όμως οι αυξανόμενες προκλήσεις στον χώρο της εκπαίδευσης, η έλλειψη πολιτικής αρμοδιότητας και οι περιορισμένοι οικονομικοί πόροι δεν επέτρεπαν την ανάπτυξη αυτών των δράσεων. Στους τομείς αυτούς ανέπτυξε δράση αργότερα η Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Το Συμβούλιο της Ευρώπης συνεργάστηκε με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή τις δεκαετίες του 90' στους παραπάνω τομείς της εκπαίδευσης και το 2001 με την κοινή οργάνωση ευρωπαϊκού έτους γλωσσών.¹⁶¹

Ένα από τα σημαντικότερα γεγονότα που συνέβησαν στην μεταπολεμική Ευρώπη ήταν η Διάσκεψη της Χάγης, που πραγματοποιήθηκε στο Συνέδριο της Ευρώπης (7-11.5.1948), υπό την Προεδρία του Winston Churchill, με 800 περίπου αντιπροσώπους από όλη την Ευρώπη και παρατηρητές από τον Καναδά και τις Ηνωμένες Πολιτείες. Η σημασία του, έγκειται στο γεγονός ότι έφερε σε επαφή προσωπικότητες από ένα ευρύ πολιτικό και οικονομικό φάσμα, δίνοντας τους την ευκαιρία να συζητήσουν ιδέες για την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής συνεργασίας. Το Συνέδριο, χωρίς να έχει άμεσα πολιτικά αποτελέσματα ενεργοποίησε διαδικασίες για την ενίσχυση της συνεργασίας και την προώθηση της ευρωπαϊκής ιδέας που οδήγησαν στην ίδρυση του Συμβουλίου της Ευρώπης, στη δημιουργία του Ευρωπαϊκού Κέντρου Πολιτισμού, την ίδρυση του Κολλεγίου της Ευρώπης και του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων.¹⁶²

Economic, Social and Cultural Collaboration and Collective Self-Defence) στις 17.3.1948 στις Βρυξέλλες (Brussels Treaty). Η λειτουργία της σταμάτησε στις 30 Ιουνίου 2011.

¹⁶¹ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 50-51.

¹⁶² Ασοδράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ. 157-159, Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)»

Πιο συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της διάσκεψης της Χάγης (7-10 Μαΐου 1948) λειτούργησαν τρεις επιτροπές που φιλοξένησαν τις συζητήσεις για τα οικονομικά και κοινωνικά ζητήματα, τα πολιτικά και τα πολιτιστικά θέματα, αντίστοιχα. Έργο της πολιτιστικής επιτροπής ήταν η ενίσχυση της «ευρωπαϊκής ιδέας» μέσω πολιτιστικών και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Στην επιτροπή προεδρεύει ο Salvador de Madariaga ενώ συμμετέχουν οι Henri Brugmans και Denis de Rougemont. Στο πλαίσιο αυτής της επιτροπής συζητείται η ανάγκη ενίσχυσης της συνεργασίας σε θέματα εκπαίδευσης και πολιτισμού για την ανάδυση μιας κοινής ευρωπαϊκής κουλτούρας, ο ρόλος και η συμβολή των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, με προτροπή προς τα πανεπιστήμια «να δημιουργήσουν μία ομοσπονδία ευρωπαϊκών πανεπιστημίων και να διασφαλίσουν της ανεξαρτησία τους από τις κυβερνήσεις και τις κρατικές αρχές».¹⁶³ Η επιτροπή ζητά την υιοθέτηση ενός Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων και την ίδρυση ενός Ανώτατου Δικαστηρίου καθώς και τη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Κέντρου για τα παιδιά, τη νεολαία και τον πολιτισμό. Μετά από δύο χρόνια, το 1950 υιοθετείται η Ευρωπαϊκή Σύμβαση Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και το 1959 ιδρύεται το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου. Επίσης το 1950 ιδρύεται το Ευρωπαϊκό Πολιτιστικό Κέντρο (European Cultural Centre)¹⁶⁴, το Κολέγιο της Ευρώπης¹⁶⁵ και το 1954 ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός Πυρηνικών Ερευνών (CERN)¹⁶⁶. Το

Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 94-96, European Commission, (2006) «The history of European cooperation in education and training», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 47.

¹⁶³ Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ. 157-159.

¹⁶⁴ Το Ευρωπαϊκό Κέντρο Πολιτισμού – Centre Européen de Culture - C.E.C. (<http://www.eurofederalism.com>) ιδρύθηκε στην Γενεύη στις 7 Οκτωβρίου 1950 σύμφωνα με τις αποφάσεις του ιστορικού Συνεδρίου «Για την Ευρώπη» που έλαβε χώρα στη Χάγη το 1948. Ιδρυτής του υπήρξε ο ευρωπαίος διανοούμενος Denis de Rougemont. Το Ευρωπαϊκό Κέντρο Πολιτισμού απετέλεσε έναν ευρωπαϊκό πολυεθνικό μικρόκοσμο, λειτούργησε ως κέντρο συνάντησης ευρωπαίων από Δυτική, Ανατολική και Βαλκανική Ευρώπη, ως εστία παραγωγής ιδεών και πρωτοβουλιών, απέκτησε ακτινοβολία και συνέβαλε στην προώθηση της ευρωπαϊκής ενοποίησης στον τομέα της παιδείας και του πολιτισμού.

¹⁶⁵ Το Κολέγιο της Ευρώπης ιδρύεται στην Μπρυζ στις 19.5.1950 μετά από πρόταση του ισπανού πολιτικού, φιλόσοφου και συγγραφέα Salvador de Madariaga στο Συνέδριο της Ευρώπης στη Χάγη το 1948, με στόχο να προσφέρει μεταπτυχιακές σπουδές και κατάρτιση στις ευρωπαϊκές υποθέσεις. Πρώτος Πρύτανης του Κολεγίου διετέλεσε ο Henri Brugmans (1950-1972). Η ιδέα ήταν απόφοιτοι πανεπιστημίων από πολλές διαφορετικές χώρες, να μπορέσουν να σπουδάσουν και να ζήσουν μαζί. (<http://www.coleurop.be>)

¹⁶⁶ Ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός Πυρηνικών Ερευνών - CERN - ιδρύθηκε στη Γενεύη της Ελβετίας το 1954 από 12 ευρωπαϊκές χώρες μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα - ήταν ένας από τους πρώτους οργανισμούς προς την κατεύθυνση της διευρωπαϊκής

Ευρωπαϊκό Πολιτιστικό Κέντρο ιδρύει το Ευρωπαϊκό Πολιτιστικό Ίδρυμα (European Cultural Foundation)¹⁶⁷ με έδρα τη Γενεύη και πρώτο Πρόεδρο τον Robert Schuman. Κατά τη δεκαετία του 1980 το Ίδρυμα θα διαχειριστεί για την Ευρωπαϊκή Επιτροπή το πρόγραμμα ERASMUS και το δίκτυο Eurymice.¹⁶⁸

1.2 Εξελίξεις στον χώρο των ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων (πριν τη δεκαετία του 1970)

Οι εξελίξεις αυτές δεν άφησαν αδιάφορα τα Πανεπιστήμια. Το 1950, ιδρύεται στη Νίκαια η Διεθνής Ένωση Πανεπιστημίων (International Association of Universities – IAU)¹⁶⁹ Η Μόνιμη Γραμματεία της IAU (The

ένωσης και συνεργασίας για την πυρηνική έρευνα. Το όνομα CERN προέρχεται από το ακρωνύμιο του Conseil Européen pour la Recherche Nucleaire, ή του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου για την Πυρηνική Έρευνα, ένα προσωρινό όργανο που ιδρύθηκε το 1952 με την εντολή της δημιουργίας μιας παγκόσμιας κλάσης θεμελιώδη φυσική οργάνωση της έρευνας στην Ευρώπη. Όταν ο Οργανισμός τέθηκε επίσημα σε λειτουργία το 1954, το Συμβούλιο διαλύθηκε, και η νέα οργάνωση δόθηκε ο τίτλος Ευρωπαϊκού Οργανισμού Πυρηνικών Ερευνών, αν και το ακρωνύμιο CERN διατηρήθηκε. (www.cern.ch)

¹⁶⁷ Το Ευρωπαϊκό Πολιτιστικό Ίδρυμα ιδρύθηκε στη Γενεύη το 1954. Στις ιδρυτικές προσωπικότητες περιλαμβάνεται ο Ελβετικός φιλόσοφος Denis de Rougemont, ο Robert Schuman, και ο Πρίγκιπας Bernhard της Ολλανδίας, στην προεδρία του οποίου το ίδρυμα μεταφέρθηκε στη σημερινή του βάση στο Άμστερνταμ. Όλα αυτά τα σημαίνοντα πρόσωπα πίστεψαν με πάθος στον πολιτισμό ως ένα ζωτικό συστατικό για την μεταπολεμική ανοικοδόμηση της Ευρώπης. Το Ευρωπαϊκό Πολιτιστικό Ίδρυμα προετοιμάζει και υποστηρίζει την πολιτιστική έκφραση και επικοινωνία που θα ενδυναμώσει τα άτομα να συνειδητοποιήσουν το κοινό μέλλον στην Ευρώπη. (<http://www.eurocult.org>)

¹⁶⁸ Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ. 158-159, European Commission, (2006) «The history of European cooperation in education and training», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 47-48. Για την Ευρώπη του Πολιτισμού στο Barblan A.,(2001), «Academic co-operation and mobility in Europe : how it was, how it should be», CEPES 30th anniversary – special issue of Higher Education in Europe, p.3.

¹⁶⁹ Η Διεθνής Ένωση Πανεπιστημίων (International Association of Universities – IAU), ιδρύθηκε το 1950, για τη σύνδεση των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, βασισμένη στο δίκτυο της UNESCO. Συγκεντρώνει ιδρύματα και οργανισμούς από περίπου 120 χώρες για τον προβληματισμό και τη δράση σε κοινά θέματα και συνεργάζεται με διάφορους διεθνείς, περιφερειακούς και εθνικούς φορείς που δραστηριοποιούνται στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στόχος της IAU είναι να εκφράσει την υποχρέωση των πανεπιστημίων και άλλων ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως κοινωνικών θεσμών, να προωθήσουν μέσω της διδασκαλίας, της έρευνας και των υπηρεσιών, των αρχών της ελευθερίας και της δικαιοσύνης, της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και αλληλεγγύης, και να συμβάλλει, μέσω της διεθνούς συνεργασίας, στην ανάπτυξη της υλικής και ηθικής βοήθειας για την ενίσχυση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικά. Οι υπηρεσίες της είναι διαθέσιμες κατά προτεραιότητα προς τα μέλη, αλλά επίσης και τις οργανώσεις, φορείς και αρχές που ασχολούνται με την τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και στους μεμονωμένους φορείς

International Universities Bureau) δημιουργήθηκε από την UNESCO το 1949 ως διεθνές κέντρο παροχής πληροφοριών για την ανώτατη εκπαίδευση, και έπαιξε σημαντικό ρόλο στην προετοιμασία της Διεθνούς Διάσκεψης των Πανεπιστημίων στη Νίκαια, το 1950, κατά την οποία ιδρύθηκε η IAU. Σήμερα, βρίσκεται στη δικαιοδοσία της IAU και σε στενή συνεργασία με την UNESCO. Αποτελεί σημαντικό μέσο για την υλοποίηση του προγράμματος - με την υποστήριξη των Ομάδων Εργασίας. Στα καθήκοντα της περιλαμβάνονται τα εξής: η παρατήρηση των τάσεων στην εκπαίδευση σε παγκόσμια κλίμακα, η συλλογή και ανταλλαγή πληροφοριών, και η υπεράσπιση των θέσεων της IAU και η άσκηση πίεσης (lobbying).¹⁷⁰

Στον ευρωπαϊκό χώρο, γεγονός ιδιαίτερης σημασίας αποτελεί η θεσμοθέτηση της συνεργασίας των ηγεσιών των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων με τη δημιουργία της Διαρκούς Συνόδου Πρυτάνεων και Αντιπρυτάνεων των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων, Standing Conference of Rectors, Presidents and Vice-Chancellors of the European Universities-CRE (Conférence des Recteurs Européens). Χρειάστηκε να περάσουν σχεδόν 16 χρόνια από το τελικό ψήφισμα της Πολιτιστικής επιτροπής του Συνέδριου για την Ευρώπη στη Χάγη το 1948 το οποίο ενθάρρυνε τα Πανεπιστήμια να δημιουργήσουν την ομοσπονδία των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων για να διασφαλιστεί η ανεξαρτησία τους από τα κράτη και τις δημόσιες αρχές.¹⁷¹ Η ίδρυση της CRE έχει τις ρίζες της στην δράση της Δυτικο-Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΔΕΕ) στο πλαίσιο της οποίας συζητήθηκε η ενίσχυση της πανεπιστημιακής συνεργασίας. Ακολούθησε η συνάντηση των Πανεπιστημίων των χωρών που συμμετείχαν στην ΔΕΕ και χωρών του Συμβουλίου της Ευρώπης στο Cambridge του Ηνωμένου Βασιλείου το 1955. Η συνάντηση αυτή, στην οποία συμμετείχαν εκπρόσωποι από 15 χώρες, αποτέλεσε την πρώτη Γενική Συνέλευση της Διαρκούς Συνόδου Πρυτάνεων και Αντιπρυτάνεων των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων. Στην συνάντηση αυτή οι συμμετέχοντες συζήτησαν για το ρόλο των Πανεπιστημίων στην Ευρωπαϊκή κοινωνία, εξετάζοντας την ανάγκη για αυτονομία και

πολιτικής και λήψης αποφάσεων, ειδικούς διαχειριστές, εκπαιδευτικούς, ερευνητές και φοιτητές. <http://www.iau-aiu.net>

¹⁷⁰ Οι πληροφορίες είναι από την επίσημη ιστοσελίδα της IAU. Βλέπε επίσης: Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ. 156-157, Barblan A.,(2001), «Academic co-operation and mobility in Europe : how it was, how it should be», CEPES 30th anniversary – special issue of Higher Education in Europe, p.1-2.

¹⁷¹ European Commission, (2006) «The history of European cooperation in education and training», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 50.

πνευματική ανεξαρτησία (έννοιες που είχαν τραυματιστεί από τον εθνικιστικό πόλεμο) το συνδυασμό των υπηρεσιών που θα παρέχουν (γενική εκπαίδευση εξισορροπώντας χρηστικότητα, ειδίκευση) την επιλογή, εκπαίδευση και ευημερία των φοιτητών.¹⁷² Η θεσμοθέτηση της CRE - Conférence des Recteurs Européens αποφασίστηκε το 1959, στη δεύτερη Συνέλευση που έγινε στην Dijon της Γαλλίας. Πραγματοποιήθηκε όμως το 1964, στην Τρίτη Συνέλευση στο Göttingen στη Γερμανία, όπου επισήμως υιοθετήθηκε το καταστατικό της Διαρκούς Συνόδου Πρυτάνεων και Αντιπρυτάνεων των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων, Standing Conference of Rectors, Presidents and Vice-Chancellors of the European Universities ορίστηκε ως έδρα του νέου οργανισμού το Πανεπιστήμιο της Γενεύης, ο Πρύτανης του οποίου εκλέχτηκε Πρόεδρος του νέου Οργανισμού. Στη συνάντηση συμμετείχαν 160 Πρυτάνεις και Αντιπρυτάνεις από 19 χώρες.¹⁷³ Τα θέματα συζήτησης των δύο Συνελεύσεων της CRE στη Dijon και στο Göttingen ήταν πιο προσγειωμένα στην πραγματικότητα που έπρεπε να αντιμετωπίσουν τα Πανεπιστήμια. Το 1955, εξετάζοντας την έλλειψη επιστημόνων και τεχνολόγων σε μία γρήγορα αναπτυσσόμενη κοινωνία, υπήρξε προβληματισμός για το πώς οι φοιτητές θα εκπαιδευτούν ως «Ευρωπαίοι» δεδομένης της έναρξης μιας πρωτόγνωρης Κοινής Αγοράς που επιφέρει και στα Πανεπιστήμια ευθύνη για τη δημιουργία της Ευρώπης. Ενώ αργότερα το 1964, οι συζητήσεις περιστρέφονται γύρω από τον καλύτερο δυνατό ρόλο ενός ακαδημαϊκού ιδρύματος σε σχέση με τις προσδοκίες της κοινωνίας, την αυξανόμενη προσέλευση φοιτητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση την ποιότητα της έρευνας και των υπηρεσιών στη βιομηχανία.¹⁷⁴

Το 1989 η Διαρκής Σύνοδος των Πρυτάνεων, Προέδρων και Αντιπρυτάνεων των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων μετεξελίχθηκε σε Ένωση των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων - Association of European Universities - διατηρώντας το ακρωνύμιο CRE (CRE, l'Association des universités

¹⁷² Barblan A.,(2001), «*Academic co-operation and mobility in Europe : how it was, how it should be*», CEPES 30th anniversary – special issue of Higher Education in Europe, p.3.

¹⁷³ Barblan A.,(2001), «*Academic co-operation and mobility in Europe : how it was, how it should be*», CEPES 30th anniversary – special issue of Higher Education in Europe, p.3, Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ. 159-161.

¹⁷⁴ Barblan A.,(2001), «*Academic co-operation and mobility in Europe : how it was, how it should be*», CEPES 30th anniversary – special issue of Higher Education in Europe, p.4 [Ο Dr Andris Barblan διετέλεσε Γενικός Γραμματέας της EUA (Secretary General) European University Association- EUA].

euroréennes) με σκοπό την ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων της Ευρώπης. Τακτικά μέλη της ήταν τα πανεπιστήμια και άλλα αντίστοιχα ιδρύματα, εκπροσωπούμενα από τον Πρύτανη, Πρόεδρο, Αντιπρύτανη ή άλλο εκτελεστικό διευθυντή. Συνδεδεμένα μέλη της ήταν μη κυβερνητικοί, εθνικοί ή διεθνείς οργανισμοί που ασχολούνται με ακαδημαϊκές ή πανεπιστημιακές υποθέσεις.

Η λειτουργία της CRE είχε πολλαπλασιαστικά αποτελέσματα καθώς προώθησε τη θεσμοθέτηση των εθνικών Συνόδων Πρυτάνεων, ενισχύοντας την επιρροή τους εντός των εθνικών τους πλαισίων και ενδυνάμωσε την ιδέα της αναγκαιότητας ανεξάρτητης άποψης των Πανεπιστημίων με προτάσεις για τη διαμόρφωση των πολιτικών στην Ανώτατη Εκπαίδευση.¹⁷⁵

Η CRE επεδίωξε την ανεξαρτησία της κρατώντας τις αποστάσεις της από το Συμβούλιο της Ευρώπης, επέλεξε μία προσεκτική συνεργασία με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή στα μέσα της δεκαετίας του 70' όταν ανέπτυξε η Κοινότητα δράση στον τομέα της εκπαίδευσης και αργότερα συμμετείχε στην εφαρμογή της διαδικασίας της Μπολόνια στις αρχές του 2000.¹⁷⁶

Το 1973 δημιουργήθηκε *Liaison Committee of Rectors' Conferences/ Comité de Liaison des Recteurs des Etats membres de la Communauté Européenne* η οποία μετονομάστηκε το 1996 σε *Confederation of European Union Rectors' Conferences (Confédération des Conférences des Recteurs de l' Union européenne - CRUE)*. Ανάμεσα στους σκοπούς της Ένωσης ήταν να διαμορφώσουν και να εκφράσουν τις κοινές απόψεις των μελών της με σκοπό να επηρεάσουν τις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με την τριτοβάθμια εκπαίδευση και την έρευνα, να παρέχουν στα μέλη πληροφορίες σχετικά με βασικά ζητήματα και τις εξελίξεις στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της έρευνας. Μέλη της Ένωσης είναι οι Σύνοδοι Πρυτάνεων των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, και συνδεδεμένα μέλη οι Διασκέψεις των Πρυτάνεων που προέρχονται από τρίτες ευρωπαϊκές χώρες.

Το 2001 (31 Μαρτίου, στη Salamanca) λαμβάνοντας υπόψη τον αυξανόμενο βαθμό της συνεργασίας που είχαν αναπτυχθεί μεταξύ της CRE-Association of European Universities και της Confederation of European Union Rectors' Conferences γνωστή ως "The Confederation" προχώρησαν στη

¹⁷⁵ Ασοδερράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ. 159-161.

¹⁷⁶ European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 49.

συνένωσή τους και στη δημιουργία της European University Association – EUA. Σήμερα η EUA αριθμεί 850 μέλη από 47 χώρες.¹⁷⁷

Στις 17 Οκτώβρη, 1982 επτά Εθνικές Ενώσεις Φοιτητών (Νορβηγίας, Ηνωμένου Βασιλείου, Σουηδίας, Ισλανδίας, Γαλλίας, Δανίας, Αυστρίας) συγκεντρώθηκαν στη Στοκχόλμη για να δημιουργήσετε την WESIB (West European Student Information Bureau), Δυτικο-Ευρωπαϊκό Γραφείο Ενημέρωσης Φοιτητών. Ο στόχος της WESIB ήταν ο συντονισμός της ροής των πληροφοριών μεταξύ των μελών από ευρωπαϊκούς και διεθνείς οργανισμούς όπως το Συμβούλιο της Ευρώπης, τις Ευρωπαϊκές Κοινότητες και την UNESCO. Για την εκπλήρωση αυτού του στόχου η WESIB διοργάνωνε σεμινάρια δύο φορές το χρόνο σε θέματα που αφορούν την τριτοβάθμια εκπαίδευση, και ελάμβανε αποφάσεις στις συναντήσεις - συνεδριάσεις του Διοικητικού Συμβουλίου. Στην WESIB προέδρευε μία από τις ενώσεις που ήταν μέλη, με επικεφαλή έναν Διευθυντή. Αρχικά η έδρα της ήταν στη Στοκχόλμη, ενώ το 1986 μεταφέρθηκε στο Λονδίνο. Οι πολιτικές αλλαγές στην Ανατολική Ευρώπη επηρέασαν την WESIB, έτσι το Φεβρουάριο του 1990 απώλεσε το W για να γίνει ESIB Ευρωπαϊκό Γραφείο Πληροφόρησης Φοιτητών. Μέσα στα επόμενα δύο χρόνια υπήρξε μία ραγδαία αύξηση των μελών (από 16 μέλη το 1990 αυξήθηκαν σε 31 το 1992). Όταν αργότερα η Ευρωπαϊκή Κοινότητα απέκτησε μεγαλύτερη επιρροή στο χώρο της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με προγράμματα ανταλλαγής (Erasmus, Socrates) οι εθνικές ενώσεις των φοιτητών στην Ευρώπη αποφάσισαν να αλλάξουν το στόχο της ESIB από μία απλή οργάνωση ανταλλαγής πληροφοριών σε μία πολιτική οργάνωση που θα εκπροσωπούσε τις απόψεις των φοιτητών στα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα. Έτσι από το 1991 τα μέλη του ESIB έδωσαν δυνατότητα χάραξης πολιτικής στο Διοικητικό Συμβούλιο και συστήθηκαν ομάδες εργασίας. Το 1993 το Διοικητικό Συμβούλιο αποφάσισε την αλλαγή του ονόματος σε The National Unions of Students in Europe αλλά διατηρώντας την παλαιά και γνωστή συντομογραφία ESIB. Το 1996 αποφασίστηκε να διευθύνεται από έναν Πρόεδρο μαζί με μία Εκτελεστική Επιτροπή. Παρά την αντιπροσωπευτικότητα και τη δυνατότητα χάραξης πολιτικής που διέθετε η ESIB το έργο της ήταν περιορισμένο τη δεκαετία του 1990 καθώς η τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν αποτελούσε αρμοδιότητα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το 1999 με την υπογραφή της «Δήλωσης της Μπολόνια» η ESIB ανέλαβε δράση σχημάτισε επιτροπές

¹⁷⁷ Ιστοσελίδα <http://www.eua.be>

εμπειρογνομώνων και από το 2001 έγινε επίσημος παρατηρητής στη διαδικασία της Μπολόνια εκπροσωπώντας του φοιτητές. Το 2000 η Γραμματεία της ESIB μεταφέρθηκε στις Βρυξέλλες.

Η ESIB έγινε μία οργάνωση-ομπρέλα των 47 εθνικών ενώσεων των σπουδαστών από 36 χώρες και μέσω αυτών των μελών, αντιπροσωπεύει περισσότερο από 10 εκατομμύρια φοιτητές. Τον Μάιο του 2007, στην 52η Συνεδρίαση του Διοικητικού Συμβουλίου, που πραγματοποιήθηκε στο Λονδίνο, αποφασίστηκε η αλλαγή του ονόματος της ESIB σε European Students' Union (ESU), Ένωση Ευρωπαίων Φοιτητών.

Ο στόχος της ESU είναι να εκπροσωπεί και να προωθεί τα εκπαιδευτικά, κοινωνικά, οικονομικά και πολιτιστικά θέματα των φοιτητών σε ευρωπαϊκό επίπεδο προς όλους τους αρμόδιους φορείς και ιδίως την Ευρωπαϊκή Ένωση, το Bologna Follow-Up Group, το Συμβούλιο της Ευρώπης και την UNESCO. Σήμερα η ESU έχει 47 μέλη από 39 χώρες.¹⁷⁸

1.3 Εξελίξεις εντός των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (πριν τη δεκαετία του 1970)

Η πρώτη Ευρωπαϊκή Κοινότητα δημιουργήθηκε με την υπογραφή της Συνθήκης ίδρυσης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ)¹⁷⁹ το 1951, με στόχο τον έλεγχο της παραγωγής και διαχείρισης του

¹⁷⁸ Οι πληροφορίες ανλήθηκαν από τις ιστοσελίδες της ESU/ESIB : <http://www.esib.org/index.php/home.html> και <http://www.esu-online.org>

¹⁷⁹ Η Συνθήκη ίδρυσης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ), υπογράφηκε στο Παρίσι το 1951, από έξι ευρωπαϊκές χώρες, τη Γαλλία, τη Γερμανία, την Ιταλία, το Βέλγιο, το Λουξεμβούργο και την Ολλανδία, συνενώνοντάς τις σε μία Κοινότητα που έχει ως αποστολή την οργάνωση της ελεύθερης κυκλοφορίας άνθρακα και χάλυβα, καθώς και την ελεύθερη πρόσβαση στις πηγές παραγωγής. Ιστορικά, η ΕΚΑΧ υλοποίησε τη διακήρυξη Robert Schuman της 9ης Μαΐου 1950, η οποία πρότεινε να τεθεί το σύνολο της γαλλο-γερμανικής παραγωγής άνθρακα και χάλυβα υπό κοινή ανώτατη αρχή, σε μια οργάνωση ανοικτή στη συμμετοχή των υπόλοιπων χωρών της Ευρώπης. Επίσης, μια κοινή Ανώτατη Αρχή εποπτεύει την αγορά, την τήρηση των κανόνων ανταγωνισμού, καθώς και τη διαφάνεια των τιμών. Το 1952, ο Jean Monnet έγινε ο πρώτος πρόεδρος της Ανώτατης Αρχής. Η συνθήκη περιλαμβάνει τέσσερις τίτλους. Ο πρώτος αφορά την Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα και Χάλυβα, ο δεύτερος τα όργανα της Κοινότητας, ο τρίτος τις οικονομικές και κοινωνικές διατάξεις και ο τέταρτος τις γενικές διατάξεις. Περιέχει επίσης δύο πρωτόκολλα, ένα για τον Οργανισμό του Δικαστηρίου της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Άνθρακα και Χάλυβα και ένα άλλο για τις σχέσεις της ΕΚΑΧ με το Συμβούλιο της Ευρώπης. Τέλος, περιλαμβάνει σύμβαση για τις μεταβατικές διατάξεις που αφορούν την εφαρμογή της συνθήκης, τις σχέσεις της Κοινότητας με τις τρίτες χώρες και τα γενικά μέτρα διασφάλισης. Η

άνθρακα και χάλυβα και την αποφυγή ενός νέου πολέμου.¹⁸⁰ Μετά την επιτυχή λειτουργία της Συνθήκης Άνθρακα και Χάλυβα, οι έξι χώρες επέκτειναν τη συνεργασία τους και σε άλλους οικονομικούς τομείς, υπογράφοντας τις Συνθήκες της Ρώμης, για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας (ΕΟΚ)¹⁸¹ και της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Ατομικής Ενέργειας (ΕΚΑΕ)¹⁸² τον Μάρτιο του 1957.

συνθήκη εγκαθιδρύει την Ανώτατη Αρχή (η οποία είναι το ανεξάρτητο εκτελεστικό συλλογικό όργανο), τη Συνέλευση (απαρτίζεται από 78 βουλευτές, αντιπροσώπους των εθνικών κοινοβουλίων), το Συμβούλιο Υπουργών (απαρτίζεται από έξι αντιπροσώπους των εθνικών κυβερνήσεων) και το Δικαστήριο (αποτελείται από επτά δικαστές). Τα θεσμικά όργανα, με τη σημερινή τους μορφή, προέρχονται από τη συνθήκη ΕΚΑΧ. Η Κοινότητα διαθέτει νομική προσωπικότητα. Στις αρχές της δεκαετίας του '90 και σε συνέχεια διεξοδικών συζητήσεων, η λήξη της συνθήκης ΕΚΑΧ θεωρήθηκε ως η πλέον ενδεδειγμένη λύση, σε σχέση με την ανανέωση της συνθήκης ή μια συμβιβαστική λύση. Συνεπώς, η Επιτροπή πρότεινε μια προοδευτική ενσωμάτωση των δύο συγκεκριμένων τομέων στη συνθήκη για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας. Η ισχύς της συνθήκης έληξε στις 23 Ιουλίου 2002. (<http://europa.eu/>).

¹⁸⁰ Στις 9 Μαΐου 1950, ο Γάλλος υπουργός Εξωτερικών Robert Schuman, με τη σύμφωνη γνώμη του Καγκελάρου της Δυτικής Γερμανίας Konrad Adenauer, έκανε μία δήλωση στο όνομα της γαλλικής κυβέρνησης. Η Δήλωση Schuman, (της οποίας βασικός εμπνευστής ήταν ο Jean Monnet) πρότεινε την ένταξη των γαλλικών και γερμανικών βιομηχανιών άνθρακα και χάλυβα υπό κοινό έλεγχο, τη λεγόμενη Ανώτατη Αρχή, ανοικτή σε άλλες χώρες της Ευρώπης. Βασιζόμενες στο σχέδιο Schuman η Δυτική Γερμανία, η Ιταλία, το Βέλγιο, το Λουξεμβούργο και η Ολλανδία ανταποκριθήκαν θετικά και ιδρύθηκε η Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα Χάλυβα (ΕΚΑΧ). Το 1952 ο Jean Monnet έγινε ο πρώτος Πρόεδρος της Ανώτατης Αρχής. Η πρόταση οδήγησε πρώτα στην δημιουργία της ΕΚΑΧ και ήταν προπομπός των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων που ακολούθησαν. Η 9^η Μαΐου γιορτάζεται κάθε χρόνο ως Ημέρα της Ευρώπης.

¹⁸¹ Η συνθήκη ίδρυσης της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας (ΕΟΚ), υπογράφηκε στη Ρώμη το 1957, από έξι ευρωπαϊκές χώρες, τη Γαλλία, τη Γερμανία, την Ιταλία, το Βέλγιο, το Λουξεμβούργο και την Ολλανδία. Η συνθήκη ΕΟΚ περιλαμβάνει 240 άρθρα και αποτελείται από το προοίμιο και έξι ξεχωριστά μέρη. Το πρώτο μέρος αφορά τις αρχές οι οποίες διέπουν τη λειτουργία της ΕΟΚ μέσω της κοινής αγοράς, της τελωνειακής ένωσης και των κοινών πολιτικών. Το δεύτερο μέρος αφορά τα θεμέλια της Κοινότητας. Περιλαμβάνει τέσσερις τίτλους που έχουν αντίστοιχα ως αντικείμενο την ελεύθερη κυκλοφορία εμπορευμάτων, τη γεωργία, την ελεύθερη κυκλοφορία των προσώπων, των υπηρεσιών και των κεφαλαίων και, τέλος, τις μεταφορές. Το τρίτο μέρος αναφέρεται στην πολιτική της Κοινότητας και περιλαμβάνει τέσσερις τίτλους σχετικούς με τους κοινούς κανόνες, την οικονομική πολιτική, την πολιτική ανταγωνισμού, την κοινωνική πολιτική και την Ευρωπαϊκή Τράπεζα Επενδύσεων. Το τέταρτο μέρος αφορά τη σύνδεση των υπερπόντιων χωρών και εδαφών. Το πέμπτο μέρος είναι αφιερωμένο στα όργανα της Κοινότητας με έναν τίτλο για τις θεσμικές διατάξεις και έναν άλλο για τις δημοσιονομικές. Το τελευταίο μέρος της συνθήκης αφορά τις γενικές και τελικές διατάξεις. Η συνθήκη ΕΟΚ θεσπίζει θεσμικά όργανα και μηχανισμούς λήψης αποφάσεων που καθιστούν δυνατή την έκφραση τόσο των εθνικών όσο και των κοινοτικών συμφερόντων. Η θεσμική ισορροπία στηρίζεται σε ένα «τριγωνο» που αποτελείται από το Συμβούλιο, την Επιτροπή και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, τα οποία καλούνται να συνεργαστούν. Το Συμβούλιο θεσπίζει τους κανόνες, η Επιτροπή καταρτίζει προτάσεις και το Κοινοβούλιο έχει συμβουλευτικό ρόλο. Επίσης, στη διαδικασία λήψης αποφάσεων συμμετέχει η Ευρωπαϊκή Κοινωνική και Οικονομική Επιτροπή, έχοντας καθαρά συμβουλευτικό ρόλο. Η Επιτροπή, συλλογικό σώμα ανεξάρτητο από τις κυβερνήσεις των κρατών μελών, οι οποίες την διορίζουν με κοινή

Στις ιδρυτικές αυτές Συνθήκες των τριών Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων δεν υπήρχε αναφορά ή ανάληψη δράσης στον τομέα της γενικής παιδείας ή της εκπαίδευσης ο οποίος παρέμενε αποκλειστικά στην εθνική δικαιοδοσία των κρατών-μελών της κοινότητας ενώ περιλάμβαναν άρθρα που αναφέρονταν στην επαγγελματική κατάρτιση. Κατά την έναρξη λειτουργίας της ΕΟΚ τα θέματα του πολιτισμού και της εκπαίδευσης ήταν υπό την αιγίδα του Συμβουλίου της Ευρώπης.

Η Συνθήκη της ΕΚΑΧ, (άρθρο 56) έδινε τη δυνατότητα χρηματοδότησης για την επανεκπαίδευση εργαζομένων σε περίπτωση μείωσης των θέσεων εργασίας εξαιτίας της εισαγωγής νέων τεχνολογιών και μεθόδων οργάνωσης της παραγωγής. Στη Συνθήκη της ΕΚΑΕ, (άρθρο 9)¹⁸³ έθετε το ζήτημα της

συμφωνία, εκπροσωπεί το κοινό ευρωπαϊκό συμφέρον. Η Επιτροπή έχει αποκλειστικό δικαίωμα ανάληψης νομοθετικών πρωτοβουλιών και προτείνει κοινοτικές νομοθετικές πράξεις στο Συμβούλιο Υπουργών. Ως θεματοφύλακας των συνθηκών, φροντίζει για την εφαρμογή των συνθηκών και του παράγωγου δικαίου. Προς το σκοπό αυτό, διαθέτει ευρύ φάσμα μέσων για να ελέγχει τα κράτη μέλη και τις επιχειρήσεις. Για την υλοποίηση των κοινών πολιτικών στο πλαίσιο της αποστολής της, η Επιτροπή διαθέτει εκτελεστική εξουσία. Το Συμβούλιο Υπουργών, το οποίο απαρτίζεται από αντιπροσώπους των κυβερνήσεων των κρατών μελών, διαθέτει ουσιαστικές αρμοδιότητες λήψης αποφάσεων. Επικουρείται από την Επιτροπή των Μόνιμων Αντιπροσώπων (COREPER) η οποία προετοιμάζει το έργο του και εκτελεί τις εντολές που της αναθέτει. Η Κοινοβουλευτική Συνέλευση διαθέτει αρχικά γνωμοδοτική μόνο εξουσία και τα μέλη της δεν εκλέγονται ακόμη με άμεση καθολική ψηφοφορία. Πρώτος πρόεδρος της Ευρωπαϊκής Κοινοβουλευτικής Συνέλευσης έγινε ο Robert Schuman. Η συνθήκη προβλέπει, επίσης, τη σύσταση του Δικαστηρίου. Σύμφωνα με τη σύμβαση περί ορισμένων κοινών οργάνων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, η οποία υπεγράφη και τέθηκε σε εφαρμογή ταυτόχρονα με τις συνθήκες της Ρώμης, η Κοινοβουλευτική Συνέλευση και το Δικαστήριο αποτελούν κοινά όργανα στο πλαίσιο των συνθηκών ΕΟΚ και Ευρατόμ. Μετά την έναρξη ισχύος της συνθήκης συγχώνευσης το 1967, το Συμβούλιο και η Επιτροπή αποτελούν κοινά όργανα και για τις τρεις κοινότητες (ΕΚΑΧ, ΕΟΚ και Ευρατόμ) και επιβάλλεται η αρχή της δημοσιονομικής ενότητας. (<http://europa.eu/>)

¹⁸² Η Συνθήκη ίδρυσης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Ατομικής Ενέργειας (ΕΚΑΕ) περισσότερο γνωστή ως Ευρατόμ, υπογράφηκε στη Ρώμη το 1957, από έξι ευρωπαϊκές χώρες, τη Γαλλία, τη Γερμανία, την Ιταλία, το Βέλγιο, το Λουξεμβούργο και την Ολλανδία. Η συνθήκη Ευρατόμ, η οποία θεσπίστηκε αρχικά για τον συντονισμό των ερευνητικών προγραμμάτων των κρατών με στόχο την ειρηνική χρήση της πυρηνικής ενέργειας, συμβάλλει σήμερα στην από κοινού χρήση των γνώσεων, των υποδομών και των χρηματοδοτικών πόρων της πυρηνικής ενέργειας. Διασφαλίζει, επίσης, την ασφάλεια εφοδιασμού με ατομική ενέργεια στο πλαίσιο κεντρικού συστήματος ελέγχου. (<http://europa.eu/>)

¹⁸³ Άρθρο 9: 1. Η Επιτροπή, αφού ζητήσει τη γνώμη της Οικονομικής και Κοινωνικής Επιτροπής, δύναται να ιδρύει στα πλαίσια του Κοινού Κέντρου Πυρηνικών Ερευνών σχολές για την κατάρτιση ειδικευμένου δυναμικού, ιδίως στους τομείς της μεταλλευτικής έρευνας, της παραγωγής πυρηνικών υλικών υψηλής καθαρότητας, της επεξεργασίας ακτινοβοληθέντων καυσίμων, της πυρηνικής μηχανικής, της προστασίας της υγείας, της παραγωγής και της χρησιμοποίησεως των ραδιοϊσοτόπων. Η Επιτροπή ρυθμίζει τις λεπτομέρειες της εκπαίδευσής. 2. Θα συσταθεί ίδρυμα πανεπιστημιακού επιπέδου, ο τρόπος της λειτουργίας του οποίου θα καθορισθεί από το Συμβούλιο, με ειδική πλειοψηφία, προτάσει της Επιτροπής.

κατάρτισης εξειδικευμένου δυναμικού στον τομέα της ατομικής ενέργειας και της ίδρυσης αντίστοιχου ιδρύματος πανεπιστημιακού επιπέδου. Η Συνθήκη της Ρώμης, προέβλεπε θέσπιση γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης (common vocation training policy) (άρθρο 128¹⁸⁴), συνεργασία στα θέματα που σχετιζόνταν με τη βασική και ανώτερη επαγγελματική κατάρτιση (άρθρο 118),¹⁸⁵ την αμοιβαία αναγνώριση των διπλωμάτων επαγγελματικής κατάρτισης (άρθρο 57)¹⁸⁶ και την ίδρυση Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου για την προώθηση δυνατοτήτων απασχόλησης και κινητικότητας των εργαζομένων (άρθρο 123).¹⁸⁷

Εξετάζοντας τις ιδρυτικές Συνθήκες, φαίνεται ότι η μόνη διάταξη που αναφέρεται στην επαγγελματική εκπαίδευση είναι αυτή του άρθρου 128 ΣυνθΕΟΚ: *«Το Συμβούλιο προτάσσει της Επιτροπής και κατόπιν διαβουλεύσεως με την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή, θεσπίζει τις γενικές αρχές για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, ικανής να συμβάλλει στην αρμονική ανάπτυξη τόσο των εθνικών οικονομιών όσο και της κοινής αγοράς»*. Η έννοια «γενικές αρχές» προδίδει τον μη δεσμευτικό χαρακτήρα των αποφάσεων για τα κράτη-μέλη. Η «κοινή» πολιτική και όχι «κοινοτική» προσδιορίζει το βαθμό της εθνικής κυριαρχίας και της απαραίτητης κοινής συμφωνίας μεταξύ των κρατών-μελών για την ανάληψη πολιτικών πρωτοβουλιών. Τέλος ο όρος «επαγγελματική» υποδηλώνει τα όρια ανάμεσα στις δύο βασικές περιοχές της εκπαίδευσης αυτή της γενικής παιδείας και αυτήν της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Η γενική εκπαίδευση συνδέεται άμεσα με την διαμόρφωση εθνικής ταυτότητας και παραμένει στην αποκλειστική αρμοδιότητα των κρατών ενώ η επαγγελματική εκπαίδευση συνδέεται με την ένταξη στην αγορά εργασίας και αποτελεί περιοχή κοινοτικού ενδιαφέροντος.¹⁸⁸

¹⁸⁴ Άρθρο 128 : «Τη θέσπιση γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης, ικανής να συμβάλλει στην αρμονική ανάπτυξη τόσο των εθνικών οικονομιών όσο και της κοινής αγοράς».

¹⁸⁵ Άρθρο 118, παρ 1: «Την προώθηση της στενής συνεργασίας μεταξύ των κρατών στον κοινωνικό τομέα και ιδίως σε θέματα που αφορούν την επαγγελματική εκπαίδευση και επιμόρφωση».

¹⁸⁶ Άρθρο 57, παρ1: «Τη διευκόλυνση της ανάληψης και της άσκησης μη μισθωτών δραστηριοτήτων, με την έκδοση οδηγιών για την αμοιβαία αναγνώριση των διπλωμάτων και άλλων τίτλων επαγγελματικής ειδίκευσης».

¹⁸⁷ Άρθρο 123: «Την ίδρυση του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, το οποίο είχε ως αποστολή να προωθεί εντός της Κοινότητας τις δυνατότητες απασχολήσεως και τη γεωγραφική και επαγγελματική κινητικότητα των εργαζομένων».

¹⁸⁸ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 227.

Τα πρώτα χρόνια λειτουργίας της ΕΟΚ, από το 1957 ως το 1969, χαρακτηρίστηκε από μία άγραφη αλλά εμφανή άρνηση ανάληψης κάποιας πρωτοβουλίας πολιτικής δράσης ή νομικής ώθησης στον τομέα της εκπαίδευσης που σχετίστηκε ή επηρεάστηκε από την προσωπική σύλληψη του Γάλλου Προέδρου Charles de Gaulle για την Ευρώπη και την ανησυχία των κρατών – μελών για την ανάληψη δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης καθώς αυτός συνδέεται με τη διαμόρφωση εθνικής ταυτότητας και συνείδησης και σχετίζεται με την ευαισθησία για την ιδέα της εθνικής κυριαρχίας. Κατ' επέκταση, η ανάληψη πολιτικών πρωτοβουλιών στον τομέα της εκπαίδευσης αποτελούσε «ταμπού» για την Κοινότητα επειδή οι εθνικές κυβερνήσεις δεν είχαν παραχωρήσει στην Κοινότητα αυτή την αρμοδιότητα όταν υπέγραψαν τη Συνθήκη της Ρώμης.¹⁸⁹

Η Συνθήκη της Ρώμης όμως, περιείχε τους σπόρους της μελλοντικής συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης που διέγειραν το ενδιαφέρον των εμπλεκόμενων φορέων και προκάλεσαν την ευνοϊκή κρίση του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου.¹⁹⁰

Την δεκαετία του 1960 εξαιτίας της ανάγκης να επιλυθούν εκπαιδευτικά ζητήματα που δημιουργήθηκαν από την εφαρμογή των διατάξεων περί ελεύθερης διακίνησης προσώπων στον κοινοτικό χώρο η Κοινότητα εξέδωσε μία απόφαση έναν κανονισμό και δύο συστάσεις που αφορούσαν στην προώθηση πολιτικών στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Αναδείχθηκε έτσι η αλληλεξάρτηση των εκπαιδευτικών θεμάτων με τα θέματα που αφορούσαν την ελεύθερη διακίνηση προσώπων στην Κοινότητα τις οποίες κατοχύρωνε η Συνθήκη της ΕΟΚ και άρχισε να διαμορφώνεται σταδιακά η «*λειτουργική αρμοδιότητα*» της κοινότητας στο χώρο της εκπαίδευσης για να συμπληρώσει την απουσία ύπαρξης κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Η έννοια της

¹⁸⁹ European Commission, (2006) «The history of European cooperation in education and training», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, p. 22 και 54. Βλέπε επίσης: Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ. 148-149 και Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 227.

¹⁹⁰ Δικαστικές αποφάσεις που αφορούν στις υποθέσεις: Forchieri (1983) για τη δυνατότητα πρόσβασης στην επαγγελματική εκπαίδευση, Gravier (1985) για τον ορισμό και το περιεχόμενο της επαγγελματικής εκπαίδευσης, Bara (1988) για την ένταξη της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και Blaizot (1988) για την ένταξη των πανεπιστημιακών σπουδών στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Εκτενής παρουσίαση των αποφάσεων και την επίδρασή τους γίνεται στην ενότητα 3. (Η περίοδος 1985-1992, θέσπιση εκπαιδευτικών προγραμμάτων) της παρούσας μελέτης.

«λειτουργικής αρμοδιότητας» βασίστηκε στο άρθρο 235 ΣυνθΕΟΚ¹⁹¹ και στο διατυπωμένο στόχο της κοινής αγοράς για την επιδίωξη του οποίου οι κοινοτικές αποφάσεις διαπερνούν κατ' ανάγκη τα όρια των αρμοδιοτήτων που διατηρούν τα κράτη – μέλη σε ορισμένους τομείς όταν η δράση αυτή εξυπηρετεί τον κυρίαρχο οικονομικό σκοπό της κοινότητας.¹⁹²

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η περίπτωση του δικαιώματος της ελεύθερης διακίνησης των εργαζομένων που οδήγησε το Συμβούλιο στην έκδοση του κανονισμού 1612/68 της 15.10.1968¹⁹³ σύμφωνα με τον οποίο τα παιδιά των υπηκόων ενός κράτους-μέλους που εργάζονται σε ένα άλλο κράτος-μέλος της Κοινότητας, αποκτούν εκπαιδευτικά δικαιώματα με τους ίδιους όρους με τους μόνιμους κατοίκους του κράτους-μέλους. Ο κανονισμός αυτός αποτελεί σταθμό στην εκπαιδευτική πολιτική της Κοινότητας εξαιτίας του ότι: α) ενισχύει τη «λειτουργική αρμοδιότητα» της Κοινότητας και β) οι διατάξεις του ήταν δεσμευτικές για τα κράτη-μέλη και καθώς αναφέρονταν σε θέματα γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, αποτελούσαν διείσδυση στο χώρο της αποκλειστικής αρμοδιότητας τους για θέματα εκπαίδευσης.¹⁹⁴

¹⁹¹ Άρθρο 235 ΣυνθΕΟΚ : «Αν ενέργεια της Κοινότητας θεωρείται αναγκαία για την πραγματοποίηση ενός από τους στόχους της στο πλαίσιο της λειτουργίας της κοινής αγοράς και δεν προβλέπονται από την παρούσα συνθήκη οι προς το σκοπό αυτόν απαιτούμενες εξουσίες, το Συμβούλιο, προτάσει της Επιτροπής και κατόπιν διαβουλεύσεων με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, θεσπίζει ομοφώνως τις κατάλληλες διατάξεις.» Άρθρο 235 ΣυνθΕΟΚ ή 308 Συνθήκη περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (παγιωμένη έκδοση) Επίσημη Εφημερίδα C325, 24.12.2002.

¹⁹² Πασιάς Γ (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 237-238., και στο Σκουρης Β.(1993), «Η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης», στο Συμπόσιο του Ελληνικού Κέντρου Ευρωπαϊκών Μελετών και Ερευνών, Εθνική διοίκηση και Κοινοτικό Δίκαιο, Εκδόσεις Α.Ν. Σάκκουλα, Αθήνα σ.120.

¹⁹³ Κανονισμός 1612/68 ΕΟΚ του Συμβουλίου της 15ης Οκτωβρίου 1968 περί της Ελεύθερης Κυκλοφορίας των εργαζομένων στο εσωτερικό της Κοινότητας, ΕΕL της 19.10.1968, σ. 2. (Πιο συγκεκριμένα στο άρθρο 12 του κανονισμού : Τα τέκνα του υπηκόου Κράτους μέλους που απασχολείται ή έχει απασχοληθεί κατά το παρελθόν στην επικράτεια άλλου Κράτους μέλους γίνονται δεκτά στα μαθήματα γενικής εκπαίδευσης, μαθητείας και επαγγελματικής εκπαίδευσης υπό τους ίδιους όρους με τους υπηκόους αυτού του Κράτους, εφ' όσον τα τέκνα αυτά διαμένουν στην επικράτεια του. Τα Κράτη μέλη ενθαρρύνουν τις πρωτοβουλίες που επιτρέπουν στα τέκνα αυτά να παρακολουθήσουν τα ανωτέρω μαθήματα με τις καλύτερες δυνατές προϋποθέσεις). Βλέπε επίσης: Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανάπτυξης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.155-156.

¹⁹⁴ Πασιάς Γ (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 238 και 241-243, Μοσχονάς Α. (1995), «Η εκπαιδευτική πολιτική» στο Μαραβέγιας Ν. – Τσιονιζέλης Μ., (1995), «Η ολοκλήρωση της ευρωπαϊκής ένωσης, Θεσμικές, πολιτικές και οικονομικές πτυχές» Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα, σ.690, Πατούνας Χ. (1993), «Μορφές δράσης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στον τομέα της γενικής εκπαίδευσης σύμφωνα με τη συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση», Περ. Φιλολόγος, τ.4 Θεσσαλονίκη σ.267.

Το Συμβούλιο της ΕΟΚ με την απόφαση 63/266/ΕΟΚ της 2.4.1963 περί θεοπίσεως των γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισεως, έχοντας υπόψη το άρθρο 128 της Συνθήκης περί ιδρύσεως της ΕΟΚ καθόρισε τις γενικές αρχές για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισεως και έθιξε το θέμα της σύνδεσης μεταξύ επαγγελματικής κατάρτισης και γενικής εκπαίδευσης (δεύτερη αρχή).¹⁹⁵

Την ίδια περίοδο εκδόθηκαν επίσης: α) Απόφαση του Συμβουλίου για το νομικό καθεστώς της Συμβουλευτικής Επιτροπής για την επαγγελματική εκπαίδευση της 30.12.1963 (63/688/ΕΟΚ) και β) Σύσταση της Επιτροπής για την ανάπτυξη του επαγγελματικού προσανατολισμού της 18.7.1966 (66/484/ΕΟΚ).¹⁹⁶

Η απόφαση 63/688/ΕΟΚ¹⁹⁷ - σε συνέχεια της απόφασης 63/266/ΕΟΚ της 2.4.1963 - έθετε τους όρους λειτουργίας της Συμβουλευτικής Επιτροπής που προέβλεπε η 4^η αρχή: *«Κατά την εκπλήρωση των αρμοδιοτήτων που της έχουν ανατεθεί στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισεως, η Επιτροπή επικουρείται από τριμερή συμβουλευτική επιτροπή, της οποίας η σύνθεση και το καταστατικό αποφασίζονται από το Συμβούλιο, έπειτα από γνώμη της Επιτροπής.»* Η Συμβουλευτική Επιτροπή για την Επαγγελματική εκπαίδευση, αποτελείτο από τριάντα έξι μέλη-δύο αντιπροσώπους της κυβέρνησης, δύο αντιπροσώπους των εργατικών συνδικάτων και δύο αντιπροσώπους των οργανώσεων των εργοδοτών από το κάθε κράτος-μέλος. Ένας εκπρόσωπος της Ανώτατης αρχής της ΕΚΑΧ και ένας εκπρόσωπος της Επιτροπής της ΕΟΚ θα παίρνουν μέρος στις εργασίες της Συμβουλευτικής Επιτροπής, χωρίς δικαίωμα ψήφου. Η απόφαση αυτή θεωρείται σημαντική λόγω της τριμερούς φύσης της και γιατί

¹⁹⁵ Συμβούλιο της ΕΟΚ, Απόφαση του Συμβουλίου, της 2ας Απριλίου 1963, περί θεοπίσεως των γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισεως.(63/266/ΕΟΚ) Στο «Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (ΕΕΠ)» , Γενική Γραμματεία του Συμβουλίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Έκδοση Γ', Ιούνιος 1987.Λουξεμβούργο σ. 213-217. Επίσης στο European Commission, (2006) *«The history of European cooperation in education and training»*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, p. 55.

¹⁹⁶ 66/484/ΕΟΚ: Σύσταση της Επιτροπής της 18ης Ιουλίου 1966 προς τα κράτη μέλη, η οποία αποσκοπεί στην ανάπτυξη του επαγγελματικού προσανατολισμού. Επίσημη Εφημερίδα αριθ. 154 της 24/08/1966 σ. 2815 - 2819. Βλέπε επίσης: Ασδεράκη Φ., (2008), *«Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης»* Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.155.

¹⁹⁷ Συμβούλιο των ΕΚ, Απόφαση 63/688/ΕΟΚ: για το νομικό καθεστώς της Συμβουλευτικής Επιτροπής για την επαγγελματική εκπαίδευση της 30.12.1963 (Rules of the Advisory Committee on Vocational Training), Official Journal ΕΕ190, 30/12/1963 P. 3090 – 3092. Βλέπε επίσης: Ασδεράκη Φ., (2008), *«Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης»* Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ. 154.

θεσμοθέτησε το ρόλο και τη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων παράλληλα με τα κράτη μέλη στην εφαρμογή της πολιτικής συνεργασίας στην επαγγελματική κατάρτιση. Αυτή η συμβουλευτική Επιτροπή ήταν η πρώτη αυτού του είδους σε κοινοτικό επίπεδο. Στα επόμενα χρόνια θα εκδώσει απόψεις για συγκεκριμένα έργα όπως η δημιουργία του CEDEFOP¹⁹⁸ και η προετοιμασία, αξιολόγηση και προώθηση προγραμμάτων κοινοτικής δράσης στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης.¹⁹⁹

Στην Σύνοδο Κορυφής στη Χάγη το Δεκέμβριο του 1969 ο Γάλλος Υπουργός Παιδείας Olivier Guichard²⁰⁰, πρότεινε τη συνεργασία μεταξύ των Υπουργών Παιδείας και τη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Κέντρου για την ανάπτυξη της εκπαίδευσης.

Παρά την περιορισμένη ανάπτυξη δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης η Κοινότητα ανέπτυξε σχέσεις συνεργασίας σε θέματα εκπαίδευσης με διεθνείς οργανισμούς όπως ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ), το Συμβούλιο της Ευρώπης (Council of Europe) και η UNESCO²⁰¹,

¹⁹⁸ CEDEFOP είναι το γαλλικό ακρωνύμιο του επίσημου τίτλου του Ευρωπαϊκού Κέντρου για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης- European Centre for the Development of Vocational Training (Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle), που ιδρύθηκε το 1975 - είναι ο ευρωπαϊκός οργανισμός που συμβάλλει στην προώθηση και ανάπτυξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ). Είναι το κέντρο αναφοράς της ΕΕ για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Το Cedefop ήταν ένας από τους πρώτους εξειδικευμένους και αποκεντρωμένους οργανισμούς που έχουν ιδρυθεί για να παρέχει επιστημονική και τεχνική τεχνογνωσία σε συγκεκριμένους τομείς και την προώθηση της ανταλλαγής ιδεών μεταξύ διαφορετικών ευρωπαϊκών εταίρων. Αρχική έδρα το Βερολίνο. Το 1995 η έδρα του Cedefop μεταφέρθηκε στη Θεσσαλονίκη. Το Cedefop διαθέτει γραφείο συνδέσμου στις Βρυξέλλες (Πληροφορίες από την ιστοσελίδα του Κέντρου <http://www.cedefop.europa.eu>)

¹⁹⁹ European Commission, (2006) *«The history of European cooperation in education and training»*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, p. 57.

²⁰⁰ Ο Olivier Guichard διετέλεσε Υπουργός Παιδείας της Γαλλίας από τον Ιούνιο του 1969 έως τον Ιούλιο του 1972. Κατά την γαλλική Προεδρία στην Κοινότητα τους πρώτους 6 μήνες του 1971 πρότεινε τη συνάντηση των Υπουργών Παιδείας η οποία τελικά πραγματοποιήθηκε στις 16-11-1971 Υπήρξε ένθερμος υποστηρικτής της ανάπτυξης συνεργασίας στην Κοινότητα στον τομέα της εκπαίδευσης. (Άρθρο του “L’ éducation et l’ Europe” στην εφημερίδα Le Monde 9-7-1971). European Commission, (2006) *«The history of European cooperation in education and training»*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, p.63.

²⁰¹ Η UNESCO είναι ο Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση, την Επιστήμη και τον Πολιτισμό (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). Ιδρύθηκε στις 16 Νοεμβρίου 1945 και από τότε προσφέρει τις εξειδικευμένες υπηρεσίες του στους τομείς αυτούς σε όλο τον πλανήτη. Η Εκπαίδευση, οι Κοινωνικές και οι Φυσικές Επιστήμες, ο Πολιτισμός και η Επικοινωνία είναι τα μέσα με τα οποία υπηρετεί τις πανανθρώπινες αξίες, με στόχο την ευημερία του ανθρώπου σε ένα ειρηνικό κόσμο. (<http://www.unesco.org>)

στο πλαίσιο της Συνθήκης της Ρώμης και συγκεκριμένα των άρθρων 229,²⁰² 230²⁰³ και 231²⁰⁴. Την περίοδο αυτή πολυάριθμες διεθνείς εκθέσεις (ειδικότερα από τον ΟΟΣΑ) υπογράμμιζαν τη σχέση μεταξύ της εκπαίδευσης και της οικονομίας.²⁰⁵

Η Επιτροπή τη Ευρωπαϊκής Κοινότητας εκπροσωπείται στην Επιτροπή Παιδείας του ΟΟΣΑ και στο Συμβούλιο του Κέντρου Εκπαιδευτικών Καινοτομιών και Έρευνας (Centre for Education Research and Innovation – CERI) για την εκπόνηση ερευνών και μελετών για την ανασυγκρότηση και τον εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών-μελών. Κοινά πεδία ενδιαφέροντος αποτελούσαν η διοίκηση και τα προγράμματα σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού, οι αλλαγές στην αγορά εργασίας, οι τεχνολογικές καινοτομίες, οι στατιστικές για την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Η δημιουργία του CERI στον ΟΟΣΑ το 1967, φανερώνει το αυξανόμενο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση.²⁰⁶

Η συνεργασία της Κοινότητας με το Συμβούλιο της Ευρώπης υφίσταται από το 1959. Η Επιτροπή εκπροσωπείται στο Συμβούλιο για την Πολιτιστική Συνεργασία και σε τρεις υποεπιτροπές για θέματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, γενικής και τεχνικής-επαγγελματικής και εξωσχολικής εκπαίδευσης. Νομική βάση για τη δράση του Συμβουλίου της Ευρώπης στον τομέα της παιδείας αποτέλεσε η Ευρωπαϊκή Πολιτιστική Σύμβαση (European Cultural Convention) που υπογράφηκε το 1954 και καθιερώθηκαν τακτικές συναντήσεις των Υπουργών Παιδείας για τον σχεδιασμό δράσεων. Το 1959 αποφασίστηκε η σύσταση μιας ειδικής επιτροπής για την Ανώτατη Εκπαίδευση και την Έρευνα (Higher Education and Research Committee-CHER) στην οποία κάθε χώρα συμμετέχει με δύο εκπροσώπους (ένας εκπροσωπεί την

²⁰² Συνθήκη της Ρώμης, Άρθρο 229 : «Η Επιτροπή διασφαλίζει κάθε πρόσφορη σχέση με τα όργανα των Ηνωμένων Εθνών και των ειδικευμένων οργανισμών τους».

²⁰³ Συνθήκη της Ρώμης, Άρθρο 230: «Η Κοινότητα καθιερώνει την κατάλληλη συνεργασία με το Συμβούλιο της Ευρώπης».

²⁰⁴ Συνθήκη της Ρώμης, Άρθρο 231: «Η Κοινότητα συνεργάζεται στενά με τον Οργανισμό Ευρωπαϊκής Οικονομικής Συνεργασίας κατά τρόπο οριζόμενο με κοινή συμφωνία».

²⁰⁵ European Commission, (2006) «The history of European cooperation in education and training», Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, p. 55.

²⁰⁶ European Commission, (1994), «Cooperation in Education in the European Union 1976-1994», Education, Training, Youth, Studies No5, Luxembourg, p.40, στο Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 245 και στο European Commission, (2006) «The history of European cooperation in education and training», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p.61.

κυβέρνηση και ένας την ακαδημαϊκή κοινότητα). Κατ' αυτό τον τρόπο θεμελιώθηκε και η συνεργασία σε θέματα ανώτατης εκπαίδευσης με τη συμμετοχή των πανεπιστημίων. Μεταξύ των στόχων του Συμβουλίου της Ευρώπης στον τομέα της εκπαίδευσης είναι η εφαρμογή μόνιμης εκπαιδευτικής πολιτικής, ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης, η αύξηση της αποδοτικότητας της και η ειδική μέριμνα για την ικανοποίηση των μορφωτικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μεταναστών.²⁰⁷

Η σχέση της Επιτροπής με την UNESCO ξεκινά το 1964, και περιλαμβάνουν περιοδικές ανταλλαγές πληροφοριακού υλικού και άτυπη συνεργασία κυρίως με το Ινστιτούτο Εκπαίδευσης της UNESCO στο Αμβούργο και το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανώτατη Εκπαίδευση στο Βουκουρέστι.²⁰⁸

Η περιορισμένη δράση στον τομέα της κατάρτισης περισσότερο την περίοδο αυτή σχετίζεται με διάφορους λόγους. Με βάση το άρθρο 128 της Συνθήκης της Ρώμης ο τομέας της κατάρτισης ανήκε στην ευθύνη της 5^{ης} Γενικής Διεύθυνσης για την Κοινωνική Πολιτική. Η προώθηση θεμάτων επαγγελματικής κατάρτισης συνδέονται και αντιμετωπίζονταν ως μέρος της ανάπτυξης της Κοινωνικής Πολιτικής της Κοινότητας εντός των δεσμευτικών πλαισίων των άρθρων 117-128 ΣυνθΕΟΚ. Αυτό διαφαίνεται στην απόφαση 63/266 και στον Κανονισμό 1612/68, όπου συνδέεται ο σκοπός του ενιαίου οικονομικού χώρου της κοινής αγοράς με το δικαίωμα της ελεύθερης μετακίνησης και απασχόλησης των εργαζομένων η οποία προϋποθέτει επαρκή και αποτελεσματική κατάρτιση. Όμως οι οικονομικοί πόροι για την ανάληψη κοινοτικών δράσεων είναι πολύ περιορισμένοι. Επιπροσθέτως, η διάκριση γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης εντός των κρατών-μελών και το γεγονός ότι η επαγγελματική εκπαίδευση δεν αποτελούσε προτεραιότητα των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων δυσχεραίνει τη δυνατότητα συμφωνίας και

²⁰⁷ Ασοδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.161-162, στο European Commission, (1994), «Cooperation in Education in the European Union 1976-1994», Education, Training, Youth, Studies No5, Luxembourg, p.40 και στο Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 244.

²⁰⁸ European Commission, (1994), «Cooperation in Education in the European Union 1976-1994», Education, Training, Youth, Studies No5, Luxembourg, p.40 και στο Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 244.

προώθησης αποφάσεων για μία κοινοτική πολιτική επαγγελματικής κατάρτισης.²⁰⁹

Με την ίδρυση του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, το 1960, το οποίο προβλεπόταν από το άρθρο 123 ΣυνθΕΟΚ, και είχε ως αποστολή να προωθεί εντός της Κοινότητας τις δυνατότητες απασχολήσεως και τη γεωγραφική και επαγγελματική κινητικότητα των εργαζομένων και κυρίως μετά την πρώτη μεταρρύθμιση του (1-2-1971),²¹⁰ δημιουργήθηκαν και οι οικονομικές προϋποθέσεις για την υλοποίηση δράσεων.

Η πρόκληση της περιόδου αυτής ήταν η δημιουργία ενός νέου προτύπου συνεργασίας που θα λαμβάνει υπόψη της την ευαισθησία των κρατών – μελών στον τομέα της εκπαίδευσης και την ανάγκη συνεργασίας στο πλαίσιο της Κοινότητας. Αναμφίβολα υπήρξε προβληματισμός αλλά και απουσία συναίνεσης για το αν θα ήταν μία διακυβερνητική συνεργασία σε κοινοτικό επίπεδο ή συνεργασία που θα ενσωματώνεται πλήρως στο κοινοτικό πλαίσιο.²¹¹

²⁰⁹ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 242-243, Neave G., (1984) «*The EEC and Education*», Trentham Books, Stock on Trent, London, p.60-61.

²¹⁰ 71/66/ΕΟΚ: Απόφαση του Συμβουλίου της 1ης Φεβρουαρίου 1971 περί αναμορφώσεως του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, ΕΕ L 28 της 4.2.1971, σ. 15 έως 17.

²¹¹ European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 23.

2. Πρώτες κοινοτικές πρωτοβουλίες στον τομέα της εκπαίδευσης (περίοδος 1970-1985)

Μέχρι και τη δεκαετία του 1970, η πολιτική ατζέντα των ευρωπαϊκών χωρών παρουσιάζει μειωμένο ενδιαφέρον για τα ζητήματα εκπαίδευσης. Γεγονότα όπως η πρώτη συνεδρίαση των Υπουργών Παιδείας, το πρώτο ψήφισμα σχετικά με τη συνεργασία στον τομέα της παιδείας και η έγκριση του πρώτου κοινοτικού προγράμματος δράσης για την εκπαίδευση καθιστούν τη δεκαετία του 70' ιδιαίτερα σημαντική και κρίσιμη.

Τον Ιούλιο του 1971 συνήλθε, το Συμβούλιο των έξι κρατών-μελών και συμφώνησαν στη δημιουργία ενός καταλόγου αρχών που θα αφορούσαν την προώθηση ενός κοινού προγράμματος για την επαγγελματική εκπαίδευση, θεωρώντας την επαγγελματική κατάρτιση ως ιδιαίτερα σημαντική για τη μελλοντική ανάπτυξη της Κοινότητας. Μεταξύ των γενικών κατευθύνσεων αναγνωρίζεται η σημασία της σύνδεσης της εκπαίδευσης με την οικονομία, και η συσχέτιση της γενικής εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης.²¹² Είναι η πρώτη φορά που γίνεται αναφορά στη γενική εκπαίδευση ως χώρος ενδιαφέροντος της Κοινότητας. Η σύνδεση της επαγγελματικής κατάρτισης με την οικονομική ανάπτυξη είχε ήδη γίνει στην απόφαση 63/266ΕΟΚ²¹³ περί θέσπισης γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής

²¹² Συμβούλιο της 26/07/1971, «Γενικοί προσανατολισμοί για την κατάρτιση προγράμματος δραστηριοτήτων σε κοινοτικό επίπεδο όσον αφορά την επαγγελματική κατάρτιση». General guidelines for drawing up a Community programme on vocational training (adopted at the 162nd session of the Council held on 26 July 1971) Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 081 της 12/08/1971 σ. 0005 – 0011. «2... It is obvious, moreover, that vocational training must not and cannot be an isolated and independent project but should be based on the achievements of a general education adapted at all its levels to the requirements of modern society.» «4. There is now greater awareness of the importance of relating education to the economy and of developing systems for post-school and continuing in-service training». «17(c) Correlation between general education and vocational training». «18. In future projects the importance of the growing interdependence between general education and vocational and technical training should be fully recognized».

²¹³ Συμβούλιο της ΕΟΚ, Απόφαση του Συμβουλίου της ΕΟΚ, της 2ας Απριλίου 1963, περί θεσπίσεως των γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισεως (63/266/ΕΟΚ). Επίσημη Εφημερίδα αριθ. 063 της 20/04/1963 σ. 1338 – 1341.

κατάρτισης, ενώ η εκπαίδευση των παιδιών των αλλοδαπών εργαζομένων στα κράτη-μέλη αναφέρεται στον Κανονισμό 1612/68.²¹⁴

Στις 27 Ιουλίου 1971 η Επιτροπή δημιουργεί δύο εσωτερικές Ομάδες (υπό την ευθύνη του Επιτρόπου Altiero Spinelli²¹⁵) για να ασχοληθούν με εκπαιδευτικά θέματα: Την Ομάδα Εργασίας για τη Διδασκαλία και την Εκπαίδευση (Teaching and Education) και την Διατμηματική Ομάδα για τον Συντονισμό (Interdepartmental coordination).²¹⁶

Ο γάλλος Υπουργός Παιδείας Olivier Guichard υπήρξε ένθερμος υποστηρικτής της ανάπτυξης συνεργασίας στην Κοινότητα στον τομέα της εκπαίδευσης και στην διάρκεια της γαλλικής Προεδρίας στην Κοινότητα τους πρώτους έξι μήνες του 1971 πρότεινε τη συνάντηση των Υπουργών Παιδείας η οποία τελικά πραγματοποιήθηκε τον Νοέμβριο του ίδιου χρόνου.²¹⁷

Στις 16 Νοεμβρίου 1971, συναντήθηκαν για πρώτη φορά οι Υπουργοί Παιδείας των κρατών-μελών στο πλαίσιο του Συμβουλίου, με τη συμμετοχή του Altiero Spinelli, ως εκπροσώπου της Επιτροπής, και εξέδωσε ψήφισμα για τη συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης. Οι Υπουργοί κατέληξαν στο ψήφισμα αυτό «*αναγνωρίζοντας την ανάγκη καθιέρωσης συνεργασίας στον τομέα της εθνικής παιδείας*» και αποφάσισαν τη δημιουργία *Ομάδας Εμπειρογνομόνων που θα συνδέεται με την Επιτροπή*. Στην απόφαση αυτή κατέληξαν με αναφορά στο τελικό ανακοινωθέν της διάσκεψης των αρχηγών κρατών ή κυβερνήσεων που πραγματοποιήθηκε στην Χάγη στις 1 και 2 Δεκεμβρίου 1969 και ιδίως στο σημείο 4 όπου επιβεβαιώνεται ότι είναι απαραίτητο να διαφυλαχθεί «*μία*

²¹⁴ Πασάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 246-247.

²¹⁵ Ο ιταλός Altiero Spinelli διετέλεσε Επίτροπος Βιομηχανίας και Τεχνολογίας και παράλληλα ήταν υπεύθυνος για τα θέματα εκπαίδευσης από τον Ιούλιο του 1970 έως τον Ιανουάριο του 1973. Πληροφορίες στο European Commission, (2006), «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities), p.285-287.

²¹⁶ European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 285, Ασδεράκη Φ., (2008), «*Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.172-173.

²¹⁷ Η Γαλλία κάτω από την πίεση των γεγονότων του Μαΐου του 1968 και την πτώση του στρατηγού Ντε Γκώλ αλλάζει στάση και ενώ μέχρι τη Σύνοδο κορυφής στη Χάγη το 1969 ήταν αρνητική ή αποδεχόταν μία καθαρά διακυβερνητική συνεργασία φαίνεται να υποστηρίζει μία «μικτή» προσέγγιση στα θέματα της εκπαίδευσης. Για τη στάση της Γαλλίας βλέπε ανάλυση στο Ασδεράκη Φ., (2008), «*Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.175. Επίσης για τις απόψεις και τις προτάσεις του Olivier Guichard βλέπε αναλυτικότερα στο European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, p.63.

εξαιρετική εστία ανάπτυξης, προόδου και πολιτισμού στην Ευρώπη». Εκτίμησαν ότι «η Συνθήκη της Ρώμης έχει ήδη προβλέψει και οργανώσει δράσεις σχετικά με το δικαίωμα της εγκατάστασης και την επαγγελματική κατάρτιση αλλά ότι οι δράσεις αυτές πρέπει να συμπληρωθούν με εντονότερη συνεργασία στον τομέα της παιδείας αυτής καθεαυτής», με τελικό στόχο να καθοριστεί ένα ευρωπαϊκό μοντέλο παιδείας – κουλτούρας σε συνάρτηση με την ευρωπαϊκή ενοποίηση. Αναγνωρίζοντας λοιπόν την ανάγκη καθιέρωσης συνεργασίας στον τομέα της εθνικής παιδείας, αποφάσισαν τη δημιουργία μιας ομάδας εμπειρογνομόνων με σκοπό να εξετάσει τη λειτουργία ενός «Ευρωπαϊκού Κέντρου Ανάπτυξης της Εκπαίδευσης», τις σχέσεις του με τις Ευρωπαϊκές Κοινότητες και τη νομική βάση της μελετώμενης ενεργού συνεργασίας στον τομέα της παιδείας μεταξύ των κρατών-μελών. Επιπλέον η Ομάδα Εμπειρογνομόνων θα μπορεί «να υποβάλλει εισηγήσεις για άλλους τρόπους δημιουργίας ενεργού συνεργασίας στον τομέα της εθνικής παιδείας».²¹⁸

Στη συνάντηση των Υπουργών παιδείας συζητήθηκε η ίδρυση ενός Ευρωπαϊκού Πανεπιστημιακού Ινστιτούτου το οποίο ιδρύθηκε στις 19 Απριλίου 1972 στην Φλωρεντία, ενώ η λειτουργία του ξεκίνησε το 1976. Για την έναρξη της λειτουργίας του εκφράστηκαν αντιδράσεις από ορισμένες κυβερνήσεις (κυρίως από τη Γαλλία) και από τα ίδια τα πανεπιστήμια που εκφράστηκαν μέσα από την CRE.²¹⁹

Το ψήφισμα αυτό της 16-11-1971 (όπως και το Ψήφισμα της 6-6-1974) των Υπουργών Παιδείας που εκπροσωπούσαν τα κράτη-μέλη εγκρίθηκε σε μία διακυβερνητική βάση. Αργότερα παρατηρείται διαφορά στο ψήφισμα του Φεβρουαρίου 1976 περί προγράμματος δράσεως στον τομέα της εκπαίδευσης το οποίο εκδόθηκε από το Συμβούλιο και τους Υπουργούς Παιδείας που

²¹⁸ Συμβούλιο των ΕΚ, Κείμενα για την ΕΕΠ, 1987 «Ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας, με ημερομηνία 16 Νοεμβρίου 1971, για τη συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης», σ. 11.

²¹⁹ Το Ευρωπαϊκό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο (ΕΠΙ) της Φλωρεντίας, ιδρύθηκε το 1972 από τα έξι ιδρυτικά κράτη μέλη των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων για την παροχή ανώτατης ακαδημαϊκής εκπαίδευσης για διδακτορικούς ερευνητές και την προώθηση της έρευνας στο υψηλότερο δυνατό επίπεδο. Άνοιξε τις πόρτες του για τους πρώτους ερευνητές το 1976. Το Ινστιτούτο αναπτύσσει διεπιστημονικά ερευνητικά προγράμματα σχετικά με τα θέματα που αντιμετωπίζει η ευρωπαϊκή κοινωνία και συνδέονται με την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση. Σχετικά με τη στάση των πανεπιστημίων στο Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.163-164 και 176.

συνήλθαν στο πλαίσιο του Συμβουλίου και φανερώνει τη «μικτή» (κοινοτική και διακυβερνητική) φύση των δράσεων που υιοθετήθηκαν.²²⁰

Οι φοιτητικές διαδηλώσεις του 1968, η πρώτη πετρελαϊκή κρίση (1973-1974) η επιδείνωση της οικονομικής κατάσταση, η αύξηση της ανεργίας ήταν στο επίκεντρο του προβληματισμού της Ευρωπαϊκής Κοινότητας.²²¹ Η απάντηση των κρατών σε αυτή την κατάσταση ήταν η ανάπτυξη εθνικών πολιτικών στον οικονομικό και κοινωνικό τομέα η οποία συμβάδισε με την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συστημάτων. Αυτή η τάση απεικονίστηκε και στο κοινοτικό επίπεδο. Οι γενικές δηλώσεις υπέρ της συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης σε επίπεδο κοινότητας δεν ήταν αρκετές για να προκαλέσουν κάποια δράση αν η Επιτροπή δεν είχε αρχίσει βαθμιαία να διαδραματίζει ενεργό ρόλο. Σε ανακοίνωσή της στο Συμβούλιο της 11^{ης} Μαρτίου 1974, η Επιτροπή επισημαίνει ότι σε όλα τα κράτη μέλη, η πολιτική εκπαίδευσης είναι υψηλής σπουδαιότητας σε σχέση με την εθνική οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη και συνεχίζει εκφράζοντας την πίστη της ότι η προώθηση της εκπαιδευτικής συνεργασίας στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Κοινότητας είναι ίσης σπουδαιότητας ως αναπόσπαστο τμήμα της γενικής ανάπτυξης της Κοινότητας.²²²

Επιπροσθέτως το 1971 η Ευρωπαϊκή Κοινότητα είχε μόνο έξι κράτη-μέλη και ήταν ευκολότερο να επιτευχθεί συναίνεση στα κείμενα. Εκφράσεις όπως το να συμπληρωθεί η Συνθήκη της Ρώμης με δράσεις «εντονότερης συνεργασίας στον τομέα της παιδείας αυτής καθεαυτής» ή «ο καθορισμός ενός ευρωπαϊκού προτύπου κουλτούρας-παιδείας» που βρίσκουμε στο Ψήφισμα της 16-11-1971 απουσιάζουν μετά την πρώτη διεύρυνση το 1973 φανερώνοντας την πολιτική ευαισθησία στον τομέα της εκπαίδευσης.²²³

Στην Σύνοδο Κορυφής του Παρισιού το 1972, αν και δεν υπήρξε αναφορά στην εκπαίδευση, αποφασίστηκε η δημιουργία του πρώτου

²²⁰ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 63-65.

²²¹ Εκτενής ανάλυση των αλλαγών και των μεταρρυθμίσεων στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα στο Neave G. (1985) "Higher Education in a Period of Consolidation : 1975-1985", *European Journal of Education*, Vol 20, No.2-3, p. 109-124

²²² European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 62 και στο "Education in the European Community" (Communication from the Commission to the Council, presented on 11 March 1974), *Bulletin of the European Communities*, Supplement 3/74 p.6.

²²³ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities p. 64.

προγράμματος κοινωνικής δράσης της Κοινότητας στα πλαίσια του Κοινωνικού Ταμείου, το οποίο επέτρεπε στη Γενική Διεύθυνση V να δραστηριοποιηθεί σε θέματα εκπαίδευσης.²²⁴

Τον Ιούλιο του 1972 η Επιτροπή ζήτησε από τον καθηγητή Henri Janne,²²⁵ να αναλάβει - ως πρόεδρος μιας ομάδας εργασίας- την επεξεργασία προτάσεων για μία ευρωπαϊκή πολιτική στο χώρο της εκπαίδευσης. Η έκθεση Janne «Για μία Κοινοτική Πολιτική στην Εκπαίδευση»²²⁶, παρουσιάστηκε τον Φεβρουάριο του 1973 κατόπιν διαβούλευσης με 35 εμπειρογνώμονες και κάλυπτε θέματα όπως η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης, η αμοιβαία αναγνώριση των σχολικών απολυτηρίων, η ανάπτυξη της συνεχούς εκπαίδευσης και η διδασκαλία ξένων γλωσσών. Αναφερόταν στη διαμόρφωση μιας εκπαιδευτικής διάστασης για την Ευρώπη ως μέρος της κοινοτικής πολιτικής και υπογράμμιζε την ανάγκη μιας συνολικής αντιμετώπισης των ζητημάτων απασχόλησης και εκπαίδευσης στα πλαίσια της οικονομικής ανάπτυξης της Κοινότητας όπως αυτές καθορίστηκαν στη Σύνοδο των Υπουργών Παιδείας τον Ιούλιο του 1971.²²⁷ Η έκθεση Janne συνέβαλε στον προσδιορισμό των πιθανών περιοχών δράσης της ΕΚ προσπερνώντας «ταμπού» για τον τομέα της εκπαίδευσης ως χώρος έκφρασης της πολιτικής της ΕΚ.²²⁸

Νωρίτερα τον Δεκέμβριο του 1972 ο Spinelli παρουσίασε στην Επιτροπή μία θετική έκθεση σχετικά με τις εργασίες της Ομάδας Εργασίας για τη Διδασκαλία και την Εκπαίδευση (Teaching and Education) και της Διατμηματικής Ομάδας για τον Συντονισμό (Interdepartmental coordination). Κίνηση που φανερώνει την έναρξη της διοικητικής συμμετοχής της Επιτροπής στον τομέα της εκπαίδευσης και την πρόθεσή της - εν αντιθέσει με τις

²²⁴ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 247.

²²⁵ Πρώην Υπουργός Εκπαίδευσης του Βελγίου.

²²⁶ Επιτροπή των ΕΚ, «Μία εκπαιδευτική πολιτική για την Ευρώπη», σειρά: Ευρωπαϊκά Κείμενα, περιοδική έκδοση, Νο4, Υπηρεσία επίσημων εκδόσεων, Λουξεμβούργο, 1982, σ. 23. και Commission of the European Communities, «For a Community education Policy», Bulletin of the European Communities, supplement 10/73.

²²⁷ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 249.

²²⁸ Neave G., (1984) The EEC and Education, Trentham Books, Stock on Trent., London, p. 8. και στο Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 249.

διακυβερνητικής φύσης προτάσεις των Υπουργών Παιδείας – να εξασφαλίσει τη μελλοντική συνεργασία μέσα στο κοινοτικό πλαίσιο.²²⁹

Το 1973, αποτελεί μία χρονιά στην οποία το ενδιαφέρον της Επιτροπής στρέφεται στον τομέα της εκπαίδευσης. Για πρώτη φορά η εκπαίδευση ορίστηκε ως χώρος αρμοδιότητας, ως καρτοφυλάκιο ενός από τους 13 Επιτρόπους της Κοινότητας. Πρώτος Επίτροπος αρμόδιος για θέματα εκπαίδευσης ορίστηκε ο Ralf Dahrendorf.²³⁰ Ο τομέας της Εκπαίδευσης αναγνωρίστηκε και αναβαθμίστηκε και σε διοικητικό επίπεδο. Η Επιτροπή συμπεριέλαβε την νέα Διεύθυνση για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση στη νέα Γενική Διεύθυνση «Έρευνα, Επιστήμη και Εκπαίδευση» (DG-XII). Η απόφαση αυτή αν και ήταν οργανωτικού χαρακτήρα, είχε πολιτικό στόχο καθώς εκφράζει τη θέληση της Επιτροπής να διαμορφώσει και να αναπτύξει μία σταθερή κοινοτική πολιτική σε έναν ενιαίο θεματικό χώρο ο οποίος να συνδέει θέματα έρευνας, επιστήμης και εκπαίδευσης, τα οποία μέχρι τότε αντιμετωπιζόνταν χωριστά.²³¹

Ο Dahrendorf R. παρουσίασε στην Επιτροπή ένα σχέδιο πρότασης που αφορούσε την ανάληψη κοινοτικής πρωτοβουλίας στο χώρο της εκπαίδευσης. Μεταξύ των στόχων αναφέρονταν, η διδασκαλία των γλωσσών, η βελτίωση και η αύξηση της κινητικότητας των εκπαιδευτικών και των φοιτητών μεταξύ των χωρών της Κοινότητας και η ανάπτυξη της μελέτης της Ευρώπης ως μέρος του εκπαιδευτικού προγράμματος σπουδών.²³²

Στη συνέχεια το Μάρτιο του 1974, η Επιτροπή παρουσίασε στο Συμβούλιο μία Ανακοίνωση-Έκθεση με τίτλο «*Η εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή*

²²⁹ European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 65.

²³⁰ Ο δανός Ralf Dahrendorf διετέλεσε Επίτροπος υπεύθυνος για τα θέματα εκπαίδευσης από τον Ιανουάριο του 1973 έως τον Νοέμβριο του 1974. Σχετικά με την αναγνώριση της στροφής της Επιτροπής στον τομέα της εκπαίδευσης στο Commission of the EC, 7th General Report of the Activities of the EC in 1973, Brussels, February 1974, §369, p. 320. Πληροφορίες επίσης στο European Commission, (2006), «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities), p.285-287.

²³¹ Commission of the EC, 7th General Report of the Activities of the EC in 1973, Brussels, February 1974, §356, p. 308, Πασιάς Γ. (2006), «*Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 249.

²³² Commission of the EC, 7th General Report of the Activities of the EC in 1973, Brussels, February 1974 §370, p. 321, και στο: Πασιάς Γ. (2006), «*Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 249-250.

Κοινότητα.²³³ Η έκθεση αναφέρει ότι η προώθηση της εκπαιδευτικής συνεργασίας πρέπει να είναι αναπόσπαστο κομμάτι της συνολικής ανάπτυξης της Κοινότητας, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι πρέπει να δημιουργηθεί μία ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική παρόμοια ή αντίστοιχη με τους άλλους τομείς της κοινοτικής πολιτικής. Τονίζεται ότι στόχος δεν είναι η εναρμόνιση των δομών και του περιεχομένου της εθνικής εκπαίδευσης των κρατών-μελών, αντίθετα, αναγνωρίζεται ότι οι διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων αποτελούν πλούτο για την Ευρώπη και ότι η ομοιομορφία συστημάτων με διαφορετικές ρίζες και εξελίξεις δεν είναι ούτε επιθυμητή, ούτε ρεαλιστική.²³⁴ Η Έκθεση αντανάκλουσε τα μελλοντικά σχέδια της Επιτροπής, για το περιεχόμενο της συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης, η οποία οργανωμένη με το νεοϊδρυθέν τμήμα «Έρευνα, Επιστήμη και Εκπαίδευση» της Γενικής Διεύθυνσης XII προσανατολίστηκε στην υιοθέτηση το 1976 του πρώτου προγράμματος κοινοτικής δράσης για την εκπαίδευση. Οι προτεραιότητές της, που είχαν προσδιοριστεί και στην έκθεση Janne, στη συνέχεια αποτυπώθηκαν στο Ψήφισμα της 6-6-1974. Παράλληλα όμως θέλοντας να καθουσαώσει τα κράτη-μέλη που ανησύχησαν από πτυχές της έκθεσης έσπευσε να δηλώσει ότι στόχος του προγράμματος δεν είναι η εναρμόνιση των δομών και του περιεχομένου της εθνικής εκπαίδευσης των κρατών-μελών.²³⁵ Στην προώθηση της κοινοτικής συνεργασίας στην εκπαίδευση η Επιτροπή είχε επίσης την υποστήριξη της Οικονομικής και Κοινωνικής Επιτροπής και του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου.²³⁶

Η έκθεση χωρίζεται σε τρεις ενότητες που αφορούν: (α) την κινητικότητα στην εκπαίδευση (παρ. 24-38), (β) την εκπαίδευση των παιδιών των

²³³ Commission of the EC, "Education in the European Community" (Communication from the Commission to the Council, presented on 11 March 1974), Bulletin of the European Communities, Supplement 3/74.

²³⁴ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 249-250.

²³⁵ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 65. Για την αποφυγή της χρήσης του όρου «μεταρρύθμιση» καθώς και την άρνηση «εναρμόνισης» των εκπαιδευτικών, βλέπε επίσης στο: Σιάκαρης Κ. (2006) *Από την ΕΟΚ στην ΕΕ, Η αδύνατη εκπαιδευτική πολιτική*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 23.

²³⁶ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 67. Σχετικά με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο: κατά τη διάρκεια της συνόδου του της 22ας Σεπτεμβρίου 1975, το Κοινοβούλιο υπογράμμισε «πόσο σημαντικό ήταν να αναπτυχθεί η κοινοτική δράση στον τομέα της εκπαίδευσης», OJ C 239, 20.10.1975.

εργαζόμενων μεταναστών (παρ. 39-42) και (γ) την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση (παρ. 43-61). Ειδικά για την κινητικότητα των σπουδαστών αναφέρεται ότι θα πρέπει να προωθηθεί η αναγνώριση των σχολικών απολυτηρίων, των διπλωμάτων και των ακαδημαϊκών τίτλων σπουδών και να δοθούν δυνατότητες στους εκπαιδευτικούς, στο ερευνητικό δυναμικό και στους φοιτητές των κρατών – μελών της Κοινότητας να επικοινωνήσουν και να ανταλλάξουν γνώσεις και εμπειρίες σε ένα ευρωπαϊκό περιβάλλον.

Στην έκθεση αυτή, βασικός στόχος αναδείχθηκε, η ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων των κρατών-μελών διαμέσου της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής, με προτεραιότητα την ανάπτυξη *«μιας στρατηγικής για τη συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και η προώθηση της συστηματικής ανταλλαγής πληροφοριών και εμπειριών»*. Ιδιαίτερη σημασία παρουσιάζει το κεφάλαιο για την *«Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση»* όπου για πρώτη φορά εισάγεται ο όρος και προσδιορίζεται το περιεχόμενό του.²³⁷

Οι Υπουργοί Παιδείας (των εννέα κρατών-μελών, μετά την διεύρυνση της Κοινότητας με τη συμμετοχή της Δανίας, της Ιρλανδίας, και του Ηνωμένου Βασιλείου) συνερχόμενοι στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 6^{ης} Ιουνίου 1974, έχοντας υπόψη το τελικό ανακοινωθέν της Διάσκεψης της Χάγης 1969 και του Παρισιού 1972, την Ανακοίνωση της Επιτροπής *«Η εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα»* και επιβεβαιώνοντας την ανάγκη να καθιερωθεί ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της παιδείας εξέδωσαν *«Ψήφισμα σχετικά με τη συνεργασία στον τομέα της Παιδείας»*.²³⁸ Σύμφωνα με το Ψήφισμα η συνεργασία τομέα της παιδείας θα έχει ως βάση τις ακόλουθες τρεις αρχές: Πρώτον, *«η συνεργασία που καθιερώνεται στον τομέα της παιδείας θα έχει αντιστοιχίες με την προοδευτική εναρμόνιση των οικονομικών και κοινωνικών πολιτικών μέσα στην*

²³⁷ Σε εκτενή αναφορά του στην έκθεση αυτή ο Πασιάς Γ. αναφέρει ότι η έκθεση φαίνεται να κινείται στο πνεύμα κειμένων που προηγήθηκαν όπως ο Κανονισμός 1612/68ΕΟΚ, το Ψήφισμα του Νοεμβρίου 1971, η έκθεση Janne ενώ η πρόταση για την «Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση» σχετίζεται κυρίως με την απόφαση της Κοπεγχάγης (Δεκέμβριος 1973) για την «ευρωπαϊκή ταυτότητα», στο: Πασιάς Γ. (2006), *«Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)»* Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 250-251. Επίσης για τον όρο «Ευρωπαϊκή Διάσταση στην εκπαίδευση» υπάρχει εκτενή αναφορά στο Παντίδης Στ. – Πασιάς Γ. (2004), *«Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, Όψεις, Θεωρήσεις, Προβληματισμοί»* Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 145-146.

²³⁸ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΙΚΩΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΩΝ, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, *«Ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας συνερχομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου, της 6^{ης} Ιουνίου 1974, σχετικά με τη συνεργασία στον τομέα της παιδείας»*, Τρίτη Έκδοση Ιούνιος 1987, σ.15-16, επίσης *Official Journal C 098, 20/08/1974 P. 0002 – 0002*.

Κοινότητα και θα ανταποκρίνεται στους ειδικότερους στόχους και συμφέροντα αυτού του τομέα», δεύτερον, «σε καμία περίπτωση η παιδεία δεν πρέπει να θεωρηθεί απλή συνιστώσα του οικονομικού βίου» και τρίτον «η συνεργασία στον τομέα της παιδείας πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις παραδόσεις των επιμέρους χωρών και την ποικιλομορφία των πολιτικών και των συστημάτων που υπάρχουν σε αυτόν τον τομέα. Συνεπώς, η εναρμόνιση των συστημάτων και των πολιτικών αυτών δεν μπορεί να θεωρηθεί ως καθαυτός στόχος».²³⁹

Στο σημείο II. του Ψηφίσματος προσδιορίζονται οι τομείς ενεργειών προτεραιότητας που θα καλύψει η συνεργασία στην παρούσα φάση. Οι τομείς αυτοί είναι: « i) καλύτερες δυνατότητες πολιτιστικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης για τους υπηκόους των άλλων κρατών μελών των Κοινοτήτων, τους υπηκόους των τρίτων χωρών καθώς και για τα παιδιά τους, ii) βελτίωση της αντιστοιχίας μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων στην Ευρώπη, iii) συλλογή στοιχείων και πρόσφατων στατιστικών για τον τομέα της παιδείας, iv) εντατικοποίηση της συνεργασίας μεταξύ των ανωτέρων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, v) βελτίωση των δυνατοτήτων ακαδημαϊκής αναγνώρισης των τίτλων και των περιόδων σπουδών, vi) προώθηση της ελεύθερης κυκλοφορίας και της κινητικότητας των εκπαιδευτικών λειτουργών, των σπουδαστών και των ερευνητών, με την εξάλειψη, ειδικότερα, των διοικητικών και κοινωνικών φραγμών που δυσχεραίνουν την ελεύθερη κυκλοφορία αυτών των ατόμων και με τη βελτίωση της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών, vii) εξίσωση των ευκαιριών πλήρους πρόσβασης σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.» Στο ίδιο Ψήφισμα (σημείο IV.) αποφασίζεται η σύσταση Επιτροπής Παιδείας προκειμένου να καταρτιστούν οι ενέργειες που θα διεξαχθούν στους τομείς που ορίζονται στο σημείο II. Η Επιτροπή Παιδείας θα αποτελείται από εκπροσώπους των κρατών-μελών και της Επιτροπής και την Προεδρία της θα αναλαμβάνει η εκάστοτε χώρα που προεδρεύει στο Συμβούλιο των Υπουργών. Επίσης η Επιτροπή Παιδείας θα πρέπει να υποβάλει έκθεση στους Υπουργούς Παιδείας που συνέρχονται στο πλαίσιο του Συμβουλίου πριν τις 30 Ιουνίου 1975.²⁴⁰

²³⁹ Corbett A. (2003), “ Ideas, Institutions and Policy Entrepreneurs: towards a new history of higher education in the European Community“, European Journal of Education vol.38, No.3, 2003, p.321-322.

²⁴⁰ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΙΚΩΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΩΝ, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, «Ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας συνεργαζομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου, της 6^{ης} Ιουνίου 1974, σχετικά με τη συνεργασία στον τομέα της παιδείας», Τρίτη Έκδοση Ιούνιος 1987, σ.15-16.

Με πρόταση της Επιτροπής το Συμβούλιο ψηφίζει τον κανονισμό 337/75,²⁴¹ περί δημιουργίας Ευρωπαϊκού Κέντρου για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης το γνωστό CEDEFOP αποστολή του οποίου είναι η συλλογή και η ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών για τα εθνικά συστήματα επαγγελματικής κατάρτισης για να συμβάλει στην προώθηση και ανάπτυξη της επαγγελματικής κατάρτισης και της συνεχούς κατάρτισης.²⁴²

2.1 Α' Πρόγραμμα Δράσης στην εκπαίδευση

Το Συμβούλιο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και οι Υπουργοί Παιδείας που συνήλθαν στο πλαίσιο του Συμβουλίου (9-2-1976), θέσπισαν και ενεργοποίησαν το Α' Πρόγραμμα Δράσης της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης.²⁴³ Στο Ψήφισμα αυτό το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας «*επιβεβαιώνουν τη θέληση τους να επιτύχουν την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης έχοντας συνείδηση της συμβολής που προσφέρει η συνεργασία τέτοιου είδους στην ανάπτυξη της Κοινότητας*».

Το Α' Πρόγραμμα Δράσης περιλαμβάνει έξι τομείς δράσεις: i) καλύτερες δυνατότητες πολιτιστικής και επαγγελματικής κατάρτισης για τους υπηκόους των άλλων κρατών μελών των Κοινοτήτων και των χωρών μη μελών, ii) βελτίωση της αντιστοιχίας μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων στην Ευρώπη, iii) συγκέντρωση έγγραφου υλικού και σύγχρονων στατιστικών στον τομέα της εκπαίδευσης, iv) συνεργασία στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης, v) διδασκαλία ξένων γλωσσών, vi) δημιουργία ισότητας δυνατοτήτων για πρόσβαση σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Σε κάθε τομέα γίνεται αναφορά στις δράσεις οι οποίες δύναται να αναληφθούν σε εθνικό και σε κοινοτικό επίπεδο. (ενότητα IV. του Ψηφίσματος)

Οι δράσεις στον τομέα «*Συνεργασία στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης*» αφορούσαν στην ανάπτυξη δεσμών μεταξύ των εθνικών ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, στην προώθηση της κινητικότητας σπουδαστών,

²⁴¹ Κανονισμός του Συμβουλίου της 10ης Φεβρουαρίου 1975 περί δημιουργίας Ευρωπαϊκού Κέντρου για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop) ΕΟΚ αριθ. 337/75, Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων L39 της 13.2.1975.

²⁴² Βλέπε επίσης : <http://www.cedefop.europa.eu>)

²⁴³ Συμβούλιο των ΕΚ, «Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας που συνήλθαν στο πλαίσιο του Συμβουλίου, της 9ης Φεβρουαρίου 1976 περί προγράμματος δράσεως στον τομέα της εκπαίδευσης», Κείμενα για την ΕΕΠ, 1987., σ.23-28.

εκπαιδευτικών και ερευνητών και στη βελτίωση των δυνατοτήτων ακαδημαϊκής αναγνώρισης των τίτλων σπουδών και των περιόδων φοίτησης στα κράτη-μέλη. (ενότητα IV., παρ. 13 έως και 16)

Τα κύρια χαρακτηριστικά της συνεργασίας ήταν η εφαρμογή ενός προγράμματος υποτροφιών και επιχορηγήσεων για την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών και τη διεξαγωγή σύντομων εκπαιδευτικών ταξιδιών για το διδακτικό, διοικητικό και ερευνητικό προσωπικό των πανεπιστημίων με σκοπό τη διερεύνηση: της δημιουργίας κοινών προγραμμάτων σπουδών και ερευνών στα πανεπιστήμια, της δυνατότητας φοίτησης στα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης άλλου κράτους-μέλους και των προοπτικών της ακαδημαϊκής αναγνώρισης των τίτλων σπουδών.²⁴⁴

Η κινητικότητα οργανώθηκε μέσα από την πραγματοποίηση επισκέψεων εργασίας ακαδημαϊκών Ερευνητών και διοικητικού προσωπικού (Short Study Visits-SSVs) και την πραγματοποίηση κοινών προγραμμάτων σπουδών (Joint Studies Programmes-JSPs) ή έρευνας μεταξύ ιδρυμάτων πολλών κρατών μελών. Τα Κοινά Προγράμματα Σπουδών περιελάμβαναν ανταλλαγές φοιτητών για μία περίοδο σπουδών, η οποία αναγνωριζόταν από τα συνεργαζόμενα ιδρύματα, ανταλλαγές εκπαιδευτικού-διδακτικού προσωπικού για μία περίοδο διδασκαλίας στο συνεργαζόμενο ίδρυμα και ανάπτυξη κοινών μαθημάτων ενταγμένων στο πρόγραμμα σπουδών των συνεργαζόμενων ιδρυμάτων. Την περίοδο 1976-1986 πραγματοποιήθηκαν περισσότερα από 600 Κοινά Προγράμματα Σπουδών μεταξύ 500 περίπου ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.²⁴⁵

Τόσο τα κοινά προγράμματα σπουδών (Joint Studies Programmes-JSPs) όσο και οι επισκέψεις εργασίας ακαδημαϊκών Ερευνητών και διοικητικού προσωπικού (Short Study Visits-SSVs) χρηματοδοτούνταν από κοινοτικά κονδύλια τα οποία χειρίστηκε η Επιτροπή και υλοποίησε το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο για την Εκπαίδευση και την Κοινωνική Πολιτική

²⁴⁴ Μοσχονάς Α. «Η Εκπαιδευτική Πολιτική της Ε.Ε. και η Ελλάδα, Τάσεις και προοπτική ιδιαίτερα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση», στο Μαραβέγιας Ν. – Σακελλαρόπουλος Θ. (επιμ) (2006) «Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση και Ελλάδα, Οικονομία, Κοινωνία, Πολιτικές», Αθήνα, Εκδόσεις Διόνικος, σ. 333.

²⁴⁵ Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.184-187, στο European Commission, (2006) «The history of European cooperation in education and training», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p.75 και στο Europa Press release : «Ten years of community aid for inter-University cooperation», Reference: IP/87/78 Date: 24/02/198
<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/87/78&format=HTML&aged=1&language=EN&guiLanguage=en>

(European Institute of Education and Social Policy - EIESP).²⁴⁶ Το EIESP ήταν υπεύθυνο για το σχεδιασμό και τη διαχείριση των Κοινών Προγραμμάτων Σπουδών (JSP), που αποτέλεσαν πιλοτική λειτουργία για το πρόγραμμα ERASMUS.²⁴⁷

Ένα άλλο θέμα που φαίνεται να λαμβάνεται υπόψη στο ψήφισμα είναι η σχέση της γενικής παιδείας με την πολιτική επαγγελματικής κατάρτισης με

²⁴⁶ Υπεύθυνος για τα προγράμματα αυτά ήταν ο Alan Smith ο οποίος αργότερα διετέλεσε Διευθυντής του Erasmus Bureau του Γραφείου του χειρίζεται το πρόγραμμα Erasmus, ήταν ο πρώτος διευθυντής της Ένωσης Ακαδημαϊκής Συνεργασίας (Academic Cooperation Association – ACA), μέλος της μονάδα σχεδιασμού πολιτικής (policy unit) της ΓΔ Εκπαίδευση και Πολιτισμός. Τα τελευταία χρόνια ήταν υπεύθυνος για το πρόγραμμα Erasmus Mundus. Εκτενής αναφορά σχετικά με τα προγράμματα στο : Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.184-187.

²⁴⁷ Το EIESP ιδρύθηκε στα τέλη του 1975 από το Ευρωπαϊκό Πολιτιστικό Ίδρυμα (European Cultural Foundation), σε συνεργασία με την Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων στις Βρυξέλλες και το Διεθνές Συμβούλιο για την Ανάπτυξη της Εκπαίδευσης (International Council for Education Development με έδρα την Νέα Υόρκη) για να ικανοποιήσει την ανάγκη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής να συμβάλει στην ανάπτυξη της συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης στην Ευρώπη σε μια ευρωπαϊκή προοπτική ανεξάρτητη από τις εθνικές δομές. Ελάμβανε χρηματοδότηση από το Ευρωπαϊκό Πολιτιστικό Ίδρυμα για είκοσι χρόνια, μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του ενενήντα, όπου έγινε ένα ανεξάρτητος μη κερδοσκοπικός οργανισμός. Το EIESP ξεκίνησε τις δραστηριότητές του με μία συγκριτική μελέτη για την εκπαίδευση και μια στατιστική έκθεση σχετικά με την κινητικότητα των φοιτητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η οποία δημοσιεύθηκε το 1975. Επίσης, ασχολήθηκε με το ρόλο των νεοϊδρυθέντων πανεπιστημίων στην περιφερειακή ανάπτυξη. Το 1979, συνέταξε και δημοσίευσε ένα χάρτη των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων. Την περίοδο 1980 - 1985, το EIESP έπαιξε σημαντικό ρόλο στην προώθηση των ευρωπαϊκών προγραμμάτων της Επιτροπής, για την κινητικότητα των φοιτητών. Ήταν υπεύθυνο για το σχεδιασμό και τη διαχείριση των Κοινών Προγραμμάτων Σπουδών (JSP), το οποίο σχεδιάστηκε ως πιλοτική λειτουργία για το πρόγραμμα ERASMUS, αλλά και εν μέρει για το COMETT και συνέβαλε στην πρώτη γενιά των ευρωπαϊκών προγραμμάτων εκπαίδευσης. Η εμπειρία που αποκτήθηκε στον τομέα αυτό αποδείχτηκε ζωτικής σημασίας για τον σχεδιασμό των προγραμμάτων που στόχευαν στην Κεντρική / Ανατολική Ευρώπη, ουσιαστικά το TEMPUS και το PHARE, από το 1989 και μετά. Πραγματοποίησε συγκριτικές μελέτες στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για κυβερνητικές υπηρεσίες και διεθνείς οργανισμούς. Από το 1986 έως το 1989, το EIESP διαδραμάτισε ενεργό ρόλο στο σχεδιασμό και την έναρξη του PACE (Programme of Advanced Continuing Education - Πρόγραμμα Ανώτερης Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης), το οποία δημιούργησε δεσμούς μεταξύ των πανεπιστημίων και των επιχειρήσεων, μέσω δορυφορικών επικοινωνιών. Τη δεκαετία του 1990 η Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (EEK), έγινε ένα σημαντικό πεδίο δραστηριότητας του Ινστιτούτου. Το EIESP ανέλαβε πολλές συγκριτικές μελέτες και σχέδια που επικεντρώνονται στο προσωπικό και τη θεσμική ανάπτυξη, που πραγματοποιήθηκαν για λογαριασμό διαφόρων φορέων σε ευρωπαϊκό επίπεδο το CEDEFOP, την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, και σε επίπεδο εθνικών κυβερνήσεων Το EIESP επιμελείται την έκδοση της European Journal of Education, (www.wiley.com/bw/journal.asp?ref=0141-8211&site=1), ένα επιστημονικό περιοδικό διεθνούς φήμης του οποίου το αναγνωστικό κοινό ειδικεύεται στην έρευνα για την εκπαίδευση και την αξιολόγηση και επανεξέταση των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης σε παγκόσμιο επίπεδο. Από το 1976 έχει έδρα το Παρίσι. (Οι πληροφορίες προέρχονται από την διαδικτυακό ιστότοπο του Ινστιτούτου <http://www.eiesp.org>)

αναφορά σε μέτρα που πρέπει να ληφθούν σε κοινοτικό επίπεδο για την προετοιμασία των νέων για την είσοδό τους στην επαγγελματική ζωή και να περιοριστεί ο κίνδυνος της ανεργίας.(παρ.21, 22)

Εξετάζοντας τις δράσεις του προγράμματος παρατηρούμε ότι κινούνται πάνω στους τομείς συνεργασίας του Ψηφίσματος του 1974. Εξαιρεση αποτελεί η «*Ευρωπαϊκή διάσταση*» που προστίθεται στην ενότητα II, «*Βελτίωση της αντιστοιχίας μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων στην Ευρώπη*». Το ζήτημα της «*Ευρωπαϊκής διάστασης*» θα αποτελέσει αντικείμενο συζητήσεων και διαφωνιών στα επόμενα χρόνια.(παρ.5)

Το Ψήφισμα αυτό εκτός από την εγκαινίαση της δράσης της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης είχε και έναν πολιτικό χαρακτήρα. Πρώτον, στο πρόβλημα της νομιμοποίησης των αποφάσεων των Υπουργών Παιδείας, λόγω της απουσίας σχετικής νομοθετικής ρύθμισης στη Συνθήκη της Ρώμης, προσέφερε λύση με την καθιέρωση όρου «εντός του πλαισίου» του Συμβουλίου. Δηλαδή, ο τίτλος των ψηφισμάτων είχε ως εξής: «*Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου*». Δεύτερον, σχετικά με το ζήτημα της νομιμοποίησης της εκτέλεσης των κοινοτικών αποφάσεων σε θέματα εκπαίδευσης, καθιερώθηκε η Επιτροπή Παιδείας για τον συντονισμό και την παρακολούθηση της εφαρμογής του προγράμματος. Η Επιτροπή Παιδείας είχε ήδη συσταθεί με το Ψήφισμα του Ιουνίου 1974, για να καταρτίσει τις ενέργειες που θα διεξαχθούν στους τομείς συνεργασίας στην εκπαίδευση. Με το Ψήφισμα του 1976, η Επιτροπή αποτελείται από εκπροσώπους των κρατών-μελών και της Επιτροπής και προεδρεύει η χώρα που προεδρεύει στο Συμβούλιο. Η Επιτροπή Παιδείας αποκτά τις αρμοδιότητες: α)να συντονίζει και να παρακολουθεί την εφαρμογή του προγράμματος και να συντάσσει έκθεση για την εκτέλεσή του προς το Συμβούλιο και τους Υπουργούς, β)να προετοιμάζει τις διασκέψεις του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας που συνέρχονται στο πλαίσιο του Συμβουλίου συμπεριλαμβανομένων εκείνων που αφορούν τις μελλοντικές εξελίξεις στον τομέα της εκπαίδευσης. Επιπροσθέτως όμως, «*η Επιτροπή αναλαμβάνει σε στενή επαφή με την Επιτροπή Παιδείας την εκτέλεση των κατάλληλων ενεργειών οι οποίες θα πραγματοποιηθούν σε κοινοτικό επίπεδο*», «*και όσον αφορά στην εφαρμογή, σε κοινοτικό επίπεδο, μέτρων συνεργασίας*

μεταξύ των κρατών-μελών ... η Επιτροπή παρεμβαίνει σε συμφωνία με την Επιτροπή Παιδείας» (παράγραφος II.2.).²⁴⁸

Η Επιτροπή Παιδείας επιτελεί στην ουσία ένα κεντρικό ρυθμιστικό και διαμεσολαβητικό ρόλο στην εφαρμογή του προγράμματος, ενώ παράλληλα αποτελεί τον χώρο στον οποίο συζητούνται οι προτάσεις των κρατών μελών και της Επιτροπής και εξαιτίας της συμφωνίας που πρέπει να επιτευχθεί αμβλύνονται οι διαφορές και εξισορροπούνται οι αντιθέσεις μεταξύ των κρατών-μελών και της Κοινότητας.

Οι αρχές που διέπουν τη συνεργασία στον τομέα της παιδείας στο Ψήφισμα της 6-6-1974, απέχουν από τους ανοικτούς όρους του Ψηφίσματος του Νοεμβρίου του 1971, όμως ο προσδιορισμός των συγκεκριμένων τομέων δράσης έφερε την Κοινότητα πιο κοντά στο πρώτο πρόγραμμα δράσης στην εκπαίδευση. Η Κοινότητα προχώρησε ένα βήμα παραπάνω από τις Εκθέσεις και τα Ψηφίσματα, στο πρώτο Πρόγραμμα δράσης.

2.2 Α' Πρόγραμμα Δράσης στην επαγγελματική κατάρτιση

Με το Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 13^{ης} Δεκεμβρίου 1976,²⁴⁹ σχετικά με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να βελτιωθεί η προετοιμασία των νέων για την άσκηση επαγγελματικής δραστηριότητας και να διευκολυνθεί η μετάβασή τους από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή, καλούνται τα κράτη – μέλη κατά τη χάραξη της εθνικής τους πολιτικής να λάβουν υπόψη τους τα συμπεράσματα και τα μέτρα που προτείνονται στην έκθεση της Επιτροπής Παιδείας, σε ότι αφορά: α) την εκπόνηση προγραμμάτων σπουδών και εκπαίδευσης σε όλα τα στάδια της γενικής και της

²⁴⁸ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 258-259.

²⁴⁹ Συμβούλιο των ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 13.12.1976, σχετικά με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να βελτιωθεί η προετοιμασία των νέων για την άσκηση επαγγελματικής δραστηριότητας και να διευκολυνθεί η μετάβασή τους από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987 σ.29-34.

επαγγελματικής εκπαίδευσης και να προωθούν την αλληλοπροσέγγιση των δύο αυτών τύπων εκπαίδευσης, β) την ανάπτυξη μόνιμου συστήματος σχολικού και επαγγελματικού προσανατολισμού, γ) την εξασφάλιση μόνιμων δυνατοτήτων πρόσβασης στη γενικότερη και την επαγγελματική εκπαίδευση, δ) την συμπληρωματική εκπαίδευση των νέων που είναι ευάλωτοι στις μεταβολές της αγοράς εργασίας, ε) την αρχική και συνεχή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών λειτουργών σε θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού.

Στο Ψήφισμα αναφέρονται οι ενέργειες που πρέπει να γίνουν σε εθνικό και κοινοτικό επίπεδο. Η Κοινότητα θα αναλάμβανε να εκπονήσει και να εφαρμόσει πρότυπα σχέδια και μελέτες πάνω στα οποία θα μπορούν να στηριχθούν η αξιολόγηση και η ανάπτυξη της πολιτικής των κρατών-μελών. Το πρόγραμμα που περιελάμβανε αυτές τις ενέργειες από κοινοτικής πλευράς, είχε διάρκεια μέχρι 31 Δεκεμβρίου 1980. Στις δράσεις συμπεριλαμβάνονταν εκπαιδευτικά ταξίδια για εμπειρογνώμονες του επαγγελματικού προσανατολισμού και σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς λειτουργούς με θέμα τη μετάβαση των νέων από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή. Προβλεπόταν επίσης η εκπόνηση και η επέκταση των δυνατοτήτων παροχής πληροφοριών σε κοινοτικά πλαίσια.

Σύμφωνα με το Ψήφισμα η χρηματοδότηση των ενεργειών του σημείου III «*θα αποφασιστεί σύμφωνα με τους κοινοτικούς κανόνες*» δηλαδή από τους πόρους του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου με βάση τα άρθρα 128 και 118 της Συνθήκης της Ρώμης για την προώθηση της «*κοινής πολιτικής για την επαγγελματική εκπαίδευση*» και «*την προώθηση της στενής συνεργασίας μεταξύ των κρατών σε θέματα που αφορούν την επαγγελματική εκπαίδευση*» και του άρθρου 123 για το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο.

Τα αποτελέσματα των πιλοτικών προγραμμάτων που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος επέδρασαν διαμορφωτικά στο σχεδιασμό του προγράμματος PETRA (Δεκέμβριος 1987).²⁵⁰

Εξετάζοντας τα δύο ψηφίσματα για την εκπαίδευση του 1976, παρατηρούμε εμφανείς διαφορές. Από τη μία έχουμε ένα γενικό ψήφισμα της 9.2.1976, για τις αρχές ενός «*προγράμματος δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης*» το οποίο έχει προτρεπτικό χαρακτήρα, δεν προβλέπει χρηματοδότηση για τις ενέργειες σε κοινοτικό επίπεδο και από τις 22 παραγράφους, στις 21 εκφράζονται οι γενικές προθέσεις της Κοινότητας και

²⁵⁰ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.267.

μόνο στην 22^η παράγραφο προσδιορίζει με σειρά προτεραιότητας δράσεις για την επαγγελματική εκπαίδευση. Από την άλλη έχουμε ένα ειδικό ψήφισμα της 13.12.1976 για την «επαγγελματική εκπαίδευση» του οποίου ο χαρακτήρας ήταν πιο δεσμευτικός, και εκφράζει τις προθέσεις τις κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής, προβλέπει χρηματοδότηση των δράσεων. Αποτυπώνεται με αυτόν τον τρόπο το γεγονός ότι η εκπαίδευση παραμένει εκτός νομικού πλαισίου των Συνθηκών ενώ η επαγγελματική εκπαίδευση είναι εντός νομικού πλαισίου των Συνθηκών και μπορεί να χρηματοδοτηθεί.²⁵¹

2.3 Η περίοδος της κρίσης 1976-1980

Για την ανάληψη δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης η Επιτροπή επικαλείται ως νομική βάση το άρθρο 235 της Συνθήκης της ΕΟΚ, σύμφωνα με το οποίο: «*Αν ενέργεια της Κοινότητας θεωρείται αναγκαία για την πραγματοποίηση ενός από τους στόχους της στο πλαίσιο της λειτουργίας της κοινής αγοράς και δεν προβλέπονται από την παρούσα συνθήκη οι προς το σκοπό αυτόν απαιτούμενες εξουσίες, το Συμβούλιο, προτάσει της Επιτροπής και κατόπιν διαβουλεύσεων με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, θεσπίζει ομοφώνως τις κατάλληλες διατάξεις.*» Η απουσία σαφούς νομικής βάσης στη συνθήκη συνέχισε να προκαλεί προβλήματα τα οποία οδήγησαν σε μία θεσμική κρίση που παρέλυσε τη συνεργασία για τρία χρόνια (1978-1980).²⁵²

Η Δανία έκφρασε έντονες αντιδράσεις σε αυτή την προσπάθεια της Επιτροπής να αναλάβει δράση σε τομέα στον οποίο δεν έχει αρμοδιότητα από τις Συνθήκες. Αυτή η ένταση είχε ως αποτέλεσμα τη διακοπή των συναντήσεων των Υπουργών Παιδείας την περίοδο 1978-1980.²⁵³

²⁵¹ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.267-269.

²⁵² European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, p. 24.

²⁵³ Ασοδράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.184. Βλέπε επίσης De Wit K. & Verhoeven J., (2001), «The higher Education Policy of the European Union: With or Against the Members States?» στο Huisman J., Maassen P. & Neave G. (eds), (2001), *Higher education and the nation state. The international dimension of higher education*, Amsterdam, etc.: Pergamon, p.181 και στο Neave G. (1984), «Education and the EEC», Trentham Books, London, p.125-148.

Η συζήτηση αφορούσε έναν σοβαρό προβληματισμό για το αν οι εξουσίες που είχαν παραχωρηθεί από τα κράτη-μέλη στην Κοινότητα για να ενεργεί στο οικονομικό επίπεδο μπορούσαν να επεκταθούν και ως προς τις πολιτιστικές και κοινωνικές διαστάσεις και διεξαγόταν σε μία περίοδο έντονων διαφωνιών και αμφισβητήσεων της κοινοτικής συνοχής λόγω του «βρετανικού προβλήματος».²⁵⁴

Στο τομέα της εκπαίδευσης οι διαφωνίες των κρατών – μελών αφορούσαν την ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, την οποία η Επιτροπή επιθυμούσε να προωθήσει με την ανάληψη πρωτοβουλιών. Οι διαφωνίες αυτές, ήταν έντονες και με άμεσες επιπτώσεις στην περαιτέρω ανάπτυξη της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής, βραδυπορία στη συνεργασία των κρατών-μελών και ακύρωση αρκετών συναντήσεων των Υπουργών Παιδείας. Η ασυμφωνία αυτή μεταξύ των Υπουργών Παιδείας δεν είχαν ευρύτερες συνέπειες στην συγκρότηση και λειτουργία των θεσμικών οργάνων της Κοινότητας.²⁵⁵

Την περίοδο αυτή το Συμβούλιο ψήφισε μία οδηγία και δύο ψηφίσματα που αφορούσαν κυρίως τη μετάβαση από την εκπαίδευση στην εργασία. Την Οδηγία του Συμβουλίου της 25^{ης} Ιουλίου 1977 (77/486/ΕΟΚ) περί της σχολικής φοιτήσεως των τέκνων των διακινούμενων εργαζομένων,²⁵⁶ το Ψήφισμα του Συμβουλίου της 18^{ης} Δεκεμβρίου 1979, σχετικά με την εναλλασσόμενη κατάρτιση των νέων²⁵⁷ και το Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνερχομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου, της 15^{ης} Ιανουαρίου 1980, σχετικά με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να βελτιωθεί η προετοιμασία των νέων για την άσκηση επαγγελματικής

²⁵⁴ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 277-278. Το «βρετανικό πρόβλημα» αφορούσε τη δυσανάλογη συμμετοχή της Μ.Βρετανίας στον κοινοτικό προϋπολογισμό με υπέρογκα ποσά, γεγονός που προκαλούσε μεγάλη αντίδραση της Μ. Βρετανίας και αποτέλεσε κεντρικό ζήτημα έντονων διαπραγματεύσεων. Ως άμεση συνέπεια είχε τον εγκλωβισμό της Κοινότητας σε μία άγονη εσωτερική διαπραγμάτευση, αποτρέποντας της ενεργητικότητα των κρατών-μελών από βασικά οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα και επηρεάζοντας τις διαδικασίες την οικονομικής και πολιτικής σύγκλισης τα επόμενα χρόνια. Βλ. Ιωακείμης Π.Κ.,(1988), «Ο μετασχηματισμός της ΕΟΚ. Από την «Εντολή» στην *Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη*», Εκδ Παπαζήσης, Αθήνα, [«Το Βρετανικό Πρόβλημα. Η ιστορική Εμπειρία και Τραύματα»] σελ 71-93.

²⁵⁵ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 271.

²⁵⁶ Συμβούλιο των ΕΚ, Οδηγία του Συμβουλίου της 25.7.1977 περί της σχολικής φοιτήσεως των τέκνων των διακινούμενων εργαζομένων, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.37-38. (77/486/ΕΟΚ).

²⁵⁷ Συμβούλιο των ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου της 18.12.1979 σχετικά με την εναλλασσόμενη κατάρτιση των νέων, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.41-43.

δραστηριότητας και να διευκολυνθεί η μετάβαση τους από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή.²⁵⁸

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή συνεχίζει να προωθεί θέματα συνεργασίας στην εκπαίδευση μέσα από νέους φορείς όπως το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο για την Εκπαίδευση και την Κοινωνική Πολιτική. Το 1977 εκδόθηκε από την Επιτροπή υπό μορφήν φυλλαδίου μία επισκόπηση των δραστηριοτήτων της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης με τίτλο «*Towards a European Education Policy*».

Το 1980, η Επιτροπή και τα κράτη-μέλη με τη σύμφωνη γνώμη της Επιτροπής Παιδείας ιδρύουν ένα δίκτυο πληροφοριών για την παιδεία, το δίκτυο «*Ευρυδίκη*» (Eurydice), με στόχο την συγκέντρωση, επεξεργασία και παροχή πληροφοριών σχετικά με τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα στην Ευρώπη. Το δίκτυο «*Ευρυδίκη*» δημιουργήθηκε για να στηρίξει την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και αποτελείται από την Συντονιστική Υπηρεσία που δημιούργησε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή στις Βρυξέλλες και τις Εθνικές Υπηρεσίες που δημιουργήθηκαν από τα αντίστοιχα Υπουργεία Παιδείας των κρατών.²⁵⁹

Οι εργασίες και οι δραστηριότητες της Επιτροπής Παιδείας συνεχίστηκαν χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα όπως φαίνεται στην αναλυτική περιγραφή των δραστηριοτήτων της, στην Έκθεση που υπέβαλε στο Συμβούλιο του 1980. Η Γενική Έκθεση που υπέβαλε η Επιτροπή Παιδείας τον Ιούνιο 1980 προς το Συμβούλιο και τους Υπουργούς Παιδείας και εγκρίθηκε κατά τη Σύνοδο της 27^{ης} Ιουνίου 1980,²⁶⁰ αναφέρεται στους τομείς που μνημονεύονται

²⁵⁸ Συμβούλιο των ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργαζομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου, της 15^{ης} Ιανουαρίου 1980, σχετικά με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να βελτιωθεί η προετοιμασία των νέων για την άσκηση επαγγελματικής δραστηριότητας και να διευκολυνθεί η μετάβαση τους από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.41-43.

²⁵⁹ Περισσότερες πληροφορίες για τους σκοπούς ίδρυσής του δικτύου Eurydice βρίσκουμε στην παράγραφο III.A. της Έκθεσης της Επιτροπής Παιδείας του 1980, Συμβούλιο των ΕΚ, «*Γενική έκθεση της Επιτροπής Παιδείας (εγκρίθηκε ως προς την ουσία της από το Συμβούλιο και τους Υπουργούς Παιδείας που συνέρχονται στα πλαίσια του Συμβουλίου, κατά την σύνοδο της 27^{ης} Ιουνίου 1980)*», Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.59-60 και στην ιστοσελίδα του δικτύου Eurydice http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php Επίσης στο Ασδεράκη Φ., (2008), «*Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.184. Σήμερα εθνικές υπηρεσίες του Δικτύου Ευρυδίκη υπάρχουν στις 33 χώρες που συμμετέχουν στο πρόγραμμα Διά Βίου Μάθηση της ΕΕ (27 κράτη μέλη, Ελβετία, Λιχτενστάιν, Νορβηγία και Ισλανδία ως μέλη της Ζώνης Ελεύθερων Συναλλαγών (ΕΖΕΣ), Τουρκία και Κροατία).

²⁶⁰ Συμβούλιο των ΕΚ, «*Γενική έκθεση της Επιτροπής Παιδείας (εγκρίθηκε ως προς την ουσία της από το Συμβούλιο και τους Υπουργούς Παιδείας που συνέρχονται στα*

στο σημείο IV του Ψηφίσματος της 9^{ης} Φεβρουαρίου 1976 και στο Ψήφισμα της 13^{ης} Δεκεμβρίου 1976. Η έκθεση αποτελείται από επτά ενότητες. Οι ενότητες από I έως και VI αναφέρονται στις δράσεις του Ψηφίσματος για την εκπαίδευση της 9.2.1976 και μόνο η ενότητα VII αναφέρεται στις δράσεις του ψηφίσματος για την επαγγελματική εκπαίδευση της 13.12.1976. Εκτενής και λεπτομερής αναφορά γίνεται στους τομείς δραστηριότητας του Α' Προγράμματος Δράσης για την εκπαίδευση, ειδικότερα ως προς τον τομέα δράσης IV: «*συνεργασία στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης*».

Συγκεκριμένα, αναφερόμενη στις σχέσεις με τις οργανώσεις και μεταξύ των οργανώσεων που εκπροσωπούν τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα η έκθεση εκτιμά ότι υπάρχουν στενές σχέσεις της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων με την Επιτροπή της Συνόδου των εθνικών Αντιπροσώπων των Πρυτάνεων των κρατών μελών των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Προκειμένου να επεκταθούν οι επαφές αυτές και με ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που δεν σχετίζονται με τις εθνικές Συνόδους Πρυτάνεων, η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων προσκάλεσε στις Βρυξέλλες το Δεκέμβριο του 1977 και τον Ιανουάριο του 1979 εκπροσώπους από τα υπόλοιπα ιδρύματα με σκοπό να ανταλλάξουν απόψεις και να εξετάσουν τρόπους για να αυξήσουν τη συνεργασία τους. Επιπροσθέτως, η Επιτροπή Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων διοργάνωσε στη Φλωρεντία σεμινάριο για την επαγγελματική εκπαίδευση και την βελτίωση των οργάνων διοίκησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συνεργασία, ως προς τις συστάσεις που διατυπώθηκαν στο πλαίσιο του σεμιναρίου, με τα κράτη – μέλη και την Επιτροπή της Συνόδου των εθνικών Αντιπροσώπων των Πρυτάνεων. (ενότητα IV.A. παράγραφος 1-4)

Στη συνέχεια, γίνεται αναφορά στο πρόγραμμα υποτροφιών που άρχισε να εφαρμόζεται από το 1977, με σκοπό την ενθάρρυνση του διδακτικού, διοικητικού και ερευνητικού προσωπικού, στην πραγματοποίηση σύντομων εκπαιδευτικών επισκέψεων σε ιδρύματα άλλων κρατών-μελών. Στόχος του προγράμματος είναι να δοθεί στους συμμετέχοντες η ευκαιρία να μελετήσουν θέματα που αφορούν στην οργάνωση και στη διοίκηση των διαφόρων συστημάτων και ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εντός της Κοινότητας και μακροπρόθεσμα να αυξηθούν οι δυνατότητες συνεργασίας ανάμεσα στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης των κρατών-μελών. Για το

πλαίσια του Συμβουλίου, κατά την σύνοδο της 27^{ης} Ιουνίου 1980), Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ. 51-78.

σκοπό αυτό, από την έναρξη του προγράμματος χορηγήθηκαν 210 υποτροφίες. (ενότητα IV.Β, παράγραφοι 1-3)

Στην έκθεση εκτιμάται ότι η ανάπτυξη της συνεργασίας στο πλαίσιο των Κοινών Προγραμμάτων Σπουδών που εγκαινιάστηκε το 1976, με την υποστήριξη ενός συστήματος επιχορηγήσεων και με σκοπό την προώθηση της ανάπτυξης κοινών προγραμμάτων σπουδών των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων περισσότερων κρατών-μελών, χαρακτηρίζεται επιτυχής. Τεκμήριο της επιτυχίας αυτής είναι η συστηματική ανάπτυξη Κοινών Προγραμμάτων Σπουδών καθ' όλη τη διάρκεια των τεσσάρων πρώτων ακαδημαϊκών ετών λειτουργίας του προγράμματος. Εκτιμάται επίσης ότι, στο πλαίσιο αυτό, παρέχεται η δυνατότητα να δημιουργηθούν άμεσες και πολυάριθμες επαφές ανάμεσα στο διδακτικό προσωπικό και στους φοιτητές των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων των κρατών-μελών της Κοινότητας. Για την οργάνωση κοινών προγραμμάτων σπουδών επιχορηγήθηκαν από την αρχή του προγράμματος 121 κοινά προγράμματα στα οποία συμμετείχαν 212 ιδρύματα. (ενότητα IV.Γ, παράγραφοι 1-3)

Στη συνέχεια, αναφορικά με τη δυνατότητα φοίτησης στα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα άλλου κράτους-μέλους, η Επιτροπή Παιδείας εξέτασε την ανάγκη να ενθαρρυνθούν η ελεύθερη κυκλοφορία και η κινητικότητα των σπουδαστών, να προωθηθεί η συνεργασία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Εξέτασε επίσης, τη δυνατότητα να διαμορφωθεί κοινή στάση για το θέμα της αποδοχής σπουδαστών άλλου κράτους μέλους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, προτείνοντας συγκεκριμένους στόχους, αρχές και μέτρα που πρέπει να ληφθούν. (ενότητα IV.Δ. παράγραφοι 1-23)

Μεταξύ των σημαντικότερων αποτελεσμάτων του Α' Προγράμματος Δράσης συγκαταλέγεται η εμπλοκή διοικητικών και διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης των κρατών –μελών καθώς και η αύξηση του ενδιαφέροντος για τις σχέσεις εκπαίδευσης και απασχόλησης από φορείς και οργανισμούς. Ιδιαίτερης σημασίας γεγονός αποτελεί η ανάπτυξη της συνεργασίας και η βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των οργανώσεων που εκπροσωπούν τα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα, οι οποίες προώθησε η Επιτροπή της Συνόδου των Πρυτάνεων των κρατών-μελών.²⁶¹

²⁶¹ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 280-281.

Το θέμα της Ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση που άνοιξε το 1976, περιορίζεται δραστικά στη γενική έκθεση τη Επιτροπής Παιδείας της 27.6.1980. Στην παράγραφο II.Δ. «*Διδασκαλία της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και της Ευρώπης στα σχολεία*» αναγνωρίζει ότι η ευρωπαϊκή διάσταση δεν πρέπει να αποτελεί αντικείμενο νέου μαθήματος του σχολικού προγράμματος διδασκαλίας αλλά να ενσωματωθεί στα μαθήματα ή προγράμματα που ήδη υπάρχουν. Στις προτάσεις της προς τα κράτη-μέλη μεταθέτει σε αυτά την ευθύνη να αναζητήσουν τον τρόπο και τον χρόνο με τον οποίο θα προωθήσουν την ιδέα της ευρωπαϊκής διάστασης στην παιδεία των νέων. Ουσιαστικά παραπέμπει με εύσχημο τρόπο την ανάληψη δράσεων για το θέμα της ευρωπαϊκής διάστασης στο απώτερο μέλλον.²⁶²

Η Επιτροπή αναγνωρίζοντας τη σημασία αυτής της συνεργασίας, τους ενέπλεξε στις δράσεις της και καθιέρωσε στενή συνεργασία μαζί τους. Ανέπτυξε επαφές και τακτικές ανταλλαγές πληροφοριών ιδιαίτερα με τους εκπροσώπους του χώρου της εκπαίδευσης, σε ευρωπαϊκό επίπεδο, όπως Πρυτάνεις φοιτητές ερευνητές γονείς, δασκάλους και άσκησε μία πολιτική «*ανοικτών-θυρών*» (open-door policy).²⁶³

Οι πρωτοβουλίες της Επιτροπής για να αναβαθμιστεί ο ρόλος της εκπαίδευσης και της κατάρτισης προκάλεσε το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών, διεθνών και μη-κυβερνητικών φορέων, ενώσεων και οργανισμών, οι οποίοι ενεπλάκησαν ενεργά στα θεσμικά όργανα της Κοινότητας. Μεταξύ αυτών, η CRE - Conférence des Recteurs Européens, η Ένωση για την Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη (Association for Teacher Education in Europe / ATEE²⁶⁴), η Ευρωπαϊκή Επιτροπή Εκπαιδευτικών Συνδικαλιστικών

²⁶² Συμβούλιο των ΕΚ, «Γενική έκθεση της Επιτροπής Παιδείας (εγκρίθηκε ως προς την ουσία της από το Συμβούλιο και τους Υπουργούς Παιδείας που συνέρχονται στα πλαίσια του Συμβουλίου, κατά την σύνοδο της 27ης Ιουνίου 1980), Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.55-56 και στο Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 278-279.

²⁶³ European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, p. 86-87.

²⁶⁴ Η Ένωση για την Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη (Association for Teacher Education in Europe -ATEE), η οποία ιδρύθηκε στον Ιανουάριο του 1976, είναι ένας μη κερδοσκοπικός ευρωπαϊκός οργανισμός, με στόχο την ενίσχυση της ποιότητας της κατάρτισης των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη και την υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών των εκπαιδευτικών, σε όλα τα επίπεδα. Τα μέλη του ATEE είναι άτομα και οργανισμοί που συμμετέχουν στην έρευνα και την πρακτική της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, τόσο εντός όσο και εκτός της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η ATEE έχει ένα διοικητικό όργανο που διέπουν, το Διοικητικό Συμβούλιο, το οποίο αποτελείται από 10 μέλη, που

Οργανώσεων (European Teacher Trade Union Committee of Education/ETUCE²⁶⁵), η Ευρωπαϊκή Εταιρεία για την Εκπαίδευση των Μηχανικών (European Society for Engineering Education/SEFI²⁶⁶), η Ευρωπαϊκή Ένωση Εκπαιδευτικών (Association Européenne des Enseignants / AEDE²⁶⁷) και η Συνομοσπονδία των Οργανώσεων Οικογενειών (Confederation of Family Organisations in the European Union/COFACE²⁶⁸). Οι οργανισμοί

συμβάλλει στον καθορισμό των πολιτικών και των στρατηγικών, εκ των οποίων μία τετραμελής ομάδα αποτελεί ένα Προεδρείο, υπό την προεδρία του Προέδρου. Οι αποφάσεις λαμβάνονται από τη Γενική Συνέλευση, όπου όλα τα μέλη έχουν δικαίωμα ψήφου. Ιστοσελίδα της Ένωσης: <http://www.atee1.org/home>

²⁶⁵ Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή Εκπαιδευτικών Συνδικαλιστικών Οργανώσεων (European Trade Union Committee for Education – ETUCE), ιδρύθηκε το 1977, αντιπροσωπεύει 132 ενώσεις εκπαιδευτικών σε 45 ευρωπαϊκές χώρες. Η συνολική της κάλυψη στην Ευρώπη ανέρχεται σε 166 οργανώσεις. Στόχοι της Επιτροπής είναι η προώθηση των συμφερόντων των οργανώσεων των εκπαιδευτικών και των εργαζομένων της εκπαίδευσης, η προώθηση της κοινωνικής διάστασης τους Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου σε συνεργασία με την Ευρωπαϊκή Συνομοσπονδία Συνδικάτων (European Trade Union Confederation-ETUC), και η προώθηση προγραμμάτων βοήθειας εξυπηρέτησης ως σύνδεσμος μεταξύ των ευρωπαϊκών θεσμικών οργάνων και των οργανώσεων που είναι μέλη της ETUCE, όσον αφορά τα εθνικά και Ευρωπαϊκά προγράμματα που χρηματοδοτούνται από τα κοινοτικά όργανα. Είναι η αντιπροσωπευτική φωνή των οργανώσεων των εκπαιδευτικών στην Ευρωπαϊκή Ένωση. http://etuce.homestead.com/ETUCE_en.html

²⁶⁶ Η Ευρωπαϊκή Εταιρεία για την Εκπαίδευση των Μηχανικών-SEFI, είναι το μεγαλύτερο δίκτυο ιδρυμάτων και εκπαιδευτών που ασχολούνται με την εκπαίδευση των μηχανικών στην Ευρώπη. Είναι ένας διεθνής μη κυβερνητικός οργανισμός (ΜΚΟ) που ιδρύθηκε στο Βέλγιο το 1973. Μεταξύ των στόχων του SEFI είναι να συμβάλλει στην ανάπτυξη και στη βελτίωση της εκπαίδευσης των μηχανικών στην Ευρώπη, να ενισχύσει τη θέση των επαγγελματιών μηχανικών στην κοινωνία, να παράσχει υπηρεσίες στα μέλη του, να προωθήσει πληροφορίες για την εκπαίδευση των μηχανικών και να βελτιώσει την επικοινωνία και τις ανταλλαγές μεταξύ διδασκόντων, ερευνητών και φοιτητών, να αναπτύξει τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων όλων των βαθμίδων που ασχολούνται με την εκπαίδευση των μηχανικών, να προωθήσει τη συνεργασία ανάμεσα στη βιομηχανία και τους φορείς εκπαίδευσης των μηχανικών, να λειτουργήσει ως σύνδεσμος μεταξύ των μελών του και των διεθνών οργανισμών, και να προωθήσει την ευρωπαϊκή διάσταση στην ανώτατη εκπαίδευση των μηχανικών. Το SEFI χρησιμεύει ως ένα Ευρωπαϊκό Φόρουμ στα μέλη του, τα οποία είναι ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης των μηχανικών, ακαδημαϊκό διδακτικό προσωπικό, φοιτητές, σχετικές ενώσεις και εταιρείες σε 47 χώρες. Ένα μεγάλο μέρος των δραστηριοτήτων του SEFI αφιερώνεται στη συνεργασία με άλλες σημαντικές Ευρωπαϊκές ενώσεις και διεθνείς οργανισμούς, την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, την UNESCO, το Συμβούλιο της Ευρώπης ή τον ΟΟΣΑ. <http://sefi.be>

²⁶⁷ Η Ευρωπαϊκή Ένωση Εκπαιδευτικών (Association Européenne des Enseignants), που ιδρύθηκε στο Παρίσι το 1956, είναι μια οργάνωση η προώθηση της κατανόησης των ευρωπαϊκών θεμάτων μεταξύ των εκπαιδευτών σε όλα τα κράτη μέλη. Έχει ένα δίκτυο περισσότερων από 25.000 εκπαιδευτικοί, διευθυντές, επιθεωρητές και υπαλλήλοι, από το νηπιαγωγείο μέχρι το πανεπιστημιακό επίπεδο. AEDE καλωσορίζει καθηγητές και σχολεία σε όλη την Ευρώπη που επιθυμούν να εργαστούν από κοινού για την οικοδόμηση της ευρωπαϊκής κοινωνίας του μέλλοντος. Οι δράσεις τις διαρθρώνονται σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο. Συνεργάζεται με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, το Συμβούλιο της Ευρώπης και την UNESCO. <http://www.aede.eu/>

²⁶⁸ Η Συνομοσπονδία των Οργανώσεων Οικογενειών (Confederation of Family Organisations in the European Union/COFACE είναι μία πλουραλιστική οργάνωση

αυτοί, δημιουργήθηκαν για να προωθήσουν ένα διαρκές forum κινητικότητας και ανταλλαγής πληροφοριών σε εκπαιδευτικά θέματα στον ευρωπαϊκό χώρο. Ανάμεσα στους στόχους τους ήταν και η δημιουργία στενότερων δεσμών με τα αρμόδια όργανα και τμήματα της Κοινότητας. Στην πορεία, θα εξελίσσονται σε ισχυρά lobbies στην Κοινότητα με σημαντικό παρεμβατικό ρόλο στη χάραξη των κοινοτικών πολιτικών διαμέσου των μελών τους που είναι πανεπιστημιακοί καθηγητές, ανώτερα κυβερνητικά στελέχη της εκπαίδευσης, ή στελέχη συνδικαλιστικών οργανώσεων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα συνεργασίας - το οποίο μνημονεύει και η Επιτροπή Παιδείας στην έκθεση του 1980, παράγραφος IV.A. - αποτελεί η Επιτροπή της Συνόδου των Εθνικών Συνόδων των Πρυτάνεων στην Κοινότητα (The EEC Liaison Committee of National Conferences of Rectors and Vice-Chancellors), η οποία θεωρείται ένα από τα πιο ισχυρά lobbies στην Κοινότητα, που υποστηρίζει και προωθεί στην Επιτροπή, τα συμφέροντα των Πανεπιστημίων σχετικά με την αναγνώριση των τίτλων σπουδών, την κινητικότητα σπουδαστών, την πρακτική άσκηση και την απασχόληση.²⁶⁹

Δεν είναι τυχαίο, καθώς από το 1973 που ιδρύθηκε η Επιτροπή της Συνόδου των Εθνικών Συνόδων των Πρυτάνεων, μεταξύ των σκοπών της, ήταν το να διαμορφώσουν και να εκφράσουν τις κοινές απόψεις των μελών της με σκοπό να επηρεάσουν τις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με την τριτοβάθμια εκπαίδευση και την έρευνα και να παρέχουν στα μέλη πληροφορίες σχετικά με βασικά ζητήματα και τις εξελίξεις στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της έρευνας. Αργότερα, το 2001 και λόγω του αυξανόμενου βαθμού της συνεργασίας, που είχαν αναπτυχθεί μεταξύ της CRE-Association of European Universities και της Confederation of European Union Rectors' Conferences γνωστή ως "The Confederation" προχώρησαν στη

στην καρδιά της κοινωνίας των πολιτών, που αποσκοπεί στην προώθηση της πολιτικής για την οικογένεια, την αλληλεγγύη μεταξύ των γενεών και των συμφερόντων των παιδιών εντός της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αρχικά ιδρύθηκε το 1958 ως Ευρωπαϊκή Επιτροπή Δράσης της European Action Committee of the International Union of Family Organizations (IUFO). Με την πάροδο του χρόνου απέκτησε μεγαλύτερη ανεξαρτησία και το 1979 μετετράπη σε διεθνή, μη-κερδοσκοπική εθελοντική οργάνωση και πήρε τη σημερινή της ονομασία. Η Συνομοσπονδία έχει σήμερα 58 οργανώσεις-μέλη σε 23 κράτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. <http://www.coface-eu.org/en/>

²⁶⁹ Πασιάς Γ. (2006,) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 280-281. Επίσης στο Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.189.

συνένωσή τους και στη δημιουργία της European University Association – EUA.²⁷⁰

2.4 Η περίοδος ανάκαμψης 1980-1985

Τη δεκαετία του 1980 παρατηρούνται σημαντικές αλλαγές στην εξέλιξη της εκπαιδευτικής πολιτικής που χαρακτηρίζονται κυρίως από την αλλαγή στάσης απέναντι στα εκπαιδευτικά θέματα. Η απόφαση της Επιτροπής να αναγνωρίσει την άμεση σύνδεση της εκπαίδευσης με την απασχόληση και την αγορά εργασίας αποτελεί την απάντηση στην προτεραιότητα των κρατών-μελών στην αντιμετώπιση των οξυμένων οικονομικών και κοινωνικών προβλημάτων όπως η ανεργία, η υποαπασχόληση, οι κοινωνικές εντάσεις.²⁷¹

Σε αυτήν την κατεύθυνση, το 1981, η Επιτροπή ένωσε τα δύο τμήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης σε ενιαίο τμήμα, στην 5^η Γενική Διεύθυνση για την «Κοινωνική Πολιτική». Ο τομέας της κατάρτισης αποτελούσε τμήμα της 5^{ης} Γενικής Διεύθυνσης για την Κοινωνική Πολιτική, από το 1957, ενώ ο τομέας της Εκπαίδευσης αποτέλεσε τμήμα της 12^{ης} Γενικής Διεύθυνσης από το 1973. Στην 5^η Γενική Διεύθυνση ανήκε και το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο που αποτελούσε τον βασικό φορέα χρηματοδότησης της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Με τον τρόπο αυτό η Επιτροπή έφερε κοντά και σε διοικητικό επίπεδο τους τομείς της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης.²⁷²

Τον Ιούνιο του 1981, το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας που συνήλθαν στο πλαίσιο του Συμβουλίου εξέτασαν προσεκτικά τις βασικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα συστήματα εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης της Κοινότητας²⁷³ και συμφώνησαν ότι «πρέπει να βρεθεί ένας τρόπος για να προσαρμοστούν τα συστήματα αυτά τόσο στη δύσκολη κατάσταση

²⁷⁰ Η EUA σήμερα αριθμεί 850 μέλη από 47 χώρες. Ιστοσελίδα <http://www.eua.be>

²⁷¹ Πασιάς Γ. (2006,) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 281.

²⁷² European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 24. και στο Πασιάς Γ. (2006,) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 281-283.

²⁷³ Συμβούλιο των ΕΚ, «Περιληπτική έκθεση, από τον Πρόεδρο, των γνωμών, που εκφράστηκαν κατά τη Σύνοδο του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας που συνήλθαν στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 22ας Ιουνίου 1981» , Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ. 79-83.

απασχόλησης της δεκαετίας του 1980 στα πλαίσια μιας ταχείας οικονομικής, κοινωνικής και τεχνικής εξέλιξης, όσο και στη μείωση του αριθμού των μαθητών και σπουδαστών, που οφείλεται στην σχεδόν παγκόσμια μείωση των γεννήσεων από τα τέλη της δεκαετίας του 1960 σε συνδυασμό με μία περίοδο που χαρακτηρίζεται από ιδιαίτερα σοβαρές οικονομικές δυσκολίες.» Το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας εξέφρασαν επίσης «την ικανοποίηση τους για τα αποτελέσματα της κοινής συνόδου του Συμβουλίου των Υπουργών Οικονομίας, Οικονομικών και Κοινωνικών Υποθέσεων της 11^{ης} Ιουνίου 1981 στην οποία υπογραμμίστηκε «η δυνατότητα των συστημάτων εκπαίδευση και επαγγελματικής κατάρτισης να συμβάλλουν στην στρατηγική που αποσκοπεί στην ενθάρρυνση και στην προώθηση της οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης και στη μείωση των σοβαρών κοινωνικών εντάσεων που προκαλεί η ανεργία,» και «η ανάγκη να καταργηθούν επειγόντως οι εσωτερικές δυσκαμψίες των εκπαιδευτικών συστημάτων και να υιοθετηθεί μία ολοκληρωμένη προσέγγιση ώστε οι πολιτικές της εκπαίδευσης, της επαγγελματικής κατάρτισης και της απασχόλησης να στηρίζονται στη στενή συνεργασία με τους γονείς, τις τοπικές αρχές και τους κοινωνικούς εταίρους.»

Στην περιληπτική αυτή έκθεση αποτυπώνεται η αλλαγή της στάσης στον τομέα της εκπαίδευσης σε σχέση με τη δεκαετία του 1970. Η συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης διευρύνεται καθώς τα θέματα και οι προτάσεις που συζητούνται συνδέονται περισσότερο με τους οικονομικούς και κοινωνικούς στόχους της κοινότητας.

Στο Ψήφισμα που εγκρίθηκε από το Συμβούλιο και τους Υπουργούς Παιδείας συνερχομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 12^{ης} Ιουλίου 1982²⁷⁴ σχετικά με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν για να βελτιωθεί η προετοιμασία των νέων στις επαγγελματικές δραστηριότητες και να διευκολυνθεί η μετάβασή τους από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή, οι δράσεις αναφέρονται αποκλειστικά στην επαγγελματική κατάρτιση, βασίζονται στην εμπειρία του πρώτου προγράμματος δράσεως (1976) και παρατείνεται το πρόγραμμα των πρότυπων σχεδίων μέχρι τις 31.12.1986. Οι κατευθύνσεις του προγράμματος αποτυπώνουν τη σύνδεση εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας υποστηρίζοντας τη

²⁷⁴ Συμβούλιο των ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνερχομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου, της 12.7.1982 σχετικά με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν για να βελτιωθεί η προετοιμασία των νέων στις επαγγελματικές δραστηριότητες και να διευκολυνθεί η μετάβασή τους από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987 σ.85-88.

συμμετοχή των επαγγελματικών φορέων και της τοπικής αυτοδιοίκησης στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Η Κοινότητα επιδιώκει την ανάπτυξη σχέσεων ανάμεσα στα εκπαιδευτικά συστήματα και στους χώρους της εργασίας και της κοινωνίας και την προώθηση της ευρύτερης δυνατής συνεργασίας με οικονομικούς παράγοντες και κοινωνικές υπηρεσίες. Αναδεικνύεται, η σημασία που αποδίδουν οι κοινοτικοί και εθνικοί παράγοντες στο ρόλο των κοινωνικών εταίρων για την ενίσχυση των εκπαιδευτικών πολιτικών, αλλά και ο παρεμβατικός ρόλος των οικονομικών και κοινωνικών lobbies στη διαμόρφωση των κοινοτικών αποφάσεων.²⁷⁵

Οι νέες τεχνολογίες είναι ένας ακόμα τομέας που εντάσσεται στην περιοχική ενδιαφέροντος της Κοινότητας το 1983 με δύο Ψηφίσματα του Συμβουλίου. Το Ψήφισμα του Συμβουλίου της 2ας Ιουνίου 1983 για τα μέτρα επαγγελματικής κατάρτισης σχετικά με τις νέες τεχνολογίες πληροφόρησης,²⁷⁶ και το Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνελθόντων στα πλαίσια του Συμβουλίου, της 19^{ης} Σεπτεμβρίου 1983, σχετικά με τα μέτρα για την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών της πληροφόρησης στην παιδεία.²⁷⁷

Το 1984 ιδρύεται το Ευρωπαϊκό Δίκτυο των Εθνικών Κέντρων για την Ακαδημαϊκή Αναγνώριση των πτυχίων και των περιόδων σπουδών (European Network of National Academic Recognition Information Centres – NARIC), στη βάση των συμπερασμάτων του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργαζομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 2ας Ιουνίου 1983, σχετικά με την αύξηση της κινητικότητας στην τριτοβάθμιας εκπαίδευση. Σχεδιάστηκε με τρόπο που να παρέχει συμπληρωματικές ενέργειες για να ενισχυθεί η κινητικότητα και η αναγνώριση των τίτλων σπουδών ή μιας περιόδου σπουδών, Τα εθνικά κέντρα της NARIC δημιουργήθηκαν από τα Υπουργεία Παιδείας των

²⁷⁵ Πασιάς Γ,(2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.286-287.

²⁷⁶ Συμβούλιο των ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου της 2.6.1983 για τα μέτρα επαγγελματικής κατάρτισης σχετικά με τις νέες τεχνολογίες πληροφόρησης, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.91-94.

²⁷⁷ Συμβούλιο των ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνελθόντων στα πλαίσια του Συμβουλίου, της 19^{ης} Σεπτεμβρίου 1983, σχετικά με τα μέτρα για την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών της πληροφόρησης στην παιδεία. Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.121-123.

κρατών και παρείχαν τις πληροφορίες για την ακαδημαϊκή αναγνώριση των τίτλων σπουδών και των περιόδων σπουδών που διανύθηκαν σε άλλα κράτη.²⁷⁸

Στα συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου, της 2ας Ιουνίου 1983, σχετικά με την αύξηση της κινητικότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση επισημαίνεται ότι «η προώθηση της κινητικότητας στην ανώτατη εκπαίδευση αποτέλεσε έναν από τους σημαντικότερους στόχους της εκπαιδευτικής συνεργασίας μέσα στην Κοινότητα» και ότι «για να διευκολυνθεί η κινητικότητα μεταξύ των κρατών-μελών πρέπει να ευταθούν οι προσπάθειες για την αμοιβαία αναγνώριση των διπλωμάτων σπουδών τόσο στο ακαδημαϊκό πεδίο όσο και στο πλαίσιο της ελευθερίας εγκατάστασης.»²⁷⁹

Πριν περάσουμε στην εξέταση της επόμενης περιόδου θα πρέπει να επισημάνουμε ότι η διετία 1983-1985 ήταν μία μεταβατική και ιδιαίτερα σημαντική περίοδος για την πορεία της Κοινότητας προς την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (1986)²⁸⁰ στην διάρκεια της οποίας ελήφθησαν σημαντικές πρωτοβουλίες για την αλλαγή της Συνθήκης της Ρώμης.²⁸¹ Στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο που πραγματοποιήθηκε στη Στουτγάρδη στις 18 Ιουνίου 1983, οι Αρχηγοί κρατών και κυβερνήσεων και οι Υπουργοί Εξωτερικών υπογράφουν την Πανηγυρική Διακήρυξη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, της οποίας η κεντρική πολιτική φιλοσοφία ήταν η αναγνώριση των ποικιλόμορφων εθνικών

²⁷⁸ Αργότερα το 1997 ιδρύεται το δίκτυο European Network of Information Centres – ENIC το οποίο συμπεριλαμβάνει και χώρες εκτός Ευρώπης (Αυστραλία, ΗΠΑ, Καναδάς κ.ά. Τα δίκτυα ENIC και NARIC βρίσκονται σε στενή συνεργασία..<http://www.enic-naric.net/>

²⁷⁹ Συμβούλιο των ΕΚ, *Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου*, της 2.6.1983, για την αύξηση της κινητικότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.97-100.

²⁸⁰ Η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (ΕΕΠ) αναθεωρεί τη συνθήκη της Ρώμης για να προωθήσει την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση και να υλοποιήσει την εσωτερική αγορά. Τροποποιεί τους κανόνες λειτουργίας των ευρωπαϊκών οργάνων και διευρύνει τις κοινοτικές αρμοδιότητες, ιδίως στους τομείς της έρευνας και της ανάπτυξης, του περιβάλλοντος και της κοινής εξωτερικής πολιτικής. Η ΕΕΠ, υπογράφηκε στο Λουξεμβούργο στις 17 Φεβρουαρίου 1986 από εννέα κράτη μέλη και στις 28 Φεβρουαρίου 1986 από τη Δανία, την Ιταλία και την Ελλάδα, είναι η πρώτη μεγάλης σημασίας τροποποίηση της συνθήκης για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας (ΕΟΚ). Άρχισε να ισχύει την 1η Ιουλίου 1987. (Πληροφορίες από την ιστοσελίδα της Ε.Ε. http://europa.eu/legislation_summaries/institutional_affairs/treaties/treaties_singleact_el.htm)

²⁸¹ Πασάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 293.

ιδιαιτεροτήτων στο πλαίσιο της προώθησης της ευρωπαϊκής Ενοποίησης.²⁸² Στο κείμενο της Διακήρυξης στην αναφορά για την εκπαίδευση και τον πολιτισμό (κεφ.3, παρ.3), περιλαμβάνει διαστάσεις της κοινοτικής πολιτικής που διατυπώθηκαν στο Α' Πρόγραμμα Δράσης με έμφαση στην προαγωγή της Ευρωπαϊκής συνείδησης με τρόπο που επαναφέρει το ζήτημα της Ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση το οποίο είχε εγκαταλειφθεί από τους Υπουργούς Παιδείας το 1980.²⁸³

Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο έχει εκδηλώσει από το 1982 την πρωτοβουλία να αναζωογονήσει την πολιτική ολοκλήρωση στην Ευρώπη αναθέτοντας στον Ευρωβουλευτή Altiero Spinelli να ετοιμάσει μία πρόταση. Πράγματι ο Spinelli υποβάλλει στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο προσχέδιο συνθήκης περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Ένωσης το οποίο εγκρίνεται από το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο στις 14 Φεβρουαρίου 1984. Στη συνθήκη περιελάμβανε ένα κεφάλαιο για την πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης.

Το Συμβούλιο όρισε δύο επιτροπές υπό την προεδρεία των J. Dooge και P. Adonnino για να προτείνουν μέτρα προς την κατεύθυνση της ευρωπαϊκής ενοποίησης. Η έκθεση της Επιτροπής J. Dooge για την Ευρωπαϊκή Πολιτική Συνεργασία και η έκθεση της Επιτροπής P. Adonnino για την Ευρώπη των Πολιτών²⁸⁴ εγκρίθηκαν στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο που πραγματοποιήθηκε στο Μιλάνο στις 28-29 Ιουνίου 1985. Με την έγκριση της έκθεσης P. Adonnino έρχεται στο προσκήνιο ο ρόλος που μπορούν να διαδραματίσουν τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης.²⁸⁵

2.5 Αποτίμηση της περιόδου 1970- 1985

²⁸² Ιωακειμίδης Π.Κ. (1988), «Ο Μετασχηματισμός της ΕΟΚ. Από την Έντολή στην Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη», Εκδόσεις Παπαζήσης, Αθήνα, σ.143-146, Ιωακειμίδης Π.Κ. (1993), «Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα, σ. 78.

²⁸³ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 294-295.

²⁸⁴ European Commission «A people's Europe», Reports from the ad hoc Committee, Bulletin of the EC, supplement 7/85, Luxemburg. Συμβούλιο των ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής για την Ευρώπη των πολιτών, που ενέκρινε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Μιλάνου στις 28-29.6.1985 (αποσπάσματα σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και επιμόρφωση), Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.151-154. Εκτενέστερη αναφορά βλέπε στην ενότητα 3.

²⁸⁵ Εκτενής αναφορά στην έκθεση P. Adonnino γίνεται στην επόμενη ενότητα.

Όπως είδαμε παραπάνω στις ιδρυτικές Συνθήκες των τριών Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων δεν υπήρχε αναφορά ή ανάληψη δράσης στον τομέα της γενικής παιδείας ή της εκπαίδευσης ο οποίος παρέμενε αποκλειστικά στην εθνική δικαιοδοσία των κρατών-μελών της κοινότητας. Προβληματισμοί και απόψεις για θέματα που ανήκουν στον τομέα της εκπαίδευσης συζητούνται στο πλαίσιο οργανισμών όπως το Συμβούλιο της Ευρώπης, ο ΟΟΣΑ και η UNESCO.

Τα πρώτα χρόνια λειτουργίας της ΕΟΚ, από το 1957 ως το 1969, χαρακτηρίστηκε από μία άγραφη αλλά εμφανή άρνηση ανάληψης κάποιας πρωτοβουλίας πολιτικής δράσης ή νομικής ώθησης στον τομέα της εκπαίδευσης που σχετίστηκε ή επηρεάστηκε από την προσωπική σύλληψη του Charles de Gaulle για την Ευρώπη. Από την μελέτη των γεγονότων όμως, γίνεται φανερό ότι από το 1969 έως 1976 ωρίμασε η ιδέα για συνεργασία και ανάληψη δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης παρά το γεγονός ότι οι Συνθήκες δεν παρείχαν στην Κοινότητα την αρμοδιότητα αυτή.

Τα γεγονότα που συνετέλεσαν σε αυτή την εξέλιξη ήταν πολλά και ποικίλα και δεν σχετίζονται μόνο με τον χώρο της εκπαίδευσης. Οι αποφάσεις των Διασκέψεων Κορυφής στη Χάγη (1969) και στο Παρίσι (1972) έδωσαν ώθηση στην ενοποιητική διαδικασία. Στη Διάσκεψη Κορυφής στο Παρίσι, μεταξύ των μέτρων για να αντιμετωπίσουν την σοβαρή οικονομική κρίση αποφάσισαν να συνδυάσουν την πρόοδο στην οικονομική και νομισματική ένωση με μέτρα στον κοινωνικό τομέα και ένα πρόγραμμα δράσης για την απασχόληση και την επαγγελματική κατάρτιση.²⁸⁶

Η εφαρμογή των διατάξεων περί ελεύθερης διακίνησης προσώπων στον κοινοτικό χώρο δημιούργησε την ανάγκη να επιλυθούν εκπαιδευτικά ζητήματα που ανέκυψαν. Αναδείχθηκε έτσι η σύνδεση της γενικής εκπαίδευσης με την επαγγελματική κατάρτιση που σχετίζεται άμεσα με την ένταξη στην αγορά εργασίας και την ελεύθερη διακίνηση προσώπων στην Κοινότητα που αποτελούσε περιοχή κοινοτικής αρμοδιότητας.

Εξαιτίας λοιπόν της «*λειτουργικής σύνδεσης*» μεταξύ των δύο αυτών συναφών τομέων, άρχισε σταδιακά να διαμορφώνεται η «*λειτουργική αρμοδιότητα*» της κοινότητας στο χώρο της εκπαίδευσης για να συμπληρώσει την απουσία ύπαρξης αρμοδιότητας κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Η έννοια της

²⁸⁶ Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.179 και στο Μοσχονάς Α. (1995) «Η Εκπαιδευτική Πολιτική», στο Μαραβέγιας Ν. Τσινισιζέλης Μ. (επιμ) (1995) «Η Ολοκλήρωση της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Θεσμικές, Πολιτικές και Οικονομικές πτυχές», Αθήνα, Εκδόσεις Θεμέλιο, σ. 690.

«λειτουργικής αρμοδιότητας» βασίστηκε στο άρθρο 235 ΣυνθΕΟΚ και στο διατυπωμένο στόχο της κοινής αγοράς κατά την επιδίωξη του οποίου οι κοινοτικές αποφάσεις διαπερνούν κατ' ανάγκη τα όρια των αρμοδιοτήτων που διατηρούν τα κράτη – μέλη σε ορισμένους τομείς όταν η δράση αυτή εξυπηρετεί τον κυρίαρχο οικονομικό σκοπό της κοινότητας. Παρατηρείται, λοιπόν, μία επέκταση της δράσης της Κοινότητας στο τομέα της εκπαίδευσης πέραν των αρμοδιοτήτων της βάσει των Συνθηκών, χωρίς να φτάνει αυτή η δράση στο επίπεδο της διαμόρφωσης κοινής κοινοτικής πολιτικής για την εκπαίδευση.

Πολυάριθμες διεθνείς εκθέσεις (ειδικότερα από τον ΟΟΣΑ) υπογράμμισαν τη σχέση μεταξύ της εκπαίδευσης και της οικονομίας. Η δημιουργία του Κέντρου Εκπαιδευτικών Καινοτομιών και Έρευνας (Centre for Education Research and Innovation – CERI) του ΟΟΣΑ το 1967, φανερώνει το αυξανόμενο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση.

Οι φοιτητικές διαδηλώσεις του 1968, η πρώτη πετρελαϊκή κρίση (1973-1974) η επιδείνωση της οικονομικής κατάστασης, η αύξηση της ανεργίας ήταν στο επίκεντρο του προβληματισμού της Ευρωπαϊκής Κοινότητας. Η ανάπτυξη εθνικών πολιτικών στον οικονομικό και κοινωνικό τομέα συμβάδισε με την ανάπτυξη των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων με αντανάκλασεις στο κοινοτικό επίπεδο.

Η ίδρυση και η δράση ενώσεων των ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων και κυρίως της Συνομοσπονδίας των Συνόδων των Πρυτάνεων, οδήγησαν τόσο την αντίληψη όσο και την αντιμετώπιση των θεμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έξω από τα εθνικά όρια. Τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης βρίσκονται μπροστά στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν ως αποτέλεσμα της αλματώδους αύξησης του αριθμού των φοιτητών και της μείωσης των χρηματοδοτικών πόρων λόγω της οικονομικής κρίσης.²⁸⁷

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή αναπτύσσει έντονη δραστηριότητα προς την κατεύθυνση ανάληψης δράσεων, στον τομέα της εκπαίδευσης, με διοικητικές παρεμβάσεις (Επιτροπές, αναδιοργάνωση Διευθύνσεων, νέο Τμήμα) και με εκθέσεις που σκιαγραφούσαν πιθανές ή μελλοντικές δράσεις στον τομέα της εκπαίδευσης.

Μεταξύ των διοικητικών παρεμβάσεων, το 1973 η Επιτροπή συμπεριέλαβε την εκπαίδευση στο νεοδημιουργηθέν τμήμα «Έρευνα, Επιστήμη και Εκπαίδευση» που ανήκε στην εποπτεία της Γενικής Διεύθυνσης XII αρμόδιας

²⁸⁷ Ασοδράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.179.

για τον τομέα «*Επιστήμη και Έρευνα*» και για πρώτη φορά η εκπαίδευση ορίστηκε ως χώρος αρμοδιότητας, ως χαρτοφυλάκιο ενός από τους 13 Επιτρόπους της Κοινότητας. Ο τομέας της Εκπαίδευσης αναγνωρίστηκε και αναβαθμίστηκε με την απόφαση των Υπουργών Παιδείας το 1973 και αποτέλεσε τμήμα της 12^{ης} Γενικής Διεύθυνσης.

Την ίδια περίοδο η ανησυχία των Υπουργών Παιδείας τους οδήγησε να προωθήσουν τη συνεργασία μέσα από μία πρωτότυπη για τους μηχανισμούς της Κοινότητας διαδικασία, αυτή της σύγκλισης των Υπουργών Παιδείας στο πλαίσιο του Συμβουλίου.²⁸⁸ Στις 16 Νοεμβρίου 1971, συναντήθηκαν για πρώτη φορά οι Υπουργοί Παιδείας των κρατών-μελών στο πλαίσιο του Συμβουλίου, με τη συμμετοχή του Altiero Spinelli, ως εκπροσώπου της Επιτροπής, και εξέδωσαν ψήφισμα για τη συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης «*αναγνωρίζοντας την ανάγκη καθιέρωσης συνεργασίας στον τομέα της εθνικής παιδείας*». Κατά τον ίδιο τρόπο οι Υπουργοί Παιδείας συνερχόμενοι στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 6^{ης} Ιουνίου 1974, επιβεβαίωσαν την ανάγκη να καθιερωθεί ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της παιδείας εξέδωσαν το «*Ψήφισμα σχετικά με τη συνεργασία στον τομέα της Παιδείας*». Οι Υπουργοί Παιδείας παράλληλα συμφώνησαν στην ίδρυση της Επιτροπής Παιδείας με στόχο να παρεμβαίνουν στη διαμόρφωση των προτάσεων για να αντιμετωπίσουν την έντονη δράση της Επιτροπής να θεμελιώσει τη συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης.²⁸⁹

Μετά την ανάθεση αρμοδιοτήτων στο διακυβερνητικό όργανο της Επιτροπής Παιδείας και τον διαμεσολαβητικό ρόλο του ανάμεσα στο Συμβούλιο και στην Επιτροπή, οι πρωτοβουλίες της Επιτροπής για την προώθηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως διαμορφώθηκε την τριετία 1971-1974 με τις προτάσεις των επιτροπών Janne (Για μια Κοινοτική Πολιτική στην Εκπαίδευση), Spinelli (έκθεση της Ομάδας Εργασίας για τη Διδασκαλία και την Εκπαίδευση) και Dahrendorf (σχέδιο πρότασης για την ανάληψη κοινοτικής πρωτοβουλίας στο χώρο της εκπαίδευσης) και την Ανακοίνωση-Έκθεση της Επιτροπής (Η Εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα) θα περιοριστούν σημαντικά. Ενδεικτικό είναι το γεγονός ότι για να συμφωνηθούν οι αρχές και οι άξονες της εκπαιδευτικής συνεργασίας μεταξύ των εννέα κρατών-μελών, όπως

²⁸⁸ European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 65.

²⁸⁹ Εκτενέστερη αναφορά για τα όρια της συνεργασίας στο Ασδεράκη Φ., (2008), «*Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.180-181.

αποτυπώθηκαν στο Α' Πρόγραμμα Δράσης της Κοινότητας χρειάστηκαν τρία χρόνια σκληρής διαπραγματεύσεως μεταξύ της Επιτροπής και των εθνικών κυβερνήσεων.²⁹⁰

Φαίνεται ότι μετά την πρώτη διεύρυνση της Κοινότητας το 1973, ενισχύθηκε η τάση προς μία περισσότερο διακυβερνητικού τύπου λειτουργία (Επιτροπή Παιδείας) που παρείχε το χώρο για διαπραγματεύσεις πριν τη λήψη των αποφάσεων ώστε να εξισορροπούνται τα αντικρουόμενα συμφέροντα των κρατών-μελών. Η θέσπιση της Επιτροπής Παιδείας ως ένα διακυβερνητικού τύπου όργανο, με διαμεσολαβητικό ρόλο στη λήψη των αποφάσεων, υποδηλώνει την προσπάθεια περιορισμού της εξουσίας της Επιτροπής έναντι μιας αύξησης της επιρροής των κρατών-μελών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα αγνοείται ο ρόλος του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου. Οι «κοινοτικοί» αξιωματούχοι κράτησαν μία επιφυλακτική στάση απέναντι στη δημιουργία της Επιτροπής Παιδείας, την οποία θεώρησαν ως συμβιβασμό της Κοινότητας στις πιέσεις των κρατών μελών καθώς περιορίζει τις αρμοδιότητες και την αυτονομία της Επιτροπής και του Συμβουλίου στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής της Κοινότητας.²⁹¹

Οι συνεχείς πρωτοβουλίες της Επιτροπής για δράσεις στον τομέα της εκπαίδευσης στον οποίο δεν έχει αρμοδιότητα από τις Συνθήκες, δηλαδή, η απουσία σαφούς νομικής βάσης και οι αντιδράσεις κρατών-μελών όπως η Δανία, είχαν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία εντάσεων και τη διακοπή των συναντήσεων των Υπουργών Παιδείας για τρία χρόνια (1978-1980).

Αποτέλεσμα των παραπάνω συνθηκών στην κοινότητα την περίοδο 1976-1980, είναι οι περιορισμένες ενέργειες σε κοινοτικό επίπεδο, η απουσία πρωτοβουλιών από προσωπικότητες όπως ο Spinelli ή ο Dahrendorf (που

²⁹⁰ Jones H.C.,(1983) «*Education in the European Community*», στο *Education Today*, Vol. 33, No 1/1983, p.40. και στο Fogg K. – Jones H.C. (1985), «*Educating the Community – Ten Years On*», στο *European Journal of Education*, Vol 20, No2-3, 1985, pp.293-300. Σημειώνεται επίσης ότι ο Jones H.C διετέλεσε διευθυντής του γραφείου εκπαίδευσης στις Βρυξέλλες την περίοδο 1976-1985. Βλέπε επίσης : Πασιάς Γ. (2006), «*Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ.256-257,261 και European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 68.

²⁹¹ Fogg K. – Jones H.C. (1985) «*Educating the European Community – Ten years on*», στο *European Journal of Education*, Vol 20, No 2-3, pp. 293-294 και στο Πασιάς Γ. (2006), «*Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 261.

οδήγησαν στο Α' Πρόγραμμα Δράσης) και η επικράτηση μιας «απρόσωπης» διαπραγματεύσεως στο διακυβερνητικό επίπεδο της Επιτροπής Παιδείας²⁹².

Παρόλα αυτά, η κοινοτική γραφειοκρατία που δημιουργήθηκε ανέπτυξε ποικιλόμορφη και έντονη δράση, με αποτέλεσμα να αναπτύσσεται μέσα στο πλαίσιο δράσης που δημιούργησε ιδρύοντας νέους θεσμούς και ιδρύματα όπως: EIESP, CEDEFOP, NARIC, EURYDICE.²⁹³

Στις αρχές της δεκαετίας του 1980 παρατηρείται αλλαγή της στάσης στον τομέα της εκπαίδευσης σε σχέση με τη δεκαετία του 1970. Τα θέματα και οι προτάσεις που συζητιούνται συνδέονταν περισσότερο με τους οικονομικούς και κοινωνικούς στόχους της κοινότητας.

Η περίοδος εφαρμογής του Προγράμματος Δράσης στην εκπαίδευση από το 1976 έως το 1984 έχει ιδιαίτερη σημασία για την πορεία της κοινοτικής συνεργασίας. Οι δράσεις αυτές οδήγησαν στην ανάπτυξη κοινών προγραμμάτων σπουδών και επισκέψεων διδασκαλίας και εργασίας με αποτέλεσμα την αύξηση της κινητικότητας, της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων της Κοινότητας.

Το σημαντικότερο όμως είναι ότι δημιουργήθηκε μία αρχική μορφή συνεργασίας στο πλαίσιο της Κοινότητας με βάση την αρχή της επικουρικότητας προτού αυτή καθοριστεί και εφαρμοστεί ως αρχή. Η ανάπτυξη δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης αντιμετώπισε νομικές δυσκολίες και ελάχιστους πόρους. Η δράση όμως αυτή, απέδειξε ότι στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα που βρισκόταν σε πορεία οικονομικής ολοκλήρωσης ήταν δυνατό να αναπτυχθεί συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης με σεβασμό στην αρμοδιότητα των κρατών και στην ποικιλομορφία των εθνικών χαρακτηριστικών, παρά το γεγονός ότι ο τομέας της εκπαίδευσης συνδέεται με τη διαμόρφωση εθνικής ταυτότητας και συνείδησης και βρίσκεται στην αποκλειστική δικαιοδοσία των κρατών-μελών.²⁹⁴

Εξετάζοντας την περίοδο με τους όρους της νεολειτουργικής προσέγγισης παρατηρείται η επέκταση της δράσης της Κοινότητας σε ευρύτερους τομείς της εκπαίδευσης στους οποίους δεν είχε κάποια αρμοδιότητα, επικαλούμενη την ανάγκη δράσεων στον τομέα της

²⁹² Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 261.

²⁹³ Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.189.

²⁹⁴ European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p.24-25.

επαγγελματικής κατάρτισης στον οποίο είχε αρμοδιότητα με βάση τις Συνθήκες. Αυτό συνέβη, γιατί έγινε αντιληπτό και παραδεκτό ότι η ανάπτυξη δράσεων στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης απαιτούσε δράσεις στον «συγγενή» ή «αλληλένδετο» τομέα της εκπαίδευσης. Αναδείχθηκε η σύνδεση της γενικής εκπαίδευσης με την επαγγελματική κατάρτιση η οποία σχετίζεται άμεσα με την ένταξη στην αγορά εργασίας και την ελεύθερη διακίνηση προσώπων στην Κοινότητα που αποτελούσε περιοχή κοινοτικής αρμοδιότητας. Σταδιακά, άρχισε να διαμορφώνεται η «λειτουργική σύνδεση» μεταξύ διαφορετικών αλλά λειτουργικά συναφών τομέων, του τομέα της εκπαίδευσης και του τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης, για να συμπληρώσει την απουσία ύπαρξης κοινοτικής αρμοδιότητας. Παρατηρείται λοιπόν ο μηχανισμός της «λειτουργικής σύνδεσης» μεταξύ διαφορετικών αλλά λειτουργικά συναφών τομέων και μία αύξηση του εύρους της δράσης της, μέσα σε ένα σταθερό επίπεδο αρμοδιότητας. Είναι αυτό που ο Schmitter P. περιγράφει ως «οριζόντια εκκείλιση» (spill-around) και αποτελεί σύμφωνα με την μελέτη της έννοιας της εκκείλισης μία από τις πιθανές ενοποιητικές στρατηγικές δρώντων.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, μία κοινοτική αρχή, παρείχε την ώθηση. Στη συνέχεια με τη συμβολή και την πρωτοβουλία προσωπικοτήτων-«elites» (Επίτροπος Spinelli, Επίτροπος Dahrendorf) και την πίεση ομάδων συμφερόντων όπως ενώσεις πανεπιστημίων και ιδρύματα, εγκαινιάστηκε η συνεργασία στον τομέα εκπαίδευσης, σε συγκεκριμένους τομείς δράσης, που υλοποιήθηκαν στη συνέχεια με το Α' Πρόγραμμα Δράσης στην εκπαίδευση.

3. Η περίοδος 1985-1992, θέσπιση εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Αν το 1971 ήταν το έτος που σημάδεψε την έναρξη της συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης με το πρώτο Ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας, το 1985 αποτελεί ένα έτος σταθμό στην εκπαιδευτική πολιτική της Κοινότητας καθώς μέσα σε ένα πλαίσιο αλλαγής του πολιτικού λόγου της Κοινότητας η κοινοτική εκπαιδευτική πολιτική συνδέεται πλέον με την πολιτική και οικονομική μετεξέλιξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Το 1985 συνδέεται επίσης αναπόφευκτα με την άφιξη του Jacques Delors στην Προεδρία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, την παρουσίαση της Λευκής Βίβλου, την ολοκλήρωση της εσωτερικής αγοράς, την έκθεση «*Πολίτες Ευρώπης*». Η περίοδος που εξετάζουμε στην ενότητα αυτή συμπίπτει με την προεδρία του Jacques Delors ο οποίος διετέλεσε Πρόεδρος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής από τον Ιανουάριο του 1985 μέχρι το Δεκέμβριο του 1994. Η θητεία του στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή είναι η πιο μακροχρόνια (ως Πρόεδρος) και θεωρείται ως η πιο επιτυχημένη. Επέβλεψε σημαντικές δημοσιονομικές μεταρρυθμίσεις και έδωσε νέα ώθηση στη διαδικασία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Προήδρευσε στην υπογραφή της Ενιαίας Ευρωπαϊκής Πράξης τον Φεβρουάριο του 1986. Ο Jacques Delors και οι Επίτροποι του θεωρούνται «*Πατέρες του Ευρώ*» καθώς ολοκλήρωσαν την ίδρυση της Οικονομικής και Νομισματικής Ένωσης (ΟΝΕ) που θεσπίστηκε με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ (1992).²⁹⁵

²⁹⁵ Ο Jacques Delors σταδιοδρόμησε ως οικονομολόγος και πολιτικός. Εργάστηκε ως οικονομολόγος στη Τράπεζα της Γαλλίας, διετέλεσε σύμβουλος του Πρωθυπουργού Jacques Chaban-Delmas (1969-1972) και Υπουργός Οικονομίας και Οικονομικών από το 1981 έως το 1984. Σε ευρωπαϊκό επίπεδο υπηρέτησε στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο (1979-1981). Ενεπλάκη στην υποστήριξη του προγράμματος Erasmus (1986). Ο Ντελέρ είχε ένα μακροχρόνιο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση. Πρωτεργάτης της γαλλικής νομοθεσίας του 1971 που απαιτούσε από τις επιχειρήσεις να διαθέσουν μέρος των κερδών τους για τις δυνατότητες εκπαίδευσης των εργαζομένων τους. Προήδρευσε της Επιτροπής της UNESCO για την εκπαίδευση για τον εικοστό πρώτο αιώνα (1992-1996), της οποίας η τελική έκθεση εκδόθηκε με τον τίτλο «*Learning: the Treasure Within*», και επηρέασε σημαντικά το διάλογο για τη δια βίου μάθηση. Από το 1995 έως το 1999 διετέλεσε πρόεδρος του Διοικητικού Συμβουλίου του Κολλεγίου της Ευρώπης. Η λήξη της θητείας του ως Πρόεδρος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής σηματοδεύτηκε από την Τρίτη διεύρυνση της ΕΕ το 1995 με την υποδοχή τριών νέων μελών Αυστρία, Φιλανδία και Σουηδία.

Την περίοδο αυτή διεξάγονται συζητήσεις σχετικά με τη διαδικασία της κοινοτικής ολοκλήρωσης και την ανάγκη αναθεώρησης των συνθηκών. Από την μελέτη των κειμένων γίνεται φανερό ότι ο τομέας της εκπαίδευσης βρισκόταν στην αιχμή των συζητήσεων και προοδευτικά γινόταν αντιληπτό ότι θα έπρεπε να συμπεριληφθεί στην αναθεώρηση των Συνθηκών.²⁹⁶ Ταυτόχρονα υψηλά ποσοστά ανεργίας εγκαλούν τους Υπουργούς Παιδείας να εξετάσουν δράσεις στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης καθώς αυτοί οι τομείς επηρεάζουν την απασχόληση.²⁹⁷ Η ενεργοποίηση της Κοινότητας στον οικονομικό και πολιτικό τομέα με την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη, την Ευρώπη των πολιτών, τη διαδικασία ολοκλήρωσης της ενιαίας εσωτερικής αγοράς, άσκησε άμεση επίδραση στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης οι οποίοι συνδέθηκαν με αυτούς τους στόχους. Η ανάπτυξη της κοινοτικής πολιτικής στην εκπαίδευση και η νομιμοποίηση της κοινοτικής δράσης συνδέθηκε άμεσα με την πολιτική ενεργοποίηση της Κοινότητας. Η εξέλιξη αυτής της Κοινοτικής δράσης ήταν η θεσμοθέτηση της κοινοτικής αρμοδιότητας στον τομέα της εκπαίδευσης στη Συνθήκη του Μάαστριχτ.²⁹⁸ Στο κείμενο της Συνθήκης συμπεριλήφθη ένα νέο κεφάλαιο με τον τίτλο «*Εκπαίδευση, κατάρτιση και νεολαία*» με διακριτά άρθρα για την εκπαίδευση (άρθρο 126) και την κατάρτιση (άρθρο 127).²⁹⁹

Ήδη από τον Ιούνιο του 1984 με την απόφαση του ευρωπαϊκού Συμβουλίου του Φοντενμπλώ συστάθηκε μία ad-hoc επιτροπή υπό τον Pietro Adonnino προκειμένου να ενισχυθεί η εικόνα της Κοινότητας και του

²⁹⁶ European Commission, (2006) *«The history of European cooperation in education and training»*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 99.

²⁹⁷ Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.213.

²⁹⁸ Η συνθήκη του Μάαστριχτ για την Ευρωπαϊκή Ένωση (ΣΕΕ) η οποία υπεγράφη στο Maastricht στις 7 Φεβρουαρίου 1992, και ετέθη σε ισχύ την 1η Νοεμβρίου 1993, αντιπροσωπεύει ένα νέο στάδιο της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης δεδομένου ότι ανοίγει το δρόμο για την πολιτική ολοκλήρωση. Η συνθήκη δημιουργεί μία Ευρωπαϊκή Ένωση που αποτελείται από τρεις πυλώνες : τις Ευρωπαϊκές Κοινότητες, την κοινή εξωτερική πολιτική και πολιτική ασφαλείας (ΚΕΠΠΑ) και την αστυνομική και δικαστική συνεργασία σε ποινικές υποθέσεις (ΔΕΥ). Η συνθήκη εισάγει την έννοια της ευρωπαϊκής ιθαγένειας, ενισχύει τις αρμοδιότητες του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και εγκαινιάζει την Οικονομική και Νομισματική Ένωση (ΟΝΕ). Η ΕΟΚ γίνεται Ευρωπαϊκή Κοινότητα (ΕΚ). (Πληροφορίες από την ιστοσελίδα της Ε.Ε. http://europa.eu/legislation_summaries/institutional_affairs/treaties/treaties_maastricht_el.htm)

²⁹⁹ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.231-234.

ευρωπαϊού πολίτη. Την έκθεση Adonnino με τίτλο «*A People's Europe*», υιοθέτησε το Συμβούλιο του Μιλάνου τον Ιούνιο του 1985.³⁰⁰

Στην έκθεση αυτή υπήρχε ιδιαίτερο κεφάλαιο (κεφάλαιο 5.) για τους νέους, την εκπαίδευση, την κατάρτιση και τον πολιτισμό στα οποία κατεδείκνυε την ανάγκη να ενισχυθεί η συνεργασία και η κινητικότητα μεταξύ των πανεπιστημίων, η διδασκαλία των ξένων γλωσσών και η προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση.

Στην ενότητα 5.6 για την πανεπιστημιακή συνεργασία προτείνεται η δημιουργία ενός ευρωπαϊκού διαπανεπιστημιακού προγράμματος ανταλλαγών και σπουδών που θα δίνει τη δυνατότητα στους φοιτητές να πραγματοποιήσουν μέρος των σπουδών τους σε ίδρυμα άλλου κράτους-μέλους και η εφαρμογή ενός ευρωπαϊκού συστήματος ακαδημαϊκών μονάδων μεταφερόμενων σε όλη την Κοινότητα (European Academic Credit Transfer System ECTS).

Σχετικά με την επαγγελματική κατάρτιση στην ενότητα 5.7 προτείνεται στα κράτη σε συνεργασία με τις επιχειρήσεις και τους κοινωνικούς εταίρους να διευκολύνουν τους νέους που επιθυμούν να έχουν επαγγελματική κατάρτιση μετά το πέρας της υποχρεωτικής τους εκπαίδευσης.

Επίσης, επισημαίνεται η ανάγκη να υπερβεί η Κοινότητα τα γλωσσικά εμπόδια και προτείνεται η ενίσχυση της εκμάθησης των γλωσσών της Κοινότητας (ενότητα 5.2) ενώ σε άλλη ενότητα προτείνεται η συνεργασία και οι ανταλλαγές μεταξύ σχολείων των κρατών – μελών της Κοινότητας (ενότητα 5.3)

Η υιοθέτηση της έκθεσης Adonnino από το Συμβούλιο, αν και δεν ήταν δεσμευτική, αποτελεί μία πολιτική πράξη που ανέδειξε τη σημασία αυτών των πεδίων για την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση. Ιδιαίτερης σημασίας είναι το γεγονός ότι επαναφέρει το θέμα της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση (ενότητα 5.5) - η οποία είχε περιοριστεί αρκετά την περίοδο 1980-1985 μετά την έκθεση της Επιτροπής Παιδείας της 27^{ης} Ιουνίου 1980 - και μάλιστα μέσα στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής ενοποίησης.

Από τη μελέτη του κεφαλαίου για την εκπαίδευση βλέπουμε ότι σκιαγραφείται το περιεχόμενο των προγραμμάτων δράσης της Κοινότητας που ακολουθούν τα επόμενα χρόνια : η διαπανεπιστημιακή συνεργασία και η

³⁰⁰ European Commission, «*A People's Europe*», Reports from the ad hoc Committee, Bulletin of the European Communities Supplement 7/85, Luxemburg. Συμβούλιο των ΕΚ, *Έκθεση της Επιτροπής για την Ευρώπη των πολιτών, που ενέκρινε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Μιλάνου στις 28-29.6.1985 (αποσπάσματα σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και επιμόρφωση)*, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.151-154.

θέσπιση του ECTS απεικονίζεται στο πρόγραμμα Erasmus, η διδασκαλία των γλωσσών στο πρόγραμμα Lingua, η επαγγελματική κατάρτιση στο πρόγραμμα Comett και οι ανταλλαγές μεταξύ σχολείων στο πρόγραμμα Comenius.³⁰¹

Στη συνέχεια η Επιτροπή υποστηρίζοντας τις δραστηριότητες των κρατών-μελών και των μη-κυβερνητικών οργανισμών που στόχευαν στην προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση μετά από πρωτοβουλία του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, συγκάλεσε στις 27-28 Νοεμβρίου 1985 διάσκεψη για τη συνεργασία των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στα κράτη μέλη της Κοινότητας, με αντικείμενο την υποστήριξη της διαπανεπιστημιακής συνεργασίας και την αύξηση της κινητικότητας των φοιτητών στην Κοινότητα.³⁰²

Ένα σημαντικό γεγονός που άσκησε μεγάλη επίδραση στον τομέα της εκπαίδευσης ήταν η απόφαση του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων το 1985 σχετικά με την υπόθεση Gravier (293/83).³⁰³ Στο σκεπτικό της απόφασης αυτής, το Δικαστήριο ερμηνεύοντας την Απόφαση του Συμβουλίου 63/688ΕΟΚ, κατέληξε «*ότι 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 κατάρτισης των μαθητών ή των σπουδαστών, ακόμη και αν το πρόγραμμα διδασκαλίας περιλαμβάνει τμήμα γενικής εκπαίδευσης*». Επίσης, στο διατακτικό της απόφασης το Δικαστήριο αποφαινεται ότι: «*Στην επαγγελματική εκπαίδευση περιλαμβάνεται εννοιολογικώς η διδασκαλία ... που παρέχεται από ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα ... 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*». Το Δικαστήριο ερμήνευσε το όρο επαγγελματική κατάρτιση με τέτοιο τρόπο ώστε να περιλαμβάνεται και η τριτοβάθμια εκπαίδευση.

³⁰¹ Σχετικά με την έκθεση Adonnino στο European Commission, (2006), «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities), p.99-100 και στο Πασιάς Γ., (2006), «*Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)*» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 298-300.

³⁰² Βλ. τον πρόλογο της απόφασης του Συμβουλίου για τη θέσπιση του προγράμματος 'Erasmus', στο Συμβούλιο των ΕΚ, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987 σ. 202.

³⁰³ Απόφαση του Δικαστηρίου της 13ης Φεβρουαρίου 1985 – Francoise Gravier κατά Δημοτικής Αρχής της Λιέγης - Απαγόρευση των διακρίσεων : πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση - Υπόθεση 293/83. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1985 σελίδα 00593.

Νομική αφετηρία για την υπόθεση Gravier αποτέλεσε η απόφαση της υπόθεσης Forcheri (152/82)³⁰⁴ στην οποία το Δικαστήριο έκρινε ότι παρόλο που η Συνθήκη δεν συμπεριλαμβάνει την εκπαίδευση στις κοινοτικές αρμοδιότητες η δυνατότητα πρόσβασης σε αυτήν εμπίπτει στο πεδίο εφαρμογής της Συνθήκης, γι αυτό απεφάνθη ότι όταν ένα κράτος μέλος διοργανώνει κύκλους μαθημάτων που αφορούν ιδίως την επαγγελματική εκπαίδευση, το να αξιώνει από υπήκοο άλλου κράτους μέλους που είναι μόνιμα εγκατεστημένος, τέλος εγγραφής το οποίο δεν ζητείται από τους υπηκόους του συνιστά δυσμενή διάκριση λόγω ιθαγένειας την οποία απαγορεύει το άρθρο 7 της Συνθήκης.

Στην υπόθεση Gravier στηρίχθηκε το Δικαστήριο για να εκδώσει δύο ακόμα νομολογίες, στην υπόθεση Blaizot και στην υπόθεση Bara. Στην υπόθεση Blaizot (24/86),³⁰⁵ το Δικαστήριο έκρινε ότι οι πανεπιστημιακές σπουδές εμπίπτουν στην έννοια της επαγγελματικής εκπαίδευσης και στη υπόθεση Bara(309/85),³⁰⁶ έκρινε ότι και οι σπουδές μέσης δευτεροβάθμιας τεχνικής εκπαίδευσης ανήκουν στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης.³⁰⁷

³⁰⁴ Απόφαση του Δικαστηρίου της 13ης Ιουλίου 1983 - Sandro Forcheri και Marisa Marino, σύζυγος Forcheri, κατά βελγικού κράτους και Asbl Institut supérieur de sciences humaines appliquées - École ouvrière supérieure - Ανώτερη εκπαίδευση - Πρόσθετο τέλος εγγραφής - Υπόθεση 152/82 - Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1983 σελίδα 02323.

³⁰⁵ Απόφαση του Δικαστηρίου της 2ας Φεβρουαρίου 1988 - Vincent Blaizot και λοιποί κατά Université de Liege και λοιπών - Απαγόρευση των διακρίσεων - πρόσβαση σε πανεπιστημιακή εκπαίδευση - Υπόθεση 24/86. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 00379.

³⁰⁶ Απόφαση του Δικαστηρίου της 2ας Φεβρουαρίου 1988.- Bruno Barra κατά Βελγικού δημοσίου και Δήμου Λιέγης. - Απαγόρευση των διακρίσεων - Πρόσβαση σε μη πανεπιστημιακή εκπαίδευση - Υπόθεση 309/85, Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 00355.

³⁰⁷ Αξιοσημείωτη είναι επίσης η υπόθεση Casagrande D. Η υπόθεση αφορά το αίτημα ενός Ιταλού υπηκόου εργαζόμενου στην Γερμανία και του τέκνου αυτού που φοίτησε σε σχολείο μέσης εκπαίδευσης της Γερμανίας να τους δοθεί το εκπαιδευτικό βοήθημα όπως και στους Γερμανούς υπηκόους. Στο σκεπτικό της υπόθεσης αναφέρετε ότι «Από μόνο το γεγονός ότι η εκπαιδευτική πολιτική καθαυτή δεν εμπίπτει στη σφαίρα των αρμοδιοτήτων που έχουν ανατεθεί βάσει της Συνθήκης στα κοινοτικά όργανα δεν έπεται ότι η άσκηση των αρμοδιοτήτων που έχουν μεταβιβασθεί στην Κοινότητα έχει περιοριστεί κατά κάποιο τρόπο όταν μπορεί να επηρεάσει τα μέτρα που λαμβάνονται σ' εφαρμογή μιας πολιτικής, όπως η εκπαιδευτική». Το Δικαστήριο, απεφάνθη : Ορίζοντας ότι τα τέκνα υπηκόου κράτους μέλους, ο οποίος απασχολείται ή απασχολήθηκε στο έδαφος άλλου κράτους μέλους, γίνονται δεκτά στα μαθήματα των σχολείων του κράτους υποδοχής «υπό τους όρους που ισχύουν για τους υπηκόους» του κράτους αυτού, το άρθρο 12 του Κανονισμού 1612/68 αναφέρεται όχι μόνο στους κανόνες που αφορούν την εγγραφή, αλλά και στα γενικά μέτρα που αποσκοπούν στη διευκόλυνση της φοιτήσεως.» Απόφαση του Δικαστηρίου της 3ης Ιουλίου 1974. - Casagrande D. κατά Landeshauptstadt München στην Υπόθεση 9/74 για έκδοση προδικαστικής αποφάσεως ως προς την ερμηνεία του άρθρου 12, παράγραφος 1 του κανονισμού 1612/68 του Συμβουλίου, της 19ης Οκτωβρίου 1968. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1974 σελίδα 773.

Η σημασία της απόφασης Gravier έγκειται στο ότι προκάλεσε τη διασταλτική ερμηνεία του περιεχομένου της επαγγελματικής εκπαίδευσης δημιουργώντας ένα νομικό πλαίσιο για την νομιμοποίηση της κοινοτικής πολιτικής στον τομέα της εκπαίδευσης. Η απόφαση στην υπόθεση Gravier προέκυψε σε μία περίοδο όπου τα θέματα εκπαίδευσης και κατάρτισης αντιμετωπιζόνταν ευνοϊκά, γεγονός που επέτρεψε τη λήψη αποφάσεων που ήταν πολύ πιο καθοριστικές από τις πιλοτικές ενέργειες του ψηφίσματος του 1976.

Η διασταλτική ερμηνεία των άρθρων 7 και 128 της Συνθήκης δημιούργησαν μία περιοχή στο παράγωγο κοινοτικό δίκαιο πάνω στην οποία στηρίχθηκε η νομική θεμελίωση της κοινοτικής πολιτικής στο τομέα της εκπαίδευσης και οι αποφάσεις για τα προγράμματα δράσης της περιόδου 1986-1991. Η Επιτροπή ήταν σε θέση να προτείνει την υιοθέτηση των προγραμμάτων Comett, Erasmus, Lingua, Petra, Force, και το Συμβούλιο είχε ισχυρότερη νομική βάση από ότι τα προηγούμενα χρόνια.³⁰⁸

Η ειδοποιός διαφορά της περιόδου αυτής είναι η επέκταση της εκπαιδευτικής πολιτικής προς τους τομείς της κινητικότητας των σπουδαστών, της συνεργασίας των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της αναγνώρισης των τίτλων σπουδών, οι οποίοι θα αποτελέσουν και τον πυρήνα των προγραμμάτων δράσης της Κοινότητας (Erasmus, Comett, Lingua κ.ά.) την περίοδο 1985-1992.

Στις 6 Οκτωβρίου του 1989 το Συμβούλιο κατέληξε σε συμπεράσματα για την κοινοτική συνεργασία και πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης με την προοπτική του 1993.³⁰⁹ Στο κείμενο αυτό το Συμβούλιο λαμβάνει υπόψη, το θεμελιώδη ρόλο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης για την ανάπτυξη των κρατών μελών της Κοινότητας στο οικονομικό, κοινωνικό και πολιτιστικό επίπεδο, και επισημαίνει τις συνέπειες από την ολοκλήρωση της εσωτερικής

³⁰⁸ European Commission, (2006), *«The history of European cooperation in education and training»*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities), p.102-103 και στο Πασιάς Γ., (2006), *«Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)»* Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 233.

³⁰⁹ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργαζομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 6^{ης} Οκτωβρίου 1989, για την κοινοτική συνεργασία και πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης με την προοπτική του 1993, (89/C 277/04), Συμβούλιο των ΕΚ, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (Συμπλήρωμα 3ης έκδοσης, Δεκέμβριος 1989), Λουξεμβούργο, 1990, σσ.101-102 (ΕΕ C 277 – 31.10.1989).

αγοράς οι οποίες θα έχουν επίδραση στην εκπαιδευτική πολιτική των κρατών μελών.

Αναγνωρίζοντας ότι, η συνεργασία θα πρέπει να βασίζεται σε δύο ουσιώδεις αρχές, στο σεβασμό της γλωσσικής και πολιτιστικής πολυμορφίας και τον επικουρικό χαρακτήρα των κοινοτικών δράσεων και να μην αντιβαίνει στη θεμελιώδη αρμοδιότητα των κρατών μελών σε θέματα γενικής εκπαιδευτικής πολιτικής, το Συμβούλιο, καθορίζει πέντε στόχους, τους οποίους συμμερίζονται τα κράτη-μέλη και οι οποίοι θα ενθαρρύνουν την προσέγγιση των κρατών στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. α) Μία πολυπολιτισμική Ευρώπη η οποία θα βασίζεται στην ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής Διάστασης στην Εκπαίδευση, στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών και στην ενίσχυση της πολιτιστικής πολυμορφίας. β) Μία Ευρώπη της κινητικότητας στην οποία θα εξασφαλίζεται η ελεύθερη κυκλοφορία, οι ανταλλαγές και η συνεργασία. γ) Μία Ευρώπη της παιδείας για όλους η οποία θα βασίζεται στην προσφορά εκπαίδευσης και κατάρτισης, στην ισότητα των ευκαιριών και στην καταπολέμηση των ανισοτήτων. δ) Μία Ευρώπη των ικανοτήτων η οποία θα εγγυάται βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, καλύτερη προετοιμασία των νέων για την επαγγελματική ζωή, και επιμόρφωση. ε) Μία Ευρώπη ανοικτή στον κόσμο η οποία θα φροντίσει να ενισχύσει τη συνεργασία με διεθνείς οργανισμούς άλλα κράτη και αναπτυσσόμενες χώρες.

Οι στόχοι αυτοί, απετέλεσαν και τους βασικούς στόχους διαφόρων προγραμμάτων δράσης της Κοινότητας και απέβλεπαν στην αύξηση της συνεκτικότητας και του συντονισμού των δράσεων των κρατών-μελών παράλληλα με την ενίσχυση της εικόνας της Κοινότητας τόσο προς τα κράτη μέλη όσο και προς τα έξω.

3.1 Προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης της περιόδου 1985-1992

Η περίοδος 1985-1992 χαρακτηρίζεται από το ιδιαίτερο ενδιαφέρον της Επιτροπής για την προώθηση κοινοτικών προγραμμάτων δράσης εντός των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης, στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Σκοπός της είναι η διασύνδεση του τομέα της παιδείας και του τομέα της οικονομίας στο εθνικό επίπεδο, ενισχύοντας έτσι τη

συμβολή των εκπαιδευτικών συστημάτων στην ολοκλήρωση της ενιαίας αγοράς και της κοινωνικής συνοχής της Κοινότητας. Υπήρχε ήδη η εμπειρία μίας δεκαετίας επιτυχούς πειραματισμού των «κοινών προγραμμάτων σπουδών» (1976-1986) που μπορούν να θεωρηθούν ως ο «προπομπός» των προγραμμάτων κινητικότητας στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης. Τα προγράμματα αυτά κινήθηκαν κυρίως στο χώρο της μεταδευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με έμφαση στις ανταλλαγές, στην κινητικότητα και στην ανάπτυξη της συνεργασίας, με στόχο τη βελτίωση των οικονομικών και κοινωνικών όρων της μετάβασης των νέων στην αγορά εργασίας.³¹⁰

Στον τομέα της εκπαίδευσης το 1987 εγκαινιάστηκε ένα σημαντικό πρόγραμμα για την κινητικότητα και τη συνεργασία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ευρώπη το πρόγραμμα *ERASMUS* και ακολούθησε το 1990 το πρόγραμμα *LINGUA*, τα οποία συνέβαλλαν στη φυσική κινητικότητα φοιτητών και διδακτικού προσωπικού³¹¹. (Για κάθε ένα από τα προγράμματα αυτά γίνεται εκτενής αναφορά σε επόμενη ενότητα)

Στα προγράμματα που σχετίζονται με την επαγγελματική κατάρτιση περιλαμβάνονται, το πρόγραμμα *Comett*, το πρόγραμμα *Petra*, το πρόγραμμα *Force*, το πρόγραμμα *Eurotchnet*, το πρόγραμμα *Force*, το πρόγραμμα *Helios*, και το πρόγραμμα *Iris*.

Το πρόγραμμα *Comett*³¹² είναι ένα πρόγραμμα συνεργασίας πανεπιστημίων και βιομηχανίας με στόχο την κατάρτιση στον τομέα της τεχνολογίας. Το πρόγραμμα αποτελείται από μια σειρά διακρατικών δράσεων που αποσκοπούν στην ενίσχυση και ενθάρρυνση της συνεργασίας, σε ευρωπαϊκά πλαίσια, μεταξύ πανεπιστημίων και επιχειρήσεων στον τομέα της αρχικής και συνεχούς κατάρτισης, σε απάντηση των τεχνολογικών αλλαγών και των κοινωνικών μεταλλαγών (περίοδος 1986-1989, προϋπολογισμός 45 εκατ. ECU τελικά δαπανήθηκαν 63 εκατ. ECU). Το 1988 εγκρίθηκε η δεύτερη φάση

³¹⁰ Πασιάς Γ., (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 308.

³¹¹ Τσαούσης Δ.Γ., (Επιμέλεια) (2003), «Από τη διεθνοποίηση των πανεπιστημίων προς την παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης, εξελίξεις μιας δεκαπενταετίας, Η περίπτωση της Ελλάδας». (με βάση τα πορίσματα μιας έρευνας του Κέντρου Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής ΚΕΚΜΟΚΟΠ) Αθήνα Εκδόσεις Gutenberg σ. 249.

³¹² ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 86/365/ΕΟΚ, της 24ης Ιουλίου 1986, για την έγκριση του προγράμματος συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων και των επιχειρήσεων όσον αφορά την κατάρτιση στον τομέα της τεχνολογίας (COMETT).

του προγράμματος *Comett II*³¹³ (περίοδος 1990-1994, με προϋπολογισμό 200 εκατ. ECU, ενώ τελικά δαπανήθηκαν 206 εκατ. ECU).

Το πρόγραμμα *Petra*³¹⁴ είναι ένα πρόγραμμα δράσης για την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και την προετοιμασία τους για την ενήλικη και επαγγελματική ζωή. Εγκρίθηκε για μία περίοδο 5 ετών από το 1988 έως το 1992 και στη συνέχεια με μία τροποποίηση παρατάθηκε με το πρόγραμμα *Petra II*³¹⁵ για άλλα τρία χρόνια. Το πρόγραμμα στόχευε στην υποστήριξη και συμπλήρωση, των πολιτικών και των δραστηριοτήτων των κρατών μελών, τα οποία καταβάλλουν προσπάθεια ώστε να εξασφαλίζουν, σε όλους τους νέους της Κοινότητας που το επιθυμούν, την παροχή ενός ή δύο ετών αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης η οποία ακολουθεί την υποχρεωτική τους εκπαίδευση συνεχούς φοίτησης και οδηγεί στην απόκτηση επαγγελματικών προσόντων, αναγνωρισμένων από τις αρμόδιες αρχές του κράτους μέλους στο οποίο αποκτώνται (άρθρο 1). Το πρόγραμμα αποσκοπεί επίσης στο να συμπληρώσει και να στηρίξει, τις πολιτικές των κρατών μελών για την ανύψωση του επιπέδου και της ποιότητας της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, να διαφοροποιήσει την προσφερόμενη επαγγελματική κατάρτιση ώστε να προτείνει δυνατότητες επιλογής στους νέους με διαφορετικού επιπέδου ικανότητες και να προωθήσει την προσαρμοστικότητα των συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης στις ραγδαίες οικονομικές, τεχνολογικές και κοινωνικές μεταβολές (άρθρο 1). Ο συνολικός εγκεκριμένος προϋπολογισμός ήταν 177εκατ.ECU και δαπανήθηκαν συνολικά 128εκατ. ECU.

Το πρόγραμμα *Force*³¹⁶ είναι ένα πρόγραμμα για την ανάπτυξη της διαρκούς επαγγελματικής κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Στόχοι του προγράμματος είναι *«να ευθαρρύνει την καταβολή μεγαλύτερης και αποτελεσματικότερης προσπάθειας επένδυσης στη συνεχή επαγγελματική*

³¹³ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 89/27/ΕΟΚ, της 16ης Δεκεμβρίου 1988, για την έγκριση της δεύτερης φάσης του κοινοτικού προγράμματος συνεργασίας μεταξύ πανεπιστημίων και επιχειρήσεων όσον αφορά την κατάρτιση στον τομέα της τεχνολογίας (COMETT II).

³¹⁴ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 87/569/ΕΟΚ, της 1ης Δεκεμβρίου 1987, σχετικά με πρόγραμμα δράσης για την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και την προετοιμασία τους για τη ζωή του ενήλικου και την επαγγελματική ζωή, *EE L 346 της 10.12.1987, σ. 31 έως 33.*

³¹⁵ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 91/387/ΕΟΚ, της 22ας Ιουλίου 1991 για την τροποποίηση της απόφασης 87/569/ΕΟΚ, σχετικά με πρόγραμμα δράσης για την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και την προετοιμασία τους για τη ζωή του ενήλικου και την επαγγελματική ζωή, (PETRA) *EE L 214 της 2.8.1991 σ. 69-76.*

³¹⁶ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 90/267/ΕΟΚ, της 29ης Μαΐου 1990 περί θεσπίσεως του κοινοτικού προγράμματος δράσης για την ανάπτυξη της συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης εντός της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (Force).

κατάρτιση, να υποστηριχθούν οι δράσεις συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης, να ενθαρρυνθούν οι καινοτομίες στη διαχείριση, τη μεθοδολογία και τον εξοπλισμό της συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης, να συμβάλει στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των μηχανισμών συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης και της ικανότητάς τους να ανταποκρίνονται στις μεταβολές που συντελούνται στην ευρωπαϊκή αγορά εργασίας». Οι δράσεις του προγράμματος αναπτύσσονταν σε κοινοτικό, και εθνικό επίπεδο και αφορούσε ομάδες όπως εταιρείες, φορείς κατάρτισης, δημόσιες αρχές, οργανισμούς επαγγελματικά επιμελητήρια, επιχειρήσεις. Στην απόφασή του αυτή το Συμβούλιο, εκτίμησε μεταξύ άλλων ότι, στις 26.1.1990, οι κοινωνικοί εταίροι του βιομηχανικού τομέα στο κοινοτικό επίπεδο κατέληξαν σε κοινή γνώμη σχετικά με την κατάρτιση και την εκπαίδευση, στα πλαίσια του κοινωνικού διαλόγου και ότι καλό θα ήταν οι κοινωνικοί εταίροι του βιομηχανικού τομέα να συνεργασθούν στενά στο εθνικό επίπεδο, σύμφωνα με τις εθνικές πρακτικές, για την εφαρμογή αυτού του προγράμματος (περίοδος 1991-1994, προϋπολογισμός 24 εκατ. ECU για τα δύο πρώτα έτη).

Το πρόγραμμα *Eurotecnet*³¹⁷ είναι ένα πρόγραμμα δράσης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας για την προώθηση της καινοτομίας στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης η οποία προκύπτει από τις τεχνολογικές μεταβολές. Στόχος του προγράμματος είναι «να προωθηθεί η καινοτομία στους τομείς της βασικής και της συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης, προκειμένου να ληφθούν υπόψη οι τρέχουσες και μελλοντικές τεχνολογικές μεταβολές και οι επιπτώσεις τους στην απασχόληση, την εργασία και τα αναγκαία τυπικά προσόντα και ικανότητες» (άρθρο 2). (περίοδος 1990-1994, προϋπολογισμός 7,5 εκατ. ECU στα τρία πρώτα χρόνια).

Την ίδια περίοδο εγκρίθηκαν και άλλα προγράμματα δράσης σε επιμέρους τομείς της επαγγελματικής κατάρτισης όπως το πρόγραμμα *Iris*³¹⁸ (1988-1993) που αφορούσε στην χρηματοδότηση δικτύων για την υλοποίηση προγραμμάτων κατάρτισης γυναικών και την επανεκπαίδευσή τους για την

³¹⁷ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 89/657/ΕΟΚ, της 18ης Δεκεμβρίου 1989 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης για την προώθηση της καινοτομίας στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης η οποία προκύπτει από τις τεχνολογικές μεταβολές στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα (EUROTECNET).

³¹⁸ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, 87/567/ΕΟΚ: Σύσταση της Επιτροπής της 24-11-1987 περί της επαγγελματικής κατάρτισης των γυναικών ΕΕ L 342 της 4.12.1987 σ.35-37.

ένταξή τους στην αγορά εργασίας, και το πρόγραμμα *Helios*³¹⁹ (1988-1991) που αφορούσε στην επαγγελματική κατάρτιση των ατόμων με ειδικές ανάγκες.

Το 1990 εγκρίθηκε το πρόγραμμα *Tempus* (περίοδος 1990-1994, προϋπολογισμός 194 εκατ. ECU), με στόχο την υποστήριξη της μεταρρύθμισης των συστημάτων ανώτερης εκπαίδευσης στις χώρες της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης (xΚΑΕ). Το πρόγραμμα γνώρισε επιτυχία και συνεχίστηκε με τη δεύτερη φάση *Tempus II* (1994-2000), και στη συνέχεια με την τρίτη φάση *Tempus III* (2000-2006).

Πίνακας 3. Διάρκεια προγραμμάτων δράσης της ΕΚ της περιόδου 1986-1992

Τίτλος	Διάρκεια
Erasmus	1987-92
Lingua	1990-94
Comett	1986-94
Petra	1988-94
Force	1991-94
YES	1988-94
Iris	1988-93
Eurotecnet	1990-94
Tempus	1990-94

ΠΗΓΗ: ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ Αποτελέσματα προγραμμάτων 1986-1992³²⁰

3.2 Πρόγραμμα Erasmus Α' φάση (1987-1989)

³¹⁹ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 88/231/ΕΟΚ, της 18ης Απριλίου 1988, για την έγκριση του δεύτερου κοινοτικού προγράμματος δράσης υπέρ των μειονεκτούντων ατόμων (HELIOS).ΕΕ L 104 της 23.04.1988, σ.38-44.

³²⁰ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και στην Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή. Προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης των ΕΚ (1986-1992). Αποτελέσματα και επιτεύγματα: επισκόπηση, ΚΟΜ (93) 151 τελικό, Βρυξέλλες 5.5.1993

Το πρόγραμμα Erasmus³²¹ αποτέλεσε τη ναυαρχίδα τόσο της ευρωπαϊκής στρατηγικής στην ανώτερη εκπαίδευση³²² όσο και των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων καθώς υπήρξε το δημοφιλέστερο και μαζικότερο πρόγραμμα με τη μεγαλύτερη διάρκεια. Κατά την περίοδο λειτουργίας του από το 1987 έως και το ακαδημαϊκό έτος 2006-2007 εντάχθηκαν σε αυτό περισσότεροι από 1.681.000 φοιτητές.³²³ Στους πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζεται η συνολική συμμετοχή εξερχόμενων φοιτητών στο πρόγραμμα Erasmus κατά έτος, σύμφωνα με τα στοιχεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής.

ERASMUS I			ERASMUS II				
1987/88	1988/89	1989/90	1990/91	1991/92	1992/93	1993/94	1994/95
3.244	9.914	19.456	27.906	36.314	51.471	61.882	72.643

SOCRATES I - ERASMUS				
1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000
83.566	79.862	85.985	97.581	107.654

SOCRATES II - ERASMUS							ΣΥΝΟΛΟ
2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	Από 1987/88 έως 2006/07
111.084	115.422	123.945	135.576	144.032	154.411	159.320	1.681.268

ΠΗΓΗ : Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Erasmus Statistics, ANNEX01SM - Outgoing Erasmus students, http://ec.europa.eu/education/erasmus/statistics_en.htm

³²¹ Το πρόγραμμα Erasmus πήρε το όνομά του από τον φιλόσοφο Ντεζιτέρους Εράσμους του Ρότερνταμ (Desiderius Erasmus Roterodamus) (1465-1536) που είναι γνωστός ως αντίπαλος του δογματισμού, ο οποίος έζησε και εργάστηκε σε πολλά μέρη της Ευρώπης για να επεκτείνει τις γνώσεις του και να αποκτήσει νέες εμπειρίες. Ο Erasmus προσφέροντας την περιουσία του στο Πανεπιστήμιο του Basel, έγινε ο πρόδρομος της υποτροφιών κινητικότητας. Το ακρωνύμιο ERASMUS μπορεί επίσης να διαβαστεί ως European Community Action Scheme for the Mobility of University Students / Ευρωπαϊκό κοινοτικό πρόγραμμα δράσης για την κινητικότητα των φοιτητών.

³²² Αοδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.213.

³²³ Σύμφωνα με το Δελτίο Τύπου της Επιτροπής στις 30 Ιουλίου 2009 κατά τη διάρκεια της περιόδου των 21 ετών λειτουργίας του προγράμματος από το 1987 έως το 2008, περίπου 1.846.600 φοιτητές επωφελήθηκαν μιας περιόδου σπουδών μέσω του προγράμματος Erasmus. Μέχρι και το ακαδημαϊκό έτος 2009-2010 σύμφωνα με τα στοιχεία της Επιτροπής πήραν μέρος στο πρόγραμμα 2.278.414 φοιτητές <http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc/stat/table1.pdf>

Το πρόγραμμα Erasmus θεσπίστηκε με την απόφαση 87/327/ΕΟΚ³²⁴ του Συμβουλίου της 15.6.1987 και αποτελεί ένα πρόγραμμα δράσης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας σχετικά με την κινητικότητα των φοιτητών, προκειμένου να επιτευχθεί σημαντική αύξηση της κινητικότητας των φοιτητών στην Κοινότητα και να προωθηθεί η στενότερη συνεργασία μεταξύ των πανεπιστημίων. Το πρόγραμμα είχε ως στόχο την προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων των κρατών-μελών, ώστε να επιτευχθεί αύξηση της κινητικότητας σπουδαστών και προσωπικού μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης των διπλωμάτων και των περιόδων σπουδών.

Μεταξύ των στόχων της απόφασης του Συμβουλίου ήταν «να προωθήσει την ευρεία και εντατική συνεργασία μεταξύ των πανεπιστημίων όλων των κρατών-μελών» και «να αξιοποιήσει όλο το πνευματικό δυναμικό των πανεπιστημίων της κοινότητας χάρη στη μεγαλύτερη κινητικότητα του διδακτικού προσωπικού, κατά τρόπο ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης που παρέχονται από τα πανεπιστήμια αυτά με σκοπό τη διαφύλαξη της ανταγωνιστικότητας της Κοινότητας στην παγκόσμια αγορά». Στόχος του προγράμματος όμως ήταν επίσης να ενισχύσει τις σχέσεις μεταξύ των πολιτών των διαφόρων κρατών-μελών προκειμένου να παγιώσει την ιδέα της Ευρώπης των Πολιτών και να εξασφαλίσει αριθμό πτυχιούχων με άμεση εμπειρία της ενδοκοινοτικής συνεργασίας και να δημιουργήσει κατ' αυτόν τον τρόπο τη βάση για την ανάπτυξη, της εντατικής συνεργασίας στο οικονομικό και κοινωνικό πεδίο.

Το πρόγραμμα εγκρίθηκε με απόφαση του Συμβουλίου για την περίοδο 1-7-1987 έως 30-6-1990 με προϋπολογισμό 85 εκατ. ECU. Η σπουδαστική κινητικότητα ήταν το σημαντικότερο συστατικό του προγράμματος Erasmus εξαρχής, γι' αυτό και περισσότερο από το μισό του προϋπολογισμού του Erasmus διατέθηκαν στις υποτροφίες σπουδαστικής κινητικότητας³²⁵. Οι πρόσθετες ενέργειες του προγράμματος παρείχαν την υποστήριξη για την

³²⁴ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ Απόφαση 87/327/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 15.6.1987 για τη θέσπιση του κοινοτικού προγράμματος δράσης σχετικά με την κινητικότητα των φοιτητών (Erasmus), στο ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κείμενα για την ΕΕΠ, 1987 σ.201-207, επίσης Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 166 της 25/06/1987 σ. 0020 – 0024.

³²⁵ Teichler Ulrich, (2001), 'Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES', Journal of Studies in International Education Fall 2001, Vol. 5, No3, 201-227.

ανταλλαγή διδακτικού προσωπικού, τις διδακτικές καινοτομίες, και άλλες δραστηριότητες (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1994).³²⁶

Η νομική βάση της απόφασης θεμελιώθηκε στη συνθήκη για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας, και ιδίως τα άρθρα 128 και 235, και την απόφαση 63/266/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 2-4-1963 περί θεοπίσεως των γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης.

Το σκεπτικό της απόφασης στηρίχτηκε σε εκτιμήσεις που σχετίζονται τόσο με προηγούμενες αποφάσεις όσο και με γενικότερους στόχους της Κοινότητας. Μεταξύ άλλων επισημαίνονται : α) το πρόγραμμα δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης που επέτρεψε στην Επιτροπή να θέσει σε εφαρμογή τα αρχικά μέτρα για την προώθηση της πανεπιστημιακής συνεργασίας στην Κοινότητα το οποίο περιλαμβάνεται στο ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας (9-2-1976), β) η σημασία που αποδίδουν στην προώθηση και εντατικοποίηση της διαπανεπιστημιακής συνεργασίας στην Κοινότητα το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας (3-6-1985), και γ) τα ψηφίσματα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου για την ανώτατη εκπαίδευση και την ανάπτυξη της συνεργασίας των πανεπιστημίων στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα (13-3-1984) και περί της ακαδημαϊκής αναγνώρισης των διπλωμάτων και των σπουδαστικών περιόδων (14-3-1984). Η Επιτροπή επιβεβαιώνει ότι θεωρεί την πανεπιστημιακή συνεργασία υψίστης προτεραιότητας. Εκτιμάται επίσης, ότι «η περαιτέρω ανάπτυξη της Κοινότητας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητά της να διαθέτει σημαντικό αριθμό πτυχιούχων που έχουν άμεση εμπειρία των σπουδών και της ζωής σε άλλο κράτος μέλος», ότι «η ανταγωνιστικότητα της Κοινότητας στην παγκόσμια αγορά εξαρτάται από την ικανότητά της να χρησιμοποιεί όλον τον πνευματικό πλούτο των πανεπιστημίων των κρατών μελών ώστε να μπορεί να παρέχει τα υψηλότερα δυνατά επίπεδα κατάρτισης προς αμοιβαίο όφελος της Κοινότητας στο σύνολό της» και ότι «το πνευματικό δυναμικό των μεμονωμένων πανεπιστημίων στην Κοινότητα μπορεί να αξιοποιηθεί με πολύ πιο αποτελεσματικό τρόπο μέσω ενός δικτύου για την αύξηση της κινητικότητας των σπουδαστών και του πανεπιστημιακού διδακτικού προσωπικού, καθώς και άλλων μορφών διαπανεπιστημιακής συνεργασίας σε όλη

³²⁶ European Commission. (1994), *Cooperation in education in the European Union 1976-1994.*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

την Κοινότητα». Γίνεται αναφορά στη Διάσκεψη για τη Συνεργασία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα, που συγκλήθηκε από την Επιτροπή στις 27 έως 29 Νοεμβρίου 1985 μετά από πρωτοβουλία του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και «ζήτησε να ληφθούν επείγοντα και εκτενή μέτρα για να αυξηθεί η υποστήριξη που παρέχεται στην πανεπιστημιακή συνεργασία, και ειδικότερα στην κινητικότητα των φοιτητών στην Κοινότητα». Εκτιμάται επίσης ότι η δέσμευση που αναλήφθηκε σε κοινοτικό επίπεδο για την τόνωση της κινητικότητας των φοιτητών αφορά επίσης και τα κράτη μέλη που καλούνται να συμμετάσχουν στην προσπάθεια που απαιτείται για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος ERASMUS καθώς το πρόγραμμα ERASMUS στηρίζει και συμπληρώνει τα μέτρα των κρατών μελών που το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας (2-6-1983), έκριναν απαραίτητα για την προώθηση της κινητικότητας στην ανώτατη εκπαίδευση και ότι, για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος ERASMUS είναι απαραίτητο να εντείνουν τα κράτη μέλη και τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα τις προσπάθειές τους για την υλοποίηση των κοινών συμπερασμάτων που συνήχθησαν κατά τη σύνοδο αυτή. Αναφορικά με τη νομική βάση της απόφασης επισημαίνεται ότι το ERASMUS περιλαμβάνει πλευρές σχετικές με την εκπαίδευση οι οποίες, «στο σημερινό στάδιο ανάπτυξης του κοινοτικού δικαίου, μπορεί να θεωρηθεί ότι υπερβαίνουν τα πλαίσια της κοινής πολιτικής για την επαγγελματική εκπαίδευση, όπως αυτή προβλέπεται από το άρθρο 128 της συνθήκης», όμως εκτιμάται ότι πλευρές του ERASMUS «μπορούν μαζί με τους στόχους για την επαγγελματική εκπαίδευση με τους οποίους συνδέονται στενά, να συμβάλουν στην αρμονική ανάπτυξη των οικονομικών δραστηριοτήτων στο σύνολο της Κοινότητας» και συνεπώς ενώ η συνθήκη δεν προέβλεπε τις απαιτούμενες εξουσίες δράσης, «φαίνεται αναγκαία εν προκειμένω η δράση της Κοινότητας για την υλοποίηση, στα πλαίσια λειτουργίας της κοινής αγοράς, ενός από τους στόχους της Κοινότητας».

Το πρόγραμμα αφορούσε «όλους τους τύπους ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και κατάρτισης που παρέχουν, ενδεχομένως στο πλαίσιο προηγμένης κατάρτισης προσόντα ή τίτλους του επιπέδου αυτού, ανεξάρτητα από την αντίστοιχη ονομασία τους στα κράτη μέλη».

Το πρόγραμμα Erasmus είχε τέσσερις άξονες δράσης: α) τη δημιουργία ενός ευρωπαϊκού δικτύου συνεργασίας μεταξύ πανεπιστημίων των κρατών-μελών, β) την οικονομική υποστήριξη σπουδαστών που πραγματοποιούν μία χρονική περίοδο σπουδών σε πανεπιστήμιο άλλου κράτους-μέλους μέσω των φοιτητικών υποτροφιών Erasmus, γ) την ενίσχυση της κινητικότητας μέσω της

ακαδημαϊκής αναγνώρισης των διπλωμάτων και των περιόδων σπουδών με τη δυνατότητα μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων σε όλη την Κοινότητα, και δ) συμπληρωματικά μέτρα για τη προώθηση της κινητικότητας των φοιτητών.

Σύμφωνα με την απόφαση, για τη δημιουργία και τη λειτουργία ενός ευρωπαϊκού πανεπιστημιακού δικτύου, «η Κοινότητα θα θεσπίσει ένα ευρωπαϊκό δίκτυο πανεπιστημιακής συνεργασίας, του οποίου ο ρόλος θα είναι να δραστηριοποιήσει τις ανταλλαγές σπουδαστών σε κοινοτική κλίμακα. Το ευρωπαϊκό πανεπιστημιακό δίκτυο θα αποτελείται από τα πανεπιστήμια που έχουν συνάψει στα πλαίσια του προγράμματος ERASMUS συμφωνίες ανταλλαγής φοιτητών και διδακτικού προσωπικού με πανεπιστήμια άλλων κρατών μελών και αναγνωρίζουν τις περιόδους φοίτησης σε πανεπιστήμια άλλα από το πανεπιστήμιο προέλευσης. Στόχος κάθε διαπανεπιστημιακής συμφωνίας είναι η παροχή στους φοιτητές ενός πανεπιστημίου της δυνατότητας να φοιτήσουν για μια πλήρως αναγνωρισμένη περίοδο σε ένα τουλάχιστον άλλο κράτος μέλος, ως τμήμα του πτυχίου τους ή του ακαδημαϊκού τους τίτλου. Τα κοινά αυτά προγράμματα μπορούν να περιλαμβάνουν και ανταλλαγές διδακτικού προσωπικού, καθώς και συνεργασία μεταξύ τους για τη δημιουργία των απαιτούμενων προϋποθέσεων για την ανταλλαγή των φοιτητών και την αμοιβαία αναγνώριση των περιόδων φοίτησης στο εξωτερικό. Θα δίδεται προτεραιότητα στα προγράμματα που προβλέπουν μια αυτοτελή και πλήρως αναγνωρισμένη περίοδο σπουδών σε άλλο κράτος μέλος. Για κάθε κοινό πρόγραμμα, τα συμμετέχοντα πανεπιστήμια μπορούν να λάβουν ετήσιες ενισχύσεις ύψους 10 000 ECU, με ανώτατο όριο τα 25 000 ECU. Το χορηγούμενο ποσό θα υπολογίζεται με βάση την εκτίμηση του λεπτομερούς υπολογισμού που θα υποβάλλουν τα ενδιαφερόμενα πανεπιστήμια. Η Κοινότητα θα παράσχει ενίσχυση στα μέλη του διδακτικού και διοικητικού προσωπικού των πανεπιστημίων, για να επισκεφθούν άλλα κράτη μέλη προκειμένου να εκπονήσουν προγράμματα κοινών σπουδών με τα πανεπιστήμια αυτών των κρατών μελών και να ανταλλάξουν εμπειρίες σχετικά με τις τελευταίες εξελίξεις στους τομείς της αρμοδιότητάς τους. Θα χορηγηθούν ενισχύσεις για να ευθαρρύνουν μια μεγαλύτερη κινητικότητα του διδακτικού προσωπικού στην Κοινότητα, προκειμένου να συμβάλει στην εφαρμογή ολοκληρωμένων προγραμμάτων και να επιτρέψει στο διδακτικό προσωπικό να διδάξει στα πανεπιστήμια διαφόρων κρατών μελών, στα πλαίσια του ευρωπαϊκού δικτύου.»

Όσον αφορά στις φοιτητικές υποτροφίες του προγράμματος ERASMUS, η απόφαση ορίζει ότι, «η Κοινότητα θα θεσπίσει ένα σύστημα απευθείας χρηματοδότησης των φοιτητών πανεπιστημίων, που φοιτούν για ένα χρονικό

διάστημα σε άλλο κράτος μέλος. Για τον καθορισμό της κατάλληλης κατανομής των υποτροφιών που χορηγούνται η Κοινότητα θα λάβει υπόψη της τον αριθμό των φοιτητών που θα ανταλλάγουν στα πλαίσια του ευρωπαϊκού πανεπιστημιακού δικτύου όπως αυτό θα αναπτύσσεται και θα αναλάβει κατά μέσο όρο υποτροφία ύψους 2 000 ECU κατά φοιτητή, ετησίως. Τις κοινοτικές υποτροφίες θα διαχειρίζονται οι αρμόδιες αρχές των κρατών μελών. Το ποσό που θα χορηγείται σε κάθε κράτος μέλος θα υπολογίζεται με βάση τον συνολικό αριθμό φοιτητών των πανεπιστημίων, καθώς και τον συνολικό αριθμό νέων 18 έως 25 ετών κάθε κράτους μέλους, έχοντας υπόψη την ανάγκη εξασφάλισης ισόρροπης συμμετοχής όλων των κρατών μελών στο πρόγραμμα ERASMUS και την ανάπτυξη του ευρωπαϊκού πανεπιστημιακού δικτύου. Οι αρμόδιες αρχές των κρατών μελών θα χορηγούν υποτροφίες ύψους 5 000 ECU κατ' ανώτατο όριο για κάθε φοιτητή, με βάση διαμονή διάρκειας ενός έτους, υπό τους εξής όρους: α) οι υποτροφίες θα καλύπτουν τις δαπάνες της μετακίνησης, δηλαδή τα έξοδα του ταξιδιού, την εκμάθηση ξένης γλώσσας, αν χρειάζεται, το υψηλότερο κόστος ζωής στη χώρα β) οι υποτροφίες θα χορηγούνται κατά προτεραιότητα στους φοιτητές που παρακολουθούν μαθήματα εντεταγμένα στο ευρωπαϊκό πανεπιστημιακό δίκτυο, γ) οι υποτροφίες θα χορηγούνται μόνον αν η περίοδος σπουδών σε άλλο κράτος μέλος αναγνωρίζεται πλήρως από το πανεπιστήμιο προέλευσης του φοιτητή, δ) το πανεπιστήμιο υποδοχής δεν θα απαιτεί την καταβολή διδάκτρων, ο δε υπότροφος θα εξακολουθεί να καταβάλλει στο πανεπιστήμιο προέλευσης τα τυχόν επιβαλλόμενα δίδακτρα, ε) οι υποτροφίες θα καταβάλλονται κανονικά για περιόδους σπουδών σε άλλο κράτος μέλος διάρκειας τουλάχιστον ενός τριμήνου ή ενός εξαμήνου και το πολύ ενός έτους. Δεν θα χορηγούνται κανονικά για το πρώτο έτος πανεπιστημιακών σπουδών, στ) οι υποτροφίες που παρέχονται σε φοιτητή μέσα στη χώρα του θα εξακολουθήσουν να παρέχονται στους φοιτητές του προγράμματος ERASMUS κατά τη φοίτησή τους στο πανεπιστήμιο υποδοχής.»

Για την ενίσχυση της κινητικότητας μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης των διπλωμάτων και των περιόδων σπουδών που πραγματοποιούνται σε άλλο κράτος, η Κοινότητα, σε συνεργασία με τις αρμόδιες αρχές των κρατών μελών, θα αναλάβει τις ακόλουθες ενέργειες: «1. Προώθηση του ευρωπαϊκού συστήματος ακαδημαϊκών μονάδων μεταφερόμενων σε όλη την Κοινότητα (ECTS), σε πειραματική και εθελοντική βάση, προκειμένου να υπάρξει τρόπος μέσω του οποίου φοιτητές που φοιτούν σε ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή κατάρτισης ή έχουν αποφοιτήσει από αυτά να μπορούν να αποκτήσουν μονάδες αντίστοιχων σπουδών σε πανεπιστήμια άλλων κρατών μελών. Ένας περιορισμένος

αριθμός ετήσιων επιχορηγήσεων μέχρι 20.000 ECU θα χορηγηθεί στα πανεπιστήμια που θα λάβουν μέρος στο πρότυπο αυτό σύστημα. 2. Μεγαλύτερη ανάπτυξη του υπάρχοντος κοινοτικού δικτύου εθνικών κέντρων πληροφόρησης για την αναγνώριση των διπλωμάτων και των περιόδων σπουδών με ετήσιες επιχορηγήσεις 20.000 ECU θα χορηγηθούν στα κέντρα για τη διευκόλυνση της ανταλλαγής πληροφοριών, ιδίως μέσω ενός μηχανοργανωμένου συστήματος ανταλλαγής δεδομένων. 3. Προώθηση, σε εθελοντική βάση, κοινών προγραμμάτων σπουδών μεταξύ πανεπιστημίων διαφόρων κρατών μελών για τη διευκόλυνση της ακαδημαϊκής αναγνώρισης και για τη συμβολή, μέσω της ανταλλαγής εμπειριών, στη διαδικασία εκσυγχρονισμού και βελτίωσης των μαθημάτων σε όλη την Κοινότητα. Για κάθε σχετικό σχέδιο θα χορηγηθεί ετήσια επιχορήγηση μέχρι 20.000 ECU.»

Προτείνονται επίσης, συμπληρωματικά μέτρα για την προώθηση της κινητικότητας των φοιτητών στην Κοινότητα, όπως ενισχύσεις στα Πανεπιστήμια για τη διοργάνωση εντατικών προγραμμάτων σύντομης διάρκειας, ενίσχυση σε εμπειρογνώμονες υψηλού επιπέδου για την πραγματοποίηση μιας σειράς ειδικών διαλέξεων, ενισχύσεις σε ενώσεις πανεπιστημίων, με δραστηριότητα σε ευρωπαϊκό επίπεδο, με σκοπό να καταστούν γνωστές οι νεωτεριστικές πρωτοβουλίες, δημοσιεύσεις σχετικά με τις δυνατότητες σπουδών και διδασκαλίας στα άλλα κράτη μέλη, με τις σημαντικές εξελίξεις και τα νεωτεριστικά πρότυπα της πανεπιστημιακής συνεργασίας στο πλαίσιο της Κοινότητας, - βραβεία ERASMUS που θα απονέμονται στους φοιτητές και το διδακτικό προσωπικό.

Το πρόγραμμα ERASMUS εφαρμόζεται από την Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Η Επιτροπή έπρεπε να υποβάλλει ετήσια έκθεση για την εφαρμογή του προγράμματος ERASMUS και μία έκθεση πριν τη λήξη του προγράμματος σχετικά με τη μέχρι τότε εμπειρία από την εκτέλεση του προγράμματος.

Η πρώτη εφαρμογή του προγράμματος ERASMUS γνώρισε μεγάλη επιτυχία όπως φαίνεται τόσο από τις ετήσιες εκθέσεις σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος ERASMUS για το 1987 και το 1988 όσο και από την έκθεση για την πείρα που αποκτήθηκε από την εφαρμογή του προγράμματος κατά τα έτη 1987 έως 1989, που απέδειξαν ότι το πρόγραμμα αποτελεί

κατάλληλο μέσο για την αύξηση της κινητικότητας των φοιτητών λόγω της ουσιαστικής διαπανεπιστημιακής συνεργασίας εντός της Κοινότητας.³²⁷

Σημασία έχει επίσης, να επισημάνουμε ότι, η απόφαση για την έναρξη του Προγράμματος Erasmus δεν ήταν μία εύκολη υπόθεση. Η Επιτροπή πρότεινε το πρόγραμμα τον Δεκέμβριο του 1985. Μεταξύ των στόχων του προτεινόμενου προγράμματος ήταν να ενταχθεί το 10% των φοιτητών στα σχέδια κινητικότητας Erasmus. Χρειάστηκαν δεκαοκτώ μήνες διαπραγματεύσεων για να αμβλυνθούν οι διαφωνίες σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος. Οι κύριες διαφωνίες σχετιζόνταν με τον προϋπολογισμό και τη νομική βάση του προγράμματος. Οι Υπουργοί Παιδείας δεν ενέκριναν το πρόγραμμα στη συνεδρίαση της 9 Ιουνίου 1986. Η απάντηση τους στην πρόταση της Επιτροπής για το προτεινόμενο πρόγραμμα Erasmus ήταν ένα περιορισμένο πρόγραμμα δημιουργίας ενός δικτύου πανεπιστημίων χωρίς επιχορηγήσεις κινητικότητας. Ο ισπανός Επίτροπος Manuel Marin υπεύθυνος για την εκπαίδευση υποστήριξε σθεναρά την πρόταση της Επιτροπής χωρίς όμως να πετύχει μία σύγκλιση των απόψεων. Στις 25-27 Νοεμβρίου 1986 πριν την συνάντηση των Υπουργών Παιδείας το Catholic University of Louvain διοργάνωσε μία σημαντική ευρωπαϊκή συνδιάσκεψη των Πρυτάνεων των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων στην οποία πήρε μέρος ο Hywel Ceri Jones³²⁸, ως εκπρόσωπος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, ο οποίος έκανε γνωστά στην ακαδημαϊκή κοινότητα τα προβλήματα που αντιμετώπιζε η υιοθέτηση του προγράμματος Erasmus. Η Συνδιάσκεψη έστειλε μήνυμα στους Υπουργούς Παιδείας ότι υποστηρίζουν ομόφωνα το πρόγραμμα³²⁹. Ο Delors ανέφερε το ζήτημα που είχε ανακύψει με το πρόγραμμα Erasmus στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Λονδίνου (5-6 Δεκεμβρίου 1986) και οι πολιτικοί αρχηγοί έδειξαν πρόθυμοι να υποστηρίξουν την εγκαίνιαση του προγράμματος. Ο François Mitterrand και ο Jacques Chirac που εκπροσωπούσαν την Γαλλία

³²⁷ Όπως φαίνεται στο σκεπτικό της απόφασης του Συμβουλίου 89/633/ΕΟΚ, της 14.12.1989 η οποία τροποποιεί την απόφαση 87/327/ΕΟΚ για τη θέσπιση του κοινοτικού προγράμματος δράσης σχετικά με την κινητικότητα των φοιτητών (Erasmus), στο ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κείμενα για την ΕΕΠ, (1988-89) σ.109-113, Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 395 της 30/12/1989 σ. 0023 – 0027.

³²⁸ Ο Hywel Ceri Jones, διετέλεσε Διευθυντής της Task Force για την Εκπαίδευση, την Κατάρτιση και Ανθρώπινου Δυναμικού και υπεύθυνος για τον σχεδιασμό και τη δημιουργία προγραμμάτων, όπως τα Erasmus, Comett, Tempus, και Neolaia για την Ευρώπη. Στη συνέχεια διετέλεσε Γενικός Διευθυντής για την κοινωνική και εργασιακή πολιτική από το 1995 έως το 1999.

³²⁹ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 117.

συνέβαλαν στην μεταστροφή της στάσης κάποιων χωρών³³⁰. Βάσει αυτής της πολιτικής δέσμευσης η Επιτροπή υπέβαλε εκ νέου την πρόταση του προγράμματος στις 9 Δεκεμβρίου 1986. Στη συνεδρίαση των Υπουργών Παιδείας στις 14 Μαΐου 1987 επιτεύχθηκε συμφωνία σχετικά με τη νομική βάση του προγράμματος. Η Επιτροπή στηριζόμενη στην απόφαση Gravier επέμενε στην αρχική πρότασή της για ψήφιση του προγράμματος με νομική βάση μόνο το άρθρο 128 ΣυνθΕΟΚ το οποίο μεταξύ άλλων απαιτούσε απλή πλειοψηφία για την έγκριση. Το Συμβούλιο θεωρούσε το άρθρο 128 μη επαρκές και ζήτησε να στηριχθεί η νομική βάση της απόφασης και στο άρθρο 235 ΣυνθΕΟΚ το οποίο μεταξύ άλλων απαιτούσε ομοφωνία. Το άρθρο 235 προστέθηκε λόγω του ότι το πρόγραμμα αφορούσε επίσης στην ακαδημαϊκή έρευνα η οποία δεν συμπεριλαμβανόταν στις συνθήκες³³¹. Η αρχική πρόταση της Επιτροπής σχετικά με τον προϋπολογισμό ήταν 175 εκατ. ECU για τρία χρόνια (1987-1989) και μετά από σοβαρές διαφωνίες για το ύψος του προϋπολογισμού στις 14 Μαΐου 1987 οι υπουργοί συμφώνησαν το ύψος προϋπολογισμού στα 85 εκατ. ECU. Οι παραπάνω συμφωνίες επέτρεψαν να εγκριθεί το πρόγραμμα και επισήμως στις 15 Ιουνίου 1987.³³²

³³⁰ European Commission, (2006) *«The history of European cooperation in education and training»*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p.116-117. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται για τους φοιτητές που εκπροσωπούν την φοιτητική ένωση AEGEE (Association des États généraux des étudiants de l'Europe) οι οποίοι είχαν ήδη κάνει γνωστό στον Γάλλο Πρόεδρο τα προβλήματα που είχαν ανακύψει στην υιοθέτηση του προγράμματος Erasmus. Η AEGEE (Association des États Généraux des Etudiants de l'Europe / European Students' Forum / Ευρωπαϊκό Φόρουμ Φοιτητών), η οποία ιδρύθηκε το 1985 στο Παρίσι, είναι μια φοιτητική οργάνωση που προωθεί τη συνεργασία, την επικοινωνία και την ένταξη των νέων στην Ευρώπη. Ως μη κυβερνητική, πολιτικά ανεξάρτητη, και μη κερδοσκοπική οργάνωση η AEGEE απευθύνεται σε φοιτητές και νέους από όλες τις σχολές και κλάδους - σήμερα αριθμεί 13.000 μέλη, που δραστηριοποιούνται σε περισσότερες από 200 πανεπιστημιακές πόλεις σε 40 ευρωπαϊκές χώρες, καθιστώντας την μεγαλύτερη διεπιστημονική ένωση φοιτητών στην Ευρώπη. Μεταξύ των πιο γνωστών επιτευγμάτων την είναι η αποτελεσματική άσκηση πίεσης για το πρόγραμμα Erasmus. Η AEGEE έχει συμμετοχικό χαρακτήρα σε δραστηριότητες του Συμβουλίου της Ευρώπης, συμβουλευτικό χαρακτήρα στα Ηνωμένα Έθνη, λειτουργική σχέση με την UNESCO και είναι ταυτόχρονα μέλος του Ευρωπαϊκού Φόρουμ Νεολαίας. <http://www.aegee.org> . Επίσης στο Corbett Anne, (2002) *«Policy entrepreneurs in EC higher education policy, 1955-87: process, actions, identities»*. ECPR First Pan-European Conference, Bordeaux, September 2002.

³³¹ Τον Ιούλιο του 1987 η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη προσέθεσε τον τομέα της έρευνας στους τομείς δράσεις της Κοινότητας.

³³² Εκτενέστερη αναφορά σχετικά με τις διαφωνίες που ανέκυψαν κατά την εγκαίνιαση του προγράμματος Erasmus και τους παράγοντες που επέδρασαν για να προσπεραστούν αυτά τα εμπόδια στο European Commission, (2006) *«The history of European cooperation in education and training»*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 116-118. Επίσης στο Corbett Anne,

Πριν περάσουμε στην εξέταση της επέκτασης του προγράμματος Erasmus, θα πρέπει να αναφερθούμε στην απόφαση του Δικαστηρίου της 30.5.1989 στην υπόθεση 242/87,³³³ καθώς αυτή ελήφθη υπόψη κατά την απόφαση για το Erasmus II. Επιπλέον, αναδεικνύει τις διαφορετικές απόψεις για τη νομική βάση της απόφασης για το πρόγραμμα Erasmus και τις σχέσεις μεταξύ των θεσμικών οργάνων της Ευρωπαϊκής Κοινότητας.³³⁴ Η Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, με δικόγραφο που κατέθεσε στη γραμματεία του Δικαστηρίου στις 7 Αυγούστου 1987, προσφεύγει κατά του Συμβουλίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, ζητώντας την ακύρωση της αποφάσεως 87/327/ΕΟΚ του Συμβουλίου, της 15ης Ιουνίου 1987, για τη θέσπιση του κοινοτικού προγράμματος δράσης σχετικά με την κινητικότητα των φοιτητών (Erasmus) γιατί το Συμβούλιο προσέθεσε το άρθρο 235 στην νομική βάση της απόφασης εκτός του άρθρου 128 που είχε προτείνει η Επιτροπή.

Η Επιτροπή υποστηρίζει ότι το Συμβούλιο ήταν αρμόδιο για την έκδοση της προσβαλλόμενης αποφάσεως βάσει μόνο του άρθρου 128 της Συνθήκης και της απόφασης 63/266. Κατά το Συμβούλιο η πρόσθετη αναφορά στο άρθρο 235 ήταν αναγκαία, αφενός επειδή η σχεδιαζόμενη στο πλαίσιο του προγράμματος Erasmus δράση υπερβαίνει τα όρια των εξουσιών που έχουν παρασχεθεί με το άρθρο 128 στο Συμβούλιο σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και αφετέρου επειδή το αντικείμενο του προγράμματος αυτού εξέρχεται του πλαισίου της επαγγελματικής εκπαίδευσης κατά την έννοια του εν λόγω άρθρου.

Από το σκεπτικό της απόφασης προκύπτει ότι, «εφόσον η προσβαλλόμενη απόφαση αφορά όχι μόνον τον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης αλλά και τον τομέα της επιστημονικής έρευνας, το Συμβούλιο δεν ήταν αρμόδιο να την εκδώσει δυνάμει μόνο του άρθρου 128 και ότι, επομένως, ήταν αναγκασμένο, πριν από την έναρξη της ισχύος της Ενιαίας Ευρωπαϊκής Πράξης, να στηριχθεί και στο άρθρο 235 της Συνθήκης. Επομένως, ο πρώτος λόγος ακυρώσεως της Επιτροπής, ο οποίος αφορά την έλλειψη νομίμου

(2002) «Policy entrepreneurs in EC higher education policy, 1955-87: process, actions, identities». ECPR First Pan-European Conference, Bordeaux, September 2002.

³³³ Απόφαση του Δικαστηρίου της 30.5.1989. – Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων κατά Συμβουλίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων – Κοινοτικό Πρόγραμμα Δράσης στον τομέα της κινητικότητας των σπουδαστών (Erasmus) – Προσφυγή ακυρώσεως – Νόμιμο έρεισμα – Επαγγελματική κατάρτιση. - ΥΠΟΘΕΣΗ 242/87. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1989 σελίδα 01425.

³³⁴ Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.198-201.

ερείσματος, πρέπει να απορριφθεί». Έτσι, το δικαστήριο απέρριψε την προσφυγή.

3.3 Πρόγραμμα Erasmus Β' φάση (1990-1994)

Το Δεκέμβριο του 1989, το Συμβούλιο, θέλοντας να επεκτείνει χρονικά τη διάρκεια του Προγράμματος Erasmus, τροποποίησε την απόφαση 87/327/ΕΟΚ για τη θέσπιση του κοινοτικού προγράμματος δράσης Erasmus σχετικά με την κινητικότητα των φοιτητών με την απόφαση 89/663/ΕΟΚ.³³⁵ Η επέκταση του προγράμματος είχε διάρκεια από το 1990 έως 1994 και προϋπολογισμό 192 εκατ. ECU.

Στη νομική βάση της απόφασης γίνεται αναφορά μόνο το άρθρο 128 της Συνθήκης ΕΟΚ, λαμβάνοντας υπόψη την απόφαση του Δικαστηρίου της 30ης Μαΐου 1989, με τη διευκρίνηση ότι εφεξής το πρόγραμμα Erasmus εμπίπτει αποκλειστικά στο πεδίο της κοινής πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης που προβλέπει το άρθρο 128 της Συνθήκης.

Στο σκεπτικό για τη λήψη της απόφασης, γίνεται αναφορά στο άρθρο 7 της απόφασης 87/327/ΕΟΚ, για το πρόγραμμα ERASMUS που προβλέπει τη δυνατότητα προσαρμογής του προγράμματος αυτού καθώς και στις αποφάσεις 89/489/ΕΟΚ για τη θέσπιση του προγράμματος LINGUA για τη διδασκαλία και την εκμάθηση των ξένων γλωσσών στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα και 89/27/ΕΟΚ της 16ης Δεκεμβρίου 1988 με την οποία εγκρίθηκε η δεύτερη φάση του προγράμματος συνεργασίας μεταξύ πανεπιστημίων και επιχειρήσεων COMETT II (1990 - 1994). Για την απόφαση αυτή το Συμβούλιο έλαβε υπόψη του επιπλέον τρία γεγονότα. Πρώτον, ότι, σε συνέχεια της έκθεσης για την "Ευρώπη των πολιτών" η οποία τάσσεται υπέρ της διοργάνωσης ανταλλαγών σημαντικού μέρους από το συνολικό αριθμό των φοιτητών, η Επιτροπή αποβλέπει, σύμφωνα με επιθυμία του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου³³⁶, μέχρι το 1992, το 10% περίπου του συνολικού αριθμού των φοιτητών στην Κοινότητα να παρακολουθεί πανεπιστημιακά μαθήματα τα οποία θα έχουν διοργανωθεί από

³³⁵ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 89/663/ΕΟΚ, της 14.12.1989 η οποία τροποποιεί την απόφαση 87/327/ΕΟΚ για τη θέσπιση του κοινοτικού προγράμματος δράσης σχετικά με την κινητικότητα των φοιτητών (Erasmus), στο ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κείμενα για την ΕΕΠ, (1988-89) σ.109-113, Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 395 της 30/12/1989 σ. 0023 - 0027.

³³⁶ Επίσημη Εφημερίδα αριθμ. C 148 της 16.6.1986, σ.125.

πανεπιστήμια σε διάφορα κράτη μέλη. Δεύτερον, την οδηγία 89/48/ΕΟΚ³³⁷ που εξέδωσε το Συμβούλιο στις 21 Δεκεμβρίου 1988, σχετικά με ένα γενικό σύστημα αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών. Τρίτον την «υποχρέωση που ανελήφθη σε κοινοτικό επίπεδο για την προώθηση της κινητικότητας των φοιτητών δεσμεύει και τα κράτη μέλη, τα οποία καλούνται να συμβάλλουν στην προσπάθεια που απαιτείται για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος ERASMUS».

Τέλος το Συμβούλιο εκτιμά ότι «οι ετήσιες εκθέσεις σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος ERASMUS για το 1987 και το 1988 και η έκθεση για την πείρα που αποκτήθηκε από την εφαρμογή του προγράμματος κατά τα έτη 1987 έως 1989, απέδειξαν ότι το πρόγραμμα αποτελεί κατάλληλο μέσο για την αύξηση της κινητικότητας των φοιτητών χάρη στην ουσιαστική διαπανεπιστημιακή συνεργασία εντός της Κοινότητας».

Ως προς τις δράσεις του προγράμματος αυτές κινούνται στους ίδιους τέσσερις άξονες δράσης με αυτούς της πρώτης φάσης του προγράμματος Erasmus: α) τη δημιουργία ενός ευρωπαϊκού δικτύου συνεργασίας μεταξύ πανεπιστημίων των κρατών-μελών, β) την οικονομική υποστήριξη σπουδαστών που πραγματοποιούν μία χρονική περίοδο σπουδών σε πανεπιστήμιο άλλου κράτους-μέλους μέσω των φοιτητικών υποτροφιών Erasmus, γ) την ενίσχυση της κινητικότητας μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης των διπλωμάτων και των περιόδων σπουδών με τη δυνατότητα μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων σε όλη την Κοινότητα, και δ) συμπληρωματικά μέτρα για τη προώθηση της κινητικότητας των φοιτητών.

Οι διαφοροποιήσεις που παρατηρούμε στην επέκταση του Προγράμματος Erasmus αφορούν στην τροποποίηση του άρθρου 1 παράγραφος 2, πρώτον ως προς το ότι οι φοιτητές των ιδρυμάτων «έχουν δικαίωμα να λαμβάνουν ενίσχυση στο πλαίσιο του προγράμματος Erasmus υπό τον όρο ότι η περίοδος σπουδών στο πανεπιστήμιο υποδοχής εντάσσεται στην επαγγελματική κατάρτιση του φοιτητή» και δεύτερον ότι «το πρόγραμμα Erasmus δεν καλύπτει δραστηριότητες έρευνας και τεχνολογικής ανάπτυξης». Το πρώτο σχετίζεται με την απόφαση του δικαστηρίου της 30 Μαΐου 1989 ότι το

³³⁷ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ 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 L 19 της 24.1.1989, σ. 16 έως 23 και στο ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κείμενα για την ΕΕΠ (1990-1992), σ.67-74.

πρόγραμμα Erasmus εμπίπτει αποκλειστικά στο πεδίο της κοινής πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης που προβλέπει το άρθρο 128 της συνθήκης ΕΟΚ. Το δεύτερο γιατί το Συμβούλιο έχει θεσπίσει μέτρα προκειμένου να ενισχυθεί η συνεργασία και η ανταλλαγή ευρωπαίων ερευνητών ιδίως με την απόφαση 88/419/ΕΟΚ³³⁸ για τη θέσπιση του προγράμματος SCIENCE και την απόφαση 89/118ΕΟΚ³³⁹ για τη θέσπιση του προγράμματος SPES και γι αυτό κρίθηκε άσκοπο να καλύπτει και το πρόγραμμα Erasmus παρόμοιες δραστηριότητες.³⁴⁰

3.4 Πρόγραμμα LINGUA (1990)

Η διδασκαλία των ξένων γλωσσών όπως έχουμε ήδη επισημάνει σε προηγούμενες ενότητες βρίσκεται μεταξύ των θεμάτων που συζητούνται στην Κοινότητα, ως ένας τομέας ο οποίος σχετίζεται τόσο με το πεδίο της εκπαίδευσης όσο και με το πεδίο της ευρωπαϊκής διάστασης. Η ανάγκη βελτίωσης της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών επισημαίνεται στο Ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας του 1974, όπως και στο Ψήφισμα του 1976 με το οποίο υιοθετήθηκε το Πρόγραμμα δράσης για την εκπαίδευση, του οποίου ο πέμπτος άξονας, αναφερόταν στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών. Η προώθηση της διδασκαλίας των κοινοτικών γλωσσών περιλαμβάνεται στα Συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου στο Φοντενμπλώ (1984), στην Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη και στην έκθεση Adonpino «*Ευρώπη των Πολιτών*» (1985) και σχετίζεται με τη βελτίωση της ελεύθερης διακίνησης προσώπων και εργαζομένων και σπουδαστών στην Κοινότητα. Σε συνέχεια των παραπάνω, η Επιτροπή προτείνει στο Συμβούλιο των Υπουργών προγράμματα δράσης που αφορούν στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση μεταξύ των οποίων είναι και το πρόγραμμα LINGUA που αφορά στη διδασκαλία των γλωσσών.³⁴¹

³³⁸ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 88/419/ΕΟΚ, της 29ης Ιουνίου 1988 σχετικά με σχέδιο προγράμματος για την τόνωση της διεθνούς συνεργασίας και των ανταλλαγών που είναι απαραίτητες για το έργο των ευρωπαίων ερευνητών (1988-1992) (SCIENCE), Επίσημη Εφημερίδα αριθμ L. 206, της 30.7.1988, σ.34-37.

³³⁹ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 89/118/ΕΟΚ, της 13ης Φεβρουαρίου 1989 για ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα τόνωσης των οικονομικών επιστημών (1989 - 1992) (SPES), Επίσημη Εφημερίδα αριθμ. L 44 της 16.2.1989, σ. 43 έως 45.

³⁴⁰ Περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τις δράσεις του προγράμματος Erasmus και συγκρινόμενες με άλλες δράσεις κινητικότητας – ανταλλαγής σπουδαστών στο Teichler Ulrich (1996) ‘*Student Mobility in the framework of ERASMUS: Findings of an evaluation study*. European Journal of Education, Vol. 31, No 2.

³⁴¹ Εκτενή ανάλυση των γεγονότων πριν την απόφαση για το πρόγραμμα LINGUA στο Ασδεράκη Φ. – Γκούσιος Χ. (2010) , «Εκπαιδευτικές πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης : Η πρόκληση της πολυγλωσσίας», Εκδόσεις Ελλην, Αθήνα, σ. 39-50.

Το πρόγραμμα LINGUA,³⁴² θεσπίστηκε με την απόφαση 89/489/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 28.7.1989 και έχει ως κύριο στόχο «να προωθήσει την ποσοτική και ποιοτική βελτίωση της γνώσης ξένων γλωσσών, προκειμένου να αναπτυχθούν οι ικανότητες επικοινωνίας εντός της Κοινότητας» (άρθρο 4). Στόχευε επίσης να συμβάλλει «στην προώθηση της εφαρμογής των πολιτικών που θεσπίζουν και εφαρμόζουν τα κράτη μέλη στα πλαίσια των εσωτερικών τους δομών καθώς και των χαρακτηριστικών και δυνατοτήτων των εθνικών τους συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» (άρθρο 5). Μεταξύ των δράσεων συμπεριλαμβάνονται μέτρα για τη προώθηση της συνεχούς κατάρτισης των καθηγητών ξένων γλωσσών και μέτρα για την προώθηση της εκμάθησης ξένων γλωσσών στα πανεπιστήμια, συμπληρωματικά με την δράση του προγράμματος Erasmus Το ποσόν που προϋπολογίστηκε για την εφαρμογή του προγράμματος Lingua, κατά την πενταετή περίοδο 1990 έως 1994, ανέρχεται σε 200 εκατομμύρια Ecu.

Η νομική βάση της απόφασης θεμελιώθηκε στη συνθήκη για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας, και ιδίως τα άρθρα 128 και 235, και την απόφαση 63/266/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 2-4-1963 περί θεσπίσεως των γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης.

Στο σκεπτικό της απόφασης περιέχονται οι εκτιμήσεις: «ότι η εγκαθίδρυση της εσωτερικής αγοράς θα διευκολυνθεί με ποσοτική και ποιοτική βελτίωση της διδασκαλίας και εκμάθησης ξένων γλωσσών στην Κοινότητα, προκειμένου να μπορούν οι πολίτες της Κοινότητας να επικοινωνούν μεταξύ τους και να αντιμετωπίζουν τις γλωσσικές δυσκολίες που εμποδίζουν την ελεύθερη κυκλοφορία των προσώπων, των εμπορευμάτων, των υπηρεσιών και των κεφαλαίων, ότι η καλύτερη γνώση ξένων γλωσσών θα επιτρέψει στους πολίτες της Κοινότητας να επωφεληθούν από τα πλεονεκτήματα που προκύπτουν από την υλοποίηση της εσωτερικής αγοράς και θα ευνοήσει την κατανόηση και την αλληλεγγύη μεταξύ των λαών που συνιστούν την Κοινότητα, διατηρώντας παράλληλα τη γλωσσική ποικιλομορφία και τον πολιτιστικό πλούτο της Ευρώπης, ότι, είναι σκόπιμο να ενισχυθεί η προώθηση της εφαρμογής των εθνικών πολιτικών των κρατών-μελών σχετικά με την κατάρτιση σε ξένες γλώσσες, χωρίς να θιγούν τα χαρακτηριστικά των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης και

³⁴² ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ, 89/489/ΕΟΚ, της 28ης Ιουλίου 1989 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης για την προώθηση της μάθησης ξένων γλωσσών στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα (Lingua).

κατάρτισης και ότι, τα διάφορα κοινοτικά προγράμματα ιδίως το Erasmus το Comett και άλλα δεν θα επιτύχουν πλήρως τους καθορισμένους στόχους τους χωρίς τη λήψη συνοδευτικών μέτρων για την προώθηση της κατάρτισης σε ξένες γλώσσες.»

Το πρόγραμμα Lingua, όπως και το πρόγραμμα Erasmus, αφορούσε «όλους τους τύπους ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και κατάρτισης που παρέχουν, ενδεχομένως στο πλαίσιο προηγμένης κατάρτισης προσόντα ή τίτλους του επιπέδου αυτού, ανεξάρτητα από την αντίστοιχη ονομασία τους στα κράτη μέλη».

Στο πλαίσιο του προγράμματος Lingua η διδασκαλία ξένων γλωσσών αφορούσε μόνο την αγγλική, γαλλική, γερμανική, δανική, ελληνική, ιρλανδική, ισπανική, ιταλική, λουξεμβουργιανή, ολλανδική και πορτογαλική γλώσσα που διδάσκονται ως ξένες γλώσσες.

Το πρόγραμμα Lingua είχε τους εξής άξονες δράσης: α) προώθηση της συνεχούς κατάρτισης των καθηγητών ξένων γλωσσών, β) προώθηση της εκμάθησης ξένων γλωσσών στα πανεπιστήμια και ιδίως για την ανάπτυξη της αρχικής κατάρτισης των καθηγητών ξένων γλωσσών, γ) προώθηση της γνώσης ξένων γλωσσών που χρησιμοποιούνται στις επαγγελματικές σχέσεις και την οικονομική ζωή, και δ) προώθηση της ανάπτυξης της ανταλλαγής νέων οι οποίοι παρακολουθούν εξειδικευμένη επαγγελματική ή τεχνική εκπαίδευση εντός της κοινότητας.³⁴³

Η Επιτροπή θα υπέβαλε ετήσια έκθεση για τη λειτουργία του προγράμματος Lingua στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, το Συμβούλιο και την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή, καθώς και στην Επιτροπή Παιδείας. Το Συμβούλιο θα έπρεπε να εκτιμήσει την εμπειρία που θα προέκυπτε από την εφαρμογή του προγράμματος Lingua κατά το τέλος του δεύτερου έτους λειτουργίας του, βάσει εκθέσεως την οποία έπρεπε να υποβάλει η Επιτροπή.

Όπως η έγκριση του προγράμματος Erasmus έτσι και η υιοθέτηση του προγράμματος Lingua από το Συμβούλιο δεν ήταν εύκολη υπόθεση. Ο τομέας εκμάθησης γλωσσών αποτελεί μία ευαίσθητη περιοχή επειδή συνδέεται και με την πολιτιστική ταυτότητα κάθε χώρας. Μία από τις χώρες που αντιστάθηκε στην έγκριση του προγράμματος ήταν το Ηνωμένο Βασίλειο και ιδιαίτερα στην επέκταση της δράσης του προγράμματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσω

³⁴³ Ασδεράκη Φ. – Γκούσιος Χ. (2010) , «Εκπαιδευτικές πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης : Η πρόκληση της πολυγλωσσίας», Εκδόσεις Ελλην, Αθήνα, σ. 47-50

των σχολικών ανταλλαγών.³⁴⁴ Ωστόσο οι Υπουργοί Παιδείας από το 1984³⁴⁵, είχαν συμφωνήσει ότι η γνώση των ξένων γλωσσών είναι ένα βασικό στοιχείο της Ευρωπαϊκής Κοινότητας.

Κύριος στόχος του προγράμματος ήταν η επίτευξη μίας ποσοτικής και ποιοτικής βελτίωσης της γνώσης των ξένων γλωσσών των ευρωπαίων πολιτών και η ανάπτυξη της επικοινωνίας εντός της Κοινότητας. Στην τελική του μορφή, όπως αυτό εγκρίθηκε, δεν μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για την εκμάθηση ξένων γλωσσών από τους μαθητές που είναι εγγεγραμμένοι στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά μπορούσε να χρησιμοποιηθεί από τους νέους στην επαγγελματική τους κατάρτιση. Οι επιχορηγήσεις απονέμονταν σε μαθητές ηλικίας 16 έως 25 ετών όμως, τα κράτη μπορούσαν να προσδιορίσουν και να περιορίσουν ή να διευρύνουν τις επιχορηγήσεις, για όλους τους μαθητές άνω των 16 ετών ή για όλους εκείνους που συνεχίζουν τις σπουδές τους μετά την υποχρεωτική εκπαίδευση.

Στα αποτελέσματα των δραστηριοτήτων του προγράμματος Lingua την περίοδο 1990 - 1994 αναφέρεται ότι, σχεδόν 19.000 δάσκαλοι ωφελήθηκαν από τα προγράμματα συνεχούς επιμόρφωσης, σχεδόν 83.000 νέοι και περισσότεροι από 8.000 δάσκαλοι συμμετείχαν στα κοινά εκπαιδευτικά προγράμματα μέσω 4.000 συνεργασιών μεταξύ των σχολείων στα 12 κράτη μέλη. Περισσότερες από 800 διεθνικές συνεργασίες καθιερώθηκαν προκειμένου να βελτιωθεί και να προωθηθεί η συνεχής επιμόρφωση των καθηγητών γλωσσών. Συνολικά 55% του συνολικού αριθμού γλωσσών που προτάθηκαν σε αυτές τις συνεργασίες ήταν από τις ελάχιστα ή λιγότερο διαδεδομένες γλώσσες στην Ευρώπη. Εντούτοις μία αξιολόγηση του προγράμματος το 1993, έδωσε έμφαση στην ανάγκη να καθοριστούν περισσότεροι ευδιάκριτοι στόχοι και να αντισταθμιστεί το γεγονός ότι τα μέτρα που λαμβάνονταν ήταν πολύ διαφορετικά δίνοντας την εντύπωση ότι το πρόγραμμα ήταν τεμαχισμένο. Στα επόμενα χρόνια θα δούμε την δράση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας να κατατείνει στη δημιουργία μεγαλύτερων – ευρύτερων προγραμμάτων «ομπρέλα» όπως το

³⁴⁴ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 122-124.

³⁴⁵ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ και των Υπουργών Παιδείας που συνήλθαν στα πλαίσια του Συμβουλίου της 4^{ης} Ιουνίου 1984, Συμβούλιο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων «Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Πολιτική» Τρίτη έκδοση Ιούνιος 1987, σ.125-139.

πρόγραμμα Socrates στο οποίο ενσωματώθηκε το Lingua, ώστε να υπάρχει μεγαλύτερη συνοχή στα μέτρα που λαμβάνονται.³⁴⁶

3.5 Διάλογος με κοινωνικούς εταίρους

Με την ανάληψη της Προεδρίας από τον Jacques Delors το 1985 ξανάρχισε ο διάλογος με κοινωνικούς εταίρους. Συγκεκριμένα 31-1-1985 συγκάλεσε κοινωνικούς εταίρους όπως : Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe (UNICE)³⁴⁷, Ευρωπαϊκό Κέντρο Δημοσίων Επιχειρήσεων / European Centre of Public Enterprises (CEEP)³⁴⁸ και την Ευρωπαϊκή Συνομοσπονδία Συνδικάτων / European Trade Union Confederation (ETUC)³⁴⁹, με στόχο την έναρξη κοινωνικού διαλόγου εν όψει

³⁴⁶ European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 122-124.

³⁴⁷ Ένωση Συνομοσπονδιών βιομηχάνων και εργοδοτών της Ευρώπης / Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe (UNICE). Αφετηρία αυτής της συνεργασίας ήταν η ίδρυση το 1949 του *Conseil des Fédérations Industrielles d'Europe (CIFE)*, και σε αυτό το οργανωτικό πλαίσιο, ξεκίνησε από τις εθνικές βιομηχανικές ομοσπονδίες από στα έξι κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Άνθρακα και Χάλυβα, η *Union des Industries des Pays de la Communauté européenne*, αρχικά για την παρακολούθηση αυτής της κοινότητας. Το Μάρτιο του 1958 δημιουργήθηκε, ως φυσική εξέλιξη, η *Union des Industries de la Communauté européenne (UNICE)*, για να παρακολουθεί τις πολιτικές εξελίξεις της κοινότητας που δημιουργήθηκε από τη Συνθήκη της Ρώμης. Από αυτές τις έξι πρώτες χώρες ήταν όλοι οι εκπρόσωποι των οκτώ ιδρυτικών μέλος-ομοσπονδιών, η BDI και BDA (Γερμανία), το CNPF (Γαλλία), Confindustria (Ιταλία), η FEDIL (Λουξεμβούργο), η FIB (Βέλγιο), η VNO και FKPCWV (Κάτω Χώρες). Ο Σύνδεσμος Ελληνικών Βιομηχανιών έγινε δεκτός ως συνδεδεμένο μέλος. Το 2007, η οργάνωση άλλαξε το όνομά της σε BUSINESS EUROPE, η Συνομοσπονδία Ευρωπαϊκών Επιχειρήσεων. Σήμερα αριθμεί 41 μέλη - συνομοσπονδίες από 35 χώρες. <http://www.businesseurope.eu>

³⁴⁸ Ευρωπαϊκό Κέντρο Δημοσίων Επιχειρήσεων / European Centre of Public Enterprises (CEEP) Το CEEP ιδρύθηκε το 1961. Το 1965, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή αναγνώρισε το CEEP ως ευρωπαϊκό κοινωνικό εταίρο, μαζί με την Ένωση Συνομοσπονδιών βιομηχάνων και εργοδοτών της Ευρώπης / Union des Industries de la Communauté Européenne (UNICE), την Ευρωπαϊκή Συνομοσπονδία Συνδικάτων / European Trade Union Confederation (ETUC) την Επιτροπή των Επαγγελματικών Γεωργικών Οργανώσεων / Committee of Professional Agricultural Organisations (COPA). Το CEEP εξακολουθεί να λειτουργεί, προκειμένου να συνεχίσει την τακτική διαβούλευση με τους επίσημους φορείς και τα συμβουλευτικά όργανα, να αναλύει τα τρέχοντα προβλήματα, να συμβάλλει στη διαμόρφωση των ευρωπαϊκών σχεδίων κανονισμών, οδηγιών και άλλων νομοθετικών πράξεων που παρουσιάζουν ενδιαφέρον για τα μέλη του. <http://www.ceep.eu>

³⁴⁹ Ευρωπαϊκή Συνομοσπονδία Συνδικάτων / European Trade Union Confederation (ETUC). Η ETUC ιδρύθηκε το 1973, με συγκεκριμένο στόχο να δραστηριοποιηθεί σε διακρατικό επίπεδο με τα θεσμικά όργανα της διευρυνόμενης Ευρωπαϊκής Ένωσης. Σήμερα εκπροσωπεί 84 συνδικαλιστικές οργανώσεις σε 36 ευρωπαϊκές χώρες, και 12 κλαδικές ομοσπονδίες. Η ETUC πιστεύει ότι η διαβούλευση των εργαζομένων, οι συλλογικές διαπραγματεύσεις, ο κοινωνικός διάλογος και οι καλές συνθήκες εργασίας

της ολοκλήρωσης της εσωτερικής αγοράς. Σε μία επόμενη συνεδρίαση των κοινωνικών εταιρών που οργανώθηκε από την Επιτροπή στις 12-1-1989 μεταξύ των προτεραιοτήτων που προσδιορίστηκαν ήταν η εκπαίδευση και η κατάρτιση.³⁵⁰

Στη συνέχεια δημιουργήθηκε μία ομάδα εργασίας η οποία κατέληξε στις 26-1-1990 σε μία κοινή άποψη σχετικά με την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Συγκεκριμένα τόνισε τη σημασία της υψηλής ποιότητας βασικής εκπαίδευσης και της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης που θα ήταν προσιτές σε όλους τους νέους και θα οδηγούσαν σε αναγνωρισμένα τυπικά προσόντα που θα συμβάλουν στην απασχόληση. Επιπλέον ενθάρρυνε τη διασύνδεση μεταξύ σχολείων και επιχειρήσεων, τόνισε την ανάγκη επανεκπαίδευσης εργαζομένων και ότι οι κοινωνικοί εταίροι πρέπει να συμμετέχουν στα κοινοτικά προγράμματα για την κατάρτιση. Οι απόψεις αυτές εμπεριέχονται στα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης αυτής της περιόδου.³⁵¹

Η ευρωπαϊκή Επιτροπή με πρόεδρο τον Delors ανέπτυξε σχέσεις με τα πανεπιστήμια. Όπως έχουμε ήδη αναφέρει στην περιγραφή του προγράμματος Erasmus, η Κοινότητα επεδίωκε την επαφή και τη συνεργασία με τα πανεπιστήμια και τις ευρωπαϊκές ενώσεις τους. Την περίοδο που προετοίμαζε την πρόταση του προγράμματος Erasmus, μετά από πρωτοβουλία του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, συγκλήθηκε από την Επιτροπή η Διάσκεψη για τη Συνεργασία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα, στις 27 έως 29 Νοεμβρίου 1985, η οποία ζήτησε να ληφθούν επείγοντα και εκτενή μέτρα για να αυξηθεί η υποστήριξη που παρέχεται στην πανεπιστημιακή συνεργασία, και ειδικότερα στην κινητικότητα των φοιτητών στην Κοινότητα. Αργότερα την περίοδο των διαπραγματεύσεων μεταξύ Συμβουλίου και Επιτροπής σχετικά με το πρόγραμμα Erasmus, στις 25-27 Νοεμβρίου 1986 πριν την συνάντηση των Υπουργών Παιδείας το Catholic University of Louvain διοργάνωσε μία σημαντική ευρωπαϊκή συνδιάσκεψη των Πρυτάνεων των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων στην οποία πήρε μέρος ο Hywel

αποτελούν το κλειδί για την προώθηση της καινοτομίας, της παραγωγικότητας, της ανταγωνιστικότητας και της ανάπτυξης στην Ευρώπη. Γι αυτό το λόγο συμμετέχει στην οικονομική και κοινωνική χάραξη πολιτικής στο ανώτερο επίπεδο, με όλα τα θεσμικά όργανα: Προεδρία, Συμβούλιο, Επιτροπή και Κοινοβούλιο. <http://www.etuc.org/>

³⁵⁰ European Commission, (2006) «The history of European cooperation in education and training», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p.106.

³⁵¹ European Commission, (2006) «The history of European cooperation in education and training», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p.106.

Ceri Jones,³⁵² ως εκπρόσωπος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, ο οποίος έκανε γνωστά στην ακαδημαϊκή κοινότητα τα προβλήματα που αντιμετώπιζε η υιοθέτηση του προγράμματος Erasmus. Η Συνδιάσκεψη έστειλε μήνυμα στους Υπουργούς Παιδείας ότι υποστηρίζουν ομόφωνα το πρόγραμμα³⁵³.

Αριστες ήταν επίσης, οι σχέσεις συνεργασίας μεταξύ της Επιτροπής και της CRE (αργότερα η CRE με την ενίσχυση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο του Kassel έκαναν ανάλυση των ευρωπαϊκών πολιτικών που αναδύονται από τις πρώτες αιτήσεις για το πρόγραμμα SOCRATES,³⁵⁴ η έκθεση με τίτλο “Education for Europeans, Towards the Learning Society”, από την Ευρωπαϊκή Στρογγυλή Τράπεζα Βιομηχάνων/European Round Table of Industrialists (ERT)³⁵⁵ σε συνεργασία με την CRE περιελάμβανε πολλές από τις απόψεις της Επιτροπής) και αργότερα της EUA οι οποίες συνεχίστηκαν μέχρι σήμερα και χρησιμοποιήθηκαν κάποιες φορές ως μέσο για να καθιερωθούν οι κοινοτικές προτεραιότητες.³⁵⁶ Μεταξύ των συνομιλητών της Ευρωπαϊκή Κοινότητας είναι η Ευρωπαϊκή Ένωση Ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης / European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE).³⁵⁷

³⁵² Ο Hywel Ceri Jones, διετέλεσε Διευθυντής της Task Force για την Εκπαίδευση, την Κατάρτιση και Ανθρώπινου Δυναμικού και υπεύθυνος για τον σχεδιασμό και τη δημιουργία προγραμμάτων, όπως τα Erasmus, Comett, Tempus, και Νεολαία για την Ευρώπη. Στη συνέχεια διετέλεσε Γενικός Διευθυντής για την κοινωνική και εργασιακή πολιτική.

³⁵³ European Commission, (2006) *«The history of European cooperation in education and training»*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 117. Επίσης στο Corbett Anne, (2002) *«Policy entrepreneurs in EC higher education policy, 1955-87: process, actions, identities»*. ECPR First Pan-European Conference, Bordeaux, September 2002.

³⁵⁴ Barblan, A., Kehm, B. M., Reichert, S., & Teichler, U. (Eds.). (1998). *«Emerging European policy profiles of higher education institutions»* A Project of the Association of European Universities (CRE), Geneva, (Werkstattberichte No. 55). University of Kassel, Germany

³⁵⁵ European Round Table of Industrialists (ERT) (1995), «Education for Europeans, Towards the Learning Society», Βρυξέλλες. Τον Φεβρουάριο του 1995, δημοσιεύτηκε η έκθεση με τίτλο “Education for Europeans, Towards the Learning Society”, από την ομάδα εργασίας για την εκπαίδευση/Education Policy Group της Ευρωπαϊκής Στρογγυλής Τράπεζας Βιομηχάνων/European Round Table of Industrialists (ERT) σε συνεργασία με την Conférence des Recteurs Européens/CRE.

³⁵⁶ Αοδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.168.

³⁵⁷ Η EURASHE ιδρύθηκε στην Πάτρα, στην Ελλάδα, το 1990, ως μη-κερδοσκοπική οργάνωση και η Γραμματεία της βρίσκεται στις Βρυξέλλες. Ο EURASHE, που δίδει έμφαση στην επαγγελματική διάσταση της πανεπιστημιακής και της εν γένει τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και στη εφαρμοσμένη έρευνα. Σήμερα, εκπροσωπεί περισσότερα από 1200 κρατικά και ιδιωτικά πανεπιστήμια, πολυτεχνεία και άλλα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και έχει ενεργή συμμετοχή τόσο στη διαδικασία

3.6 Η Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση

Την περίοδο 1985 – 1992 το ενδιαφέρον της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, μπορεί να προσέλκυσε η συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, όμως η προσοχή της εστιάστηκε επίσης στην ανάπτυξη και στην ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Το θέμα της Ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση είχε ανοίξει με το Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας που συνήλθαν στο πλαίσιο του Συμβουλίου, της 9^{ης} Φεβρουαρίου 1976 περί προγράμματος δράσεως στον τομέα της εκπαίδευσης για να περιοριστεί στη συνέχεια δραστικά στη γενική έκθεση τη Επιτροπής Παιδείας της 27.6.1980.

Η Έκθεση Adonnino που εγκρίθηκε το 1985 έδινε ιδιαίτερη έμφαση στην προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Αργότερα, οι Υπουργοί Παιδείας στα συμπεράσματα που ψήφισαν το Σεπτέμβριο του 1985 για την προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην παιδεία, δήλωσαν ότι η διδασκαλία για την ευρωπαϊκή διάσταση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσης των μελλοντικών πολιτών της Ευρώπης. Στο ίδιο κείμενο, συμφώνησαν στις δράσεις που θα αναληφθούν όπως : η προώθηση της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών ως σημαντικό στοιχείο για την ενίσχυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, η προώθηση μέτρων για την ενθάρρυνση των επαφών μεταξύ των μαθητών διαφορετικών χωρών, και η προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στα προγράμματα, στην εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού και στο διδακτικό υλικό.³⁵⁸

Τον Μάιο του 1988, το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας εξέδωσαν ψήφισμα επιβεβαιώνοντας εκ νέου τη θέλησή τους να ενισχυθεί η παρουσία της Ευρωπαϊκής Διάστασης στην εκπαίδευση (ΕΔΕ)³⁵⁹ με σκοπό «να ενισχυθεί η παρουσία της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση με τη λήψη σειράς

της Μπολόνιας όσο και στον Ενιαίο Ευρωπαϊκό Χώρο Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.
<http://www.eurashe.eu>

³⁵⁸ Συμβούλιο των ΕΚ, «Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεληθόντων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 27^{ης} Σεπτεμβρίου 1985, για την προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην παιδεία», Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.155-158.

³⁵⁹ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας που συνήλθαν στα πλαίσια του Συμβουλίου της 24.5.1988, σχετικά με την ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, 88/C177/02, στο Κείμενα για την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική (1987-1989), σ.19-21.

συντονισμένων μέτρων για την περίοδο 1988-1992». Στο Ψήφισμα αυτό οι Υπουργοί κάνουν αναφορά στα συμπεράσματά τους, της 27.9.1985, στην "Πανεγυρική Διακήρυξη για την Ευρωπαϊκή Ένωση" της Στουτγάρδης (Ιούνιος 1983), στα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου του Φοντενμπλώ (Ιούνιος 1984) και στην έκθεση "Ευρώπη των Πολιτών" που εγκρίθηκε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Μιλάνου (Ιούνιος 1985). Στο ψήφισμα υπογραμμίζεται ότι η καλύτερη παρουσία της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση συνδέεται με το σύνολο των δραστηριοτήτων που έχουν αναληφθεί με το Α' Πρόγραμμα Δράσης στον εκπαιδευτικό τομέα (9.2.1976), το πρόγραμμα δοκιμαστικών σχεδίων για τη βελτίωση της μετάβασης από το σχολείο στην εργασία και τα προγράμματα Erasmus, Comett, YES.

Τα μέτρα που προτείνονται για την περίοδο 1988-1992, έχουν στόχο να βοηθήσουν, πρώτον, να ενισχυθεί στους νέους η αίσθηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας, δεύτερον, να προετοιμαστούν οι νέοι για την συμμετοχή τους στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της Κοινότητας για την επίτευξη βημάτων προόδου προς την Ευρωπαϊκή Ένωση όπως ορίζεται στην Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη, τρίτον, να συνειδητοποιήσουν οι νέοι τα πλεονεκτήματα που αντιπροσωπεύει η ευρωπαϊκή ένωση και την πρόκληση που συνεπάγεται, δεδομένου ότι τους θέτει μπροστά σε ένα διευρυμένο οικονομικό και κοινωνικό χώρο και τέταρτον, να διευρυνθούν οι ιστορικές, πολιτιστικές, οικονομικές και κοινωνικές γνώσεις των νέων για την Κοινότητα και τα κράτη – μέλη της.

Οι δράσεις που προτείνονται αφορούν χωριστά στο επίπεδο των κρατών-μελών (παρ.1-7) και στο επίπεδο της Κοινότητας (παρ. 8-18). Τα κράτη-μέλη καλούνται, μέσα στα όρια των δικών τους εκπαιδευτικών πολιτικών και δομών, να καταβάλουν κάθε προσπάθεια για την εφαρμογή των ακόλουθων μέτρων. Ενσωμάτωση της ευρωπαϊκής διάστασης στα εκπαιδευτικά συστήματα, μέσω των κατάλληλων μαθημάτων, τη διαμόρφωση παιδαγωγικού υλικού και την κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ενθάρρυνση επαφών και συναντήσεων, μαθητών και εκπαιδευτικών από τα διάφορα κράτη – μέλη ώστε να έχουν άμεση εμπειρία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και της πραγματικότητας της ζωής σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Προώθηση σχολικών πρωτοβουλιών και εξωσχολικών δραστηριοτήτων, όπως η αδελφοποίηση σχολείων και η δημιουργία «Ευρωπαϊκών Ομίλων» καθώς συμμετοχή των σχολείων σε δραστηριότητες που οργανώνονται στα πλαίσια της Ημέρας της Ευρώπης (9 Μαΐου).

Οι δράσεις που προτείνονται στο επίπεδο της Κοινότητας αφορούν στην προώθηση ανταλλαγής πληροφοριών, στη σύνταξη παιδαγωγικού υλικού, στη χρήση του προγράμματος εκπαιδευτικών επισκέψεων για ειδικούς σε θέματα εκπαίδευσης (πρόγραμμα Arion) με σκοπό την εισαγωγή της ευρωπαϊκής διάστασης και στη χρήση του προγράμματος Erasmus για την παροχή σε σπουδαστές, που πρόκειται να γίνουν εκπαιδευτικοί, της εμπειρίας μιας ξένης χώρας, κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης τους και για την ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ ιδρυμάτων κατάρτισης εκπαιδευτικών.

Κατά τη μελέτη του Ψηφίσματος, είναι εμφανής η αναφορά στη σχέση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση με την ένταξη των νέων στην ενιαία αγορά και την ενωμένη Ευρώπη. Η Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση εντάσσεται στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής ένωσης, μέσα από τη συσχέτιση με την ενιαία αγορά και την ταυτότητα του Ευρωπαίου πολίτη. Επισημαίνονται επίσης, οι δυνατότητες προώθησης της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση μέσω των προγραμμάτων δράσης Erasmus, Arion, Lingua κ.ά.

Είναι εμφανής, η συμφωνία των κρατών-μελών σχετικά με την ανάγκη της εισαγωγής της Ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση, και της λήψης δέσμης μέτρων για το σκοπό αυτό. Η υλοποίηση όμως των μέτρων αυτών βρίσκεται στη διακριτική ευχέρεια των κρατών-μελών. Με αυτόν τον τρόπο επετεύχθη μία κοινοτική παρέμβαση σε ευαίσθητες περιοχές των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων όπως είναι η σχολική εκπαίδευση, χωρίς να αλλοιώνεται ο κυρίαρχος ρόλος των κρατών – μελών.³⁶⁰

Η πρώτη έκθεση της Επιτροπής που υποβλήθηκε στις 23.9.1991,³⁶¹ σχετικά με την πρόοδο και τα αποτελέσματα της προώθησης της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση στα κράτη-μέλη αναφέρεται στις ενέργειες οι οποίες πραγματοποιήθηκαν την περίοδο 1988-1991 κατ' εφαρμογή του ψηφίσματος της Κοπεγχάγης (24.5.1988), και εκπονήθηκε με βάση τις εθνικές εκθέσεις δραστηριοτήτων και τα πολιτικά έγγραφα που διαβίβασαν στην

³⁶⁰ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.324 και στο Γκόβαρης Χρήστος – Ρουσάκης Ιωάννης, (2008), «Ευρωπαϊκή Ένωση : Πολιτικές στην Εκπαίδευση», Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, σ.13-15.

³⁶¹ Επιτροπή των ΕΚ, «Πρώτη έκθεση σχετικά με την εξέλιξη των ενεργειών που έχουν αναληφθεί στο επίπεδο των κρατών – μελών και της Ευρωπαϊκής Κοινότητας για την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση», ΣΕΚ (91) 1753, Βρυξέλλες, 23.9.1991.

Επιτροπή τα κράτη-μέλη. Η έκθεση καταλήγει στο συμπέρασμα ότι τα κράτη-μέλη, προσπαθούν να εφαρμόσουν το ψήφισμα της Κοπεγχάγης, παρόλο που παρουσιάζουν διαφορές μεταξύ τους ως προς τις ενέργειες και τον άριστο τρόπο ανάπτυξης της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Η Επιτροπή επισημαίνει, ότι η δυναμική που δημιουργήθηκε στο διάστημα 1988-1991 είναι επαρκής για την ανάπτυξη ενεργειών μεγαλύτερης εμβέλειας και εκφράζει την ευχή να διαρθρωθεί το σύνολο των δραστηριοτήτων για την ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, σε ένα ενιαίο πρόγραμμα δράσης. Την ευχή της αυτή θα σπεύσει να πραγματοποιήσει με τη δημοσίευση της Πράσινης Βίβλου για την Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, το Σεπτεμβρίου του 1993.³⁶²

Οι ενέργειες και οι δράσεις που αναπτύχθηκαν μετά το Ψήφισμα του 1988 επέτρεψαν την ενίσχυση και ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Το 1992 η ευρωπαϊκή διάσταση συμπεριλήφθη στη Συνθήκη του Μάαστριχτ ως ένας από τους στόχους της κοινοτικής δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης και το 1993 δημοσιεύτηκε η Πράσινη Βίβλος για την Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση (29 Σεπτεμβρίου). Το 1995 οι κοινοτικές δράσεις στο χώρο της σχολικής εκπαίδευσης συμπεριλήφθησαν μέσω του προγράμματος Comenius στο κοινοτικό πρόγραμμα Socrates.

Στα συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 27ης Νοεμβρίου 1992³⁶³ σχετικά με τα μέτρα για την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, επισημαίνεται η ανάγκη να δοθεί ευρωπαϊκή διάσταση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και να *«ενισχυθεί η ενσωμάτωσή της στην πολιτική πρακτική της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα»*. Στο ίδιο κείμενο το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας, *«καλούν την Επιτροπή να υποβάλει, μέχρι το τέλος του 1993, συγκεκριμένη έκθεση των συμπληρωματικών μέτρων για την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, συγκεντρώνοντας την υπάρχουσα πείρα, με στόχο την παροχή χρήσιμων οδηγιών επιτυχούς εφαρμογής στα ιδρύματα, καθώς και τη διάπλαση των δραστηριοτήτων των κρατών μελών και της Κοινότητας. Ανάμεσα*

³⁶² Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.326-327.

³⁶³ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 27ης Νοεμβρίου 1992 σχετικά με τα μέτρα για την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (92/C 336/03), στο ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κείμενα για την ΕΕΠ (1990-1992) σ. 169-170.

στα μέτρα που θα εξετασθούν προς το σκοπό αυτό, είναι η ενίσχυση των δεσμών μεταξύ των ιδρυμάτων, η κινητικότητα του διδακτικού προσωπικού, η συνεργασία μεταξύ των ιδρυμάτων για τα προγράμματα σπουδών και η συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης».

Η νέα γενιά προγραμμάτων που θα εγκριθούν το 1995 θα περιλαμβάνουν τις δράσεις αυτές ιδιαίτερα μέσω της θεσμικής σύμβασης και των θεματικών δικτύων.³⁶⁴

3.7 Αξιολόγηση των προγραμμάτων δράσης της περιόδου 1986-1992

Μία σφαιρική εικόνα των αποτελεσμάτων από την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης μας παρέχει η έκθεση με τον απολογισμό των δράσεων από την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης της περιόδου 1986-1992³⁶⁵ που υπέβαλε η Επιτροπή προς το Συμβούλιο, το Κοινοβούλιο και την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή(ΟΚΕ) τον Μάιο του 1993.

Στην έκθεση αυτή, η Επιτροπή εκτιμά ότι η εκπαίδευση και η κατάρτιση είναι μία συνεκτική δύναμη για την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και ότι «*αν η Κοινότητα δεν επενδύσει στην απόκτηση ειδικοτήτων και στην προσαρμοστικότητα του σημερινού και του μελλοντικού δυναμικού δεν θα είναι ανταγωνιστική στην παγκόσμια σκηνή*». Συμπληρώνει επίσης ότι με την επικύρωση των νέων διατάξεων της Συνθήκης του Μάαστριχτ (άρθρα 126 και 127) θα υπάρχει μία σαφής βάση για την ενίσχυση της συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης που θα συμπληρώνει τα μέτρα που έλαβαν τα ίδια τα κράτη μέλη.

Σκοπός της έκθεσης ήταν να «*καταδείξει ότι στη διάρκεια της περιόδου η Κοινότητα έκανε ένα θετικό ξεκίνημα με την ενεργό συμμετοχή όλων των κρατών*».

³⁶⁴ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, p.134.

³⁶⁵ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και στην Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή. Προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης των ΕΚ (1986-1992). Αποτελέσματα και επιτεύγματα: επισκόπηση, COM (93) 151 τελικό, Βρυξέλλες 5.5.1993.

μελών θέτοντας τη βάση μιας ουσιώδους, μακρόπνοης προσπάθειας συνεργασίας στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης».

Αναφερόμενη στην προοδευτική ανάπτυξη των προγραμμάτων η Επιτροπή εκτιμά ότι «το φάσμα και ο χαρακτήρας των προγραμμάτων δράσης αυτανακλούσαν τις κοινές ανησυχίες που είχαν ήδη επισημανθεί το 1976 αλλά ταυτόχρονα τις είχαν ξεπεράσει στο μέτρο που ανταποκρίνονταν σε μία κοινότητα που αναπτυσσόταν με νέο δυναμισμό και νέους στόχους. Αυτή η νέα δυναμική ήταν ιδιαίτερα πρόδηλη στη συμφωνία δημιουργίας της ενιαίας αγοράς και ορισμού του χρονοδιαγράμματος ολοκλήρωσής της, ενώ η αξιοποίηση των απαραίτητων ανθρώπινων πόρων σύντομα κρίθηκε ως ουσιώδης προϋπόθεση για τη λειτουργία της ενιαίας αγοράς και για την πλήρη αξιοποίηση των δυνατοτήτων της.»

Η Επιτροπή αναφέρεται και στο άνοιγμα του COMETT (από το 1990) και του ERASMUS (από το 1992) στη συμμετοχή των χωρών της ΕΖΕΣ, γεγονός που ενίσχυσε τον διευρωπαϊκό χαρακτήρα των προγραμμάτων.

Σύμφωνα με την έκθεση κατά το σχεδιασμό των προγραμμάτων τρεις ήταν οι κύριοι άξονες που επέδρασαν στη διαμόρφωση τους: α) η δικτύωση, β) η κινητικότητα και οι ανταλλαγές και γ) η κατάρτιση κοινών διακρατικών σχεδίων.

Ο όρος δικτύωση αναφέρεται στη δημιουργία διακρατικών δικτύων μεταξύ ατόμων και οργανισμών, που αντιμετωπίζουν παρόμοια ζητήματα, προκειμένου να προωθηθεί η οργανωμένη ανταλλαγή ιδεών και η διάδοση της ορθής πρακτικής. Στον πίνακα 4. «*Δίκτυα, Δομές και Συστήματα*» εμφανίζονται στοιχεία σχετικά με την ανάπτυξη δικτύων και τη συγκρότηση δομών και συστημάτων στα προγράμματα δράσης της Κοινότητας για την εκπαίδευση.³⁶⁶

Πίνακας 4. : *Δίκτυα, Δομές και Συστήματα*

Erasmus	-Δίκτυο ανταλλαγών περισσότερων από 1.900 προγραμμάτων διαπανεπιστημιακής συνεργασίας με συμμετοχή στο πλαίσιο του οποίου περίπου 1.200 ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συμμετέχουν στη διαπανεπιστημιακή συνεργασία και παρέχουν τις δομές για την κινητικότητα των φοιτητών -Ευρωπαϊκό Σύστημα μεταφοράς διδακτικών μονάδων για την
---------	--

³⁶⁶ Στην παρούσα μελέτη, πέραν των γενικών συμπερασμάτων που αφορούν στα προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, θα αναφέρουμε τα ποσοτικά στοιχεία που αφορούν στα προγράμματα εκπαίδευσης.

	<p>ευρωπαϊκή αναγνώριση των μεταφερόμενων διδακτικών μονάδων στο οποίο συμμετέχουν περισσότερα από 140 πανεπιστήμια σε 5 διαφορετικούς τομείς</p> <p>-Δημιουργία Ευρωπαϊκών συνδέσμων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που καλύπτουν πολλούς επιστημονικούς κλάδους</p> <p>-Δίκτυα εθνικών αρχών χορήγησης υποτροφιών (NGAA) και εθνικών κέντρων πληροφοριών για την ακαδημαϊκή αναγνώριση των διπλωμάτων (NARIC) σε όλες τις χώρες των ΕΚ και της ΕΖΕΣ</p> <p>-Νομοθετικές αλλαγές σε πολλές χώρες για να διευκολυνθεί η κινητικότητα</p>
Lingua	<p>-Δίκτυο ανταλλαγών που περιλαμβάνει περισσότερα από 200 προγράμματα διαπανεπιστημιακής συνεργασίας</p> <p>-Δίκτυο εθνικών οργανισμών</p> <p>-Αρκετές εκατοντάδες ενώσεις κατάρτισης στις γλώσσες, δημιουργία εντελώς νέων δικτύων οργανισμών που ασχολούνται με την κατάρτιση στις γλώσσες</p> <p>-Χιλιάδες εταιρικές σχέσεις στις οποίες συγκαταλέγονται σχολεία και ιδρύματα επαγγελματικής κατάρτισης</p>

ΠΗΓΗ: ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ. Αποτελέσματα προγραμμάτων 1986-1992 σ.6

Η κινητικότητα και οι ανταλλαγές αναφέρονται στην ενεργό ενθάρρυνση του διδακτικού προσωπικού και των φοιτητών με σκοπό την απόκτηση εμπειρίας σε άλλο κράτος-μέλος και την προώθηση της διαρκούς συνεργασίας μεταξύ των αντίστοιχων ιδρυμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. Στον πίνακα 5. «*Κινητικότητα και Ανταλλαγές*» εμφανίζονται στοιχεία σχετικά με την εξέλιξη της κινητικότητας και των ανταλλαγών στα προγράμματα.

Πίνακας 5.: *Κινητικότητα και Ανταλλαγές*

Erasmus	<p>-Η διαπανεπιστημιακή κινητικότητα φοιτητών ανέρχεται σε 40.000 άτομα (χωρίς τους φοιτητές του Lingua) για χρονικές περιόδους 7 μηνών κατά μέσο όρο (ο στόχος είναι 150.000 φοιτητές το χρόνο)</p> <p>-Στα προγράμματα κινητικότητας προσωπικού συμμετέχουν προς το παρόν έως 5.000 άτομα ετησίως</p> <p>-Οι επισκέψεις και τα μαθήματα συνεπάγονται 5.000 επιπλέον ουσιαστικά ταξίδια το χρόνο</p>
---------	---

Lingua	<ul style="list-style-type: none"> -Οι ανταλλαγές φοιτητών ξένων γλωσσών είναι της τάξης των 6-7.000 το χρόνο σήμερα -Τοποθετήσεις καθηγητών ξένων γλωσσών σε ιδρύματα κατάρτισης στις γλώσσες : περισσότερες από 4.000 το χρόνο -Ανταλλαγές και συναντήσεις περίπου 30.000 νέων το χρόνο επαγγελματικής και γενικής εκπαίδευσης -Επισκέψεις εκπαιδευτών ξένων γλωσσών και υπαλλήλων του προσωπικού βιομηχανιών σε ομολόγους τους σε άλλα κράτη μέλη
--------	--

ΠΗΓΗ: ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ. Αποτελέσματα προγραμμάτων 1986-1992 σ.7

Η κατάρτιση κοινών διακρατικών σχεδίων αφορά στην κατάρτιση μεταξύ εταιρών από διαφορετικά κράτη, με σκοπό την οργανωμένη μεταφορά καινοτόμων προσεγγίσεων των προβλημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και την εισαγωγή μιας ευρωπαϊκής διάστασης στο περιεχόμενο της κατάρτισης. Στον πίνακα 6. «Σχέδια και ενέργειες» εμφανίζονται στοιχεία σχετικά με την ανάπτυξη διακρατικών σχεδίων και ενεργειών στα προγράμματα.

Πίνακας 6.: Σχέδια και ενέργειες

Erasmus	<ul style="list-style-type: none"> -140 κοινά εντατικά μαθήματα το χρόνο -Συνεργασία για την από κοινού ανάπτυξη νέων προγραμμάτων (170 σχέδια)
Lingua	<ul style="list-style-type: none"> -Κατάρτιση περισσότερων από 4.000 καθηγητών ξένων γλωσσών -Αναπτύχθηκαν εκατοντάδες δέσμες προγραμμάτων κατάρτισης/εκμάθησης ξένων γλωσσών για το εργατικό δυναμικό στη βιομηχανία

ΠΗΓΗ: ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ. Αποτελέσματα προγραμμάτων 1986-1992 σ.8

Η Επιτροπή εκτιμά ότι, όλα τα προγράμματα συνέβαλαν άμεσα ή έμμεσα, στην προώθηση των επαφών και της αλληλεπίδρασης μεταξύ των διαμορφωτών της πολιτικής, σε διάφορα επίπεδα στα κράτη-μέλη. Ενώ, η θετική ανταπόκριση πολλών ιδρυμάτων, δείχνει το έντονο ενδιαφέρον την καλή θέληση προς την διευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα αυτό, σε όλο το σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Σύμφωνα με την έκθεση, τα επιτεύγματα των προγραμμάτων αναφέρονται, στην αύξηση της κινητικότητας και της συνεργασίας στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση, στην συμβολή τους στην αύξηση της ευρωπαϊκής ανταγωνιστικότητας, στη συμβολή τους στην οικονομική και

κοινωνική συνοχή στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα, στο να φέρουν την Ευρώπη πιο κοντά στον πολίτη και τέλος στη διακρατική μεταφορά γνώσεων και εμπειρογνωμοσύνης (Μέρος II).

Συμπερασματικά, η Επιτροπή εκτιμά ότι, η υλοποίηση των προγραμμάτων, δημιούργησε μία δυναμική διαδικασία, η οποία *«οφείλεται σε μεγάλο βαθμό, στον ευθουσιασμό, στην αφοσίωση και στην ενεργητικότητα που έδειξαν φορείς, οι οποίοι δραστηριοποιήθηκαν έντονα μέσα σε κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα, εταιρεία και υπουργείο, οι οποίοι έδραξαν τις ευκαιρίες που παρείχαν τα προγράμματα και κατέστησαν την ευρωπαϊκή συνεργασία ζωντανή πραγματικότητα.»*

Από την μελέτη της έκθεσης της Επιτροπής, είναι εμφανής ο ενθουσιασμός και η αφοσίωση της Επιτροπής, στην υλοποίηση των προγραμμάτων καθώς και η σύνδεση της υλοποίησης των προγραμμάτων με τους στόχους της δημιουργίας της ενιαίας αγοράς και την πλήρη αξιοποίηση των δυνατοτήτων της. Ο ποσοτικός αντίκτυπος των προγραμμάτων ήταν φυσικά περιορισμένος όπως αναγνωρίζεται και στην έκθεση λόγω του ότι εφαρμόστηκαν σε περιορισμένη χρονική περίοδο.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειώσουμε ότι η έκθεση της Επιτροπής δεν επισημαίνει τον περιοριστικό χαρακτήρα των προγραμμάτων. Η κινητικότητα, οι ανταλλαγές και η συνεργασία αποσκοπούν σε περισσότερο διαρκή αποτελέσματα, τα οποία δεν είναι ορατά και αξιοποιήσιμα στο χρόνο διεξαγωγής τους. Οι δράσεις αυτές σχετίζονται με τη διαμόρφωση ενός ευρύτερου πλαισίου, για την προώθηση της ανταγωνιστικότητας και της ποιότητας στην εκπαίδευση, και την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής στην Ευρώπη. Η αποτελεσματικότητά τους ως προς αυτούς τους στόχους είναι δύσκολο τα υπολογιστεί κατά το χρόνο εφαρμογής τους.³⁶⁷

Τα προγράμματα που υλοποιήθηκαν στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης αυτής της περιόδου έδωσαν ώθηση στην συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης.

Το πλαίσιο της συνεργασίας που περιελάμβανε κινητικότητα σπουδαστών και διδακτικού προσωπικού, συνεργασία ιδρυμάτων, αναγνώριση περιόδων και τίτλων σπουδών, ανταλλαγές πληροφοριών, συγκέντρωνε τη

³⁶⁷ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.343-344.

συναίνεση των κρατών γιατί παράλληλα τους παρείχε αυτονομία.³⁶⁸ Κατ'αυτόν τον τρόπο, δεν δημιουργήθηκαν εμπόδια στην υλοποίηση τους.

Οι φορείς που ενεπλάκησαν σε αυτά συμμετείχαν με άμεσο τρόπο. Έτσι τα προγράμματα αυτά απέσπασαν τον ενθουσιασμό και κέρδισαν την υποστήριξη τους. Αυτός είναι ένας από τους παράγοντες που συνετέλεσε στην επιτυχία αυτών των προγραμμάτων. Ο σημαντικότερος όμως υποστηρικτής τους ήταν η Ευρωπαϊκή Επιτροπή η οποία χρησιμοποίησε αυτά τα προγράμματα ως πρότυπο, για τη δημιουργία ακόμη μεγαλύτερων προγραμμάτων, με ευρύτερους τομείς δράσης, μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ.³⁶⁹

Ιδιαίτερα το πρόγραμμα Erasmus γνώρισε πολύ σύντομα επιτυχία και έγινε πρότυπο αναφοράς διαπανεπιστημιακής συνεργασίας σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο. Το γεγονός της επιτυχίας του το μαρτυρούν όχι μόνο τα ποσά χρηματοδότησης αλλά και η πορεία του μέχρι σήμερα. Βασίστηκε στους τρεις άξονες που περιλαμβάνουν: ανάπτυξη δικτύων συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων με την ανάπτυξη διαπανεπιστημιακών προγραμμάτων συνεργασίας, παροχή οικονομικής βοήθειας για τα σχέδια κινητικότητας και βελτίωση της ακαδημαϊκής αναγνώρισης των διπλωμάτων και των περιόδων σπουδών. Κύριος σκοπός του προγράμματος ήταν να ενθαρρύνει τις διαπανεπιστημιακές διασυνδέσεις και να προωθήσει σε μεγαλύτερο βαθμό την κινητικότητα σε όλη την Κοινότητα. Αποτέλεσε παράδειγμα του τρόπου που η Κοινότητα μπορεί να ενεργήσει καταλυτικά και να αλλάξει τις προηγούμενες πρακτικές που κρατούσαν τα κράτη μακριά το ένα από το άλλο.³⁷⁰

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται η διάρκεια και οι προϋπολογισμοί των πιο σημαντικών προγραμμάτων της περιόδου 1986-1992³⁷¹ μεταξύ των οποίων το Erasmus το οποίο είχε τη μεγαλύτερη χρηματοδότηση.

³⁶⁸ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.325.

³⁶⁹ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 131.

³⁷⁰ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 119.

³⁷¹ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.308.

Πίνακας 7.: Διάρκεια και προϋπολογισμοί των προγραμμάτων δράσης της ΕΚ της περιόδου 1986-1992

Τίτλος	Διάρκεια	Εκτέλεση προϋπολογισμού έως το 1992 (σε εκατ. ECU)
Erasmus	1987-92	307,5
Lingua	1990-94	68,8
Comett	1986-94	206,6
Petra	1988-94	79,7
Force	1991-94	13,3
YES	1988-94	32,2
Iris	1988-93	0,75
Eurotecnet	1990-94	7,0
Tempus	1990-94	194

ΠΗΓΗ: ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ Αποτελέσματα προγραμμάτων 1986-1992, σ.4³⁷²

3.8 Διάχυση των προγραμμάτων στις χώρες της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης

Την περίοδο αυτή στον ευρωπαϊκό χώρο συμβαίνουν συγκλονιστικές αλλαγές, με την κατάρρευση των καθεστώτων της Ανατολικής Ευρώπης, οι οποίες άλλαξαν για πάντα τον ευρωπαϊκό χάρτη. Το Νοεμβρίου του 1989 πέφτει το τείχος του Βερολίνου και στις 3 Οκτωβρίου του 1990 επανενώνεται η Γερμανία. Στον τομέα της εκπαίδευσης, τις αρχές της δεκαετίας του 1990, παρατηρείται μία σημαντική εξέλιξη που είναι η διάχυση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της Κοινότητας προς τις χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης (ΚΑΕ) και τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ζώνης Ελεύθερου Εμπορίου (ΕΖΕΣ).

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στην Σύνοδο του Στρασβούργου (8-9.12.1989) κάλεσε το Συμβούλιο των Υπουργών Παιδείας «να εγκρίνει, κατόπιν πρότασης της Επιτροπής, μέτρα προς διευκόλυνση της συμμετοχής των χωρών της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης σε κοινοτικά προγράμματα εκπαιδευτικού

³⁷² ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και στην Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή. Προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης των ΕΚ (1986-1992). Αποτελέσματα και επιτεύγματα: επισκόπηση, ΚΟΜ (93) 151 τελικό, Βρυξέλλες 5.5.1993

καρακτήρα, παρόμοια με τα υφιστάμενα». Στη συνέχεια στις 14 Δεκεμβρίου 1989 το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας συνερχόμενοι στα πλαίσια του Συμβουλίου κατέληξαν σε συμπεράσματα για τις σχέσεις με τις χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης (xΚΑΕ) στον τομέα της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης³⁷³. Στα Συμπεράσματα εκδηλώνεται η βούληση για να ενισχυθεί η συνεργασία με τις xΚΑΕ και επισημαίνεται ότι «ο τομέας της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης έχει ιδιαίτερη σημασία τόσο για την ανάπτυξη στενότερων δεσμών μεταξύ της Κοινότητας και των χωρών αυτών όσο και για να τις βοηθήσει στην εφαρμογή μεταρρυθμίσεων που έχουν αρχίσει.»

Συνέπεια αυτών ήταν ότι διευρύνθηκε η συμμετοχή στα προγράμματα COMETT³⁷⁴ (από το 1990) και ERASMUS (από το 1992) των χωρών της ΕΖΕΣ, και ενισχύθηκε ο διευρωπαϊκός χαρακτήρας αυτών των προγραμμάτων.³⁷⁵

Στο πρόγραμμα Σωκράτης³⁷⁶ για την περίοδο 1995-1999 συμμετείχαν εκτός από τα 15 κράτη-μέλη της ΕΚ και οι χώρες ΕΖΕΣ (Νορβηγία, Ισλανδία, Λιχτενστάιν). Με επόμενη απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου (απόφαση αρ. 68/2000/ΕΚ/ 13.12.1999), στο πρόγραμμα συμμετέχει για πρώτη φορά η Τουρκία³⁷⁷.

Την ίδια περίοδο εγκρίθηκε το πρόγραμμα Tempus (περίοδος 1990-1994), το οποίο είχε στόχο την υποστήριξη της μεταρρύθμισης των συστημάτων ανώτερης εκπαίδευσης στις χώρες της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης (xΚΑΕ). Το πρόγραμμα γνώρισε επιτυχία και συνεχίστηκε με τη δεύτερη φάση Tempus II (1994-2000), και την τρίτη φάση Tempus III (2000-2006).

³⁷³ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνερχομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 14ης Δεκεμβρίου 1989 για τις σχέσεις με τις χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης στον τομέα της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης (90/C 27/04).

³⁷⁴ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ της 29ης Μαρτίου 1990 για την σύναψη συμφωνίας μεταξύ της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας και της Δημοκρατίας της Ισλανδίας για την καθιέρωση συνεργασίας στον τομέα της κατάρτισης στα πλαίσια της εφαρμογής του προγράμματος Comett II (1990-1994) (90/192/ΕΟΚ).

³⁷⁵ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και στην Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή. Προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης των ΕΚ (1986-1992). Αποτελέσματα και επιτεύγματα: επισκόπηση, ΚΟΜ (93)151 τελικό, Βρυξέλλες 5.5.1993, σ.4.

³⁷⁶ Απόφαση αριθ. 819/95/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 14ης Μαρτίου 1995 για τη θέσπιση του προγράμματος κοινοτικής δράσης SOCRATES, Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 087 της 20/04/1995 σ. 0010 – 0024.

³⁷⁷ Απόφαση αρ. 68/2000/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 13.12.1999, για την τροποποίηση της βασικής απόφασης σχετικά με το πρόγραμμα «Σωκράτης» ώστε να περιληφθεί και η Τουρκία μεταξύ των δικαιούχων χωρών, ΕΕ αριθ. L10 της 14.01.2000.

3.9 Οδηγίες για την επαγγελματική κατάρτιση και την αναγνώριση επαγγελματικών δικαιωμάτων

Η δραστηριότητα της Κοινότητας για την ολοκλήρωση της εσωτερικής αγοράς ανέδειξε την ανάγκη αναγνώρισης και περιόδων σπουδών και επαγγελματικής κατάρτισης. Η αναγνώριση των διπλωμάτων σπουδών σχετίζεται με τον στόχο για την εξάλειψη των εμποδίων και την ελεύθερη κυκλοφορία και το δικαίωμα της εγκατάστασης στην Κοινότητα.

Το 1988 το Συμβούλιο εκδίδει την Οδηγία 89/48/ΕΟΚ σχετικά με ένα γενικό σύστημα αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών.³⁷⁸

Στην οδηγία αυτή ως δίπλωμα νοείται δίπλωμα, πιστοποιητικό ή άλλος τίτλος που έχει χορηγηθεί από αρμόδια αρχή κράτους μέλους, από το οποίο προκύπτει ότι ο κάτοχός του παρακολούθησε με επιτυχία κύκλο σπουδών μετά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, διάρκειας τουλάχιστον τριών και διαθέτει τα απαιτούμενα επαγγελματικά προσόντα για να αναλάβει ή να ασκήσει επάγγελμα που είναι νομοθετικά κατοχυρωμένο στο εν λόγω κράτος μέλος. Εξομοιώνεται προς δίπλωμα, πιστοποιητικό ή άλλο τίτλο που έχει χορηγηθεί από αρμόδια αρχή σε κράτος μέλος, 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.

Αυτό που στη ουσία αναγνώριζε η οδηγία ήταν το επαγγελματικό δικαίωμα γι αυτό δεν προϋπέθετε ομοιομορφία ή ισοτιμία ή εναρμόνιση εθνικών συστημάτων κατάρτισης.³⁷⁹ Αποτελεί νέα εξέλιξη καθώς προσπαθεί να

³⁷⁸ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ 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 L 19 της 24.1.1989, σ. 16 έως 23 και στο ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κείμενα για την ΕΕΠ (1990-1992), σ.67-74.*

³⁷⁹ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.356.

καθιερώσει ένα μηχανισμό αναγνώρισης διπλωμάτων σε κοινοτικό επίπεδο χωρίς να θέτει ζητήματα στα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης.³⁸⁰

Τον Ιούνιο του 1990 το Συμβούλιο εξέδωσε την οδηγία 90/366/ΕΟΚ³⁸¹ σχετικά με το δικαίωμα διαμονής των σπουδαστών, εκτιμώντας «*ότι το δικαίωμα διαμονής των σπουδαστών εντάσσεται σε ένα συνεκτικό σύνολο μέτρων με τα οποία επιδιώκεται η προαγωγή της επαγγελματικής κατάρτισης.*» Η οδηγία όριζε ότι «*τα κράτη μέλη προκειμένου να διευκολύνουν την πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση, παρέχουν το δικαίωμα διαμονής σε κάθε σπουδαστή υπήκοο κράτους μέλους που δεν έχει το εν λόγω δικαίωμα βάσει άλλης διάταξης του κοινοτικού δικαίου*» και ότι «*το δικαίωμα διαμονής περιορίζεται στη διάρκεια του παρακολουθούμενου κύκλου επαγγελματικής κατάρτισης*». Η οδηγία 90/366/ΕΟΚ ακυρώθηκε και αντικαταστάθηκε από την οδηγία 93/96/ΕΟΚ³⁸².

Το 1992 το Συμβούλιο εξέδωσε την οδηγία 92/51/ΕΟΚ³⁸³ σχετικά με ένα δεύτερο γενικό σύστημα αναγνώρισης της επαγγελματικής εκπαίδευσης, το οποίο συμπληρώνει την οδηγία 89/48/ΕΟΚ. Με την οδηγία αυτή επέκτεινε το σύστημα αναγνώρισης για να συμπεριλάβει διπλώματα δευτεροβάθμιας και μετα-δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τα επαγγέλματα που απαιτούν εκπαίδευση χαμηλότερης βαθμίδας από την πανεπιστημιακή και μικρότερης διάρκειας.

3.10 Συμπεράσματα από την περίοδο 1985- 1992

Η περίοδος που εξετάσαμε σε αυτή την ενότητα αποτελεί μία ιδιαίτερα σημαντική περίοδο για την εκπαιδευτική πολιτική της Κοινότητας λόγω των καταγιστικών αλλαγών που συντελέστηκαν στην Κοινότητα. Η Ευρώπη γνωρίζει

³⁸⁰ Γκόβαρης Χρήστος – Ρουσάκης Ιωάννης, (2008), «Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην εκπαίδευση», Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, σ.13-15.

³⁸¹ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Οδηγία 90/366/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 28ης Ιουνίου 1990 σχετικά με το δικαίωμα διαμονής των σπουδαστών, *EE L 180 της 13.7.1990, σ. 30 έως 31.*

³⁸² ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ Οδηγία 93/96/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 29ης Οκτωβρίου 1993 σχετικά με το δικαίωμα διαμονής των σπουδαστών Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 317 της 18/12/1993 σ. 0059 – 0060.

³⁸³ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Οδηγία 92/51/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 18ης Ιουνίου 1992 σχετικά με ένα δεύτερο γενικό σύστημα αναγνώρισης της επαγγελματικής εκπαίδευσης, το οποίο συμπληρώνει την οδηγία 89/48/ΕΟΚ *EE L 209 της 24.7.1992, σ. 25 έως 45.*

συγκλονιστικές αλλαγές όπως η πτώση του τείχους του Βερολίνου, η επανένωση της Γερμανίας η κατάρρευση των καθεστώτων της Ανατολικής Ευρώπης, οι οποίες άλλαξαν για πάντα τον ευρωπαϊκό χάρτη.

Το 1985 συνδέεται με την άφιξη του Jacques Delors στην Προεδρία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής ο οποίος επέβλεψε σημαντικές δημοσιονομικές μεταρρυθμίσεις και έδωσε νέα ώθηση στη διαδικασία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Την περίοδο αυτή διεξάγονται συζητήσεις σχετικά με τη διαδικασία της κοινοτικής ολοκλήρωσης και την ανάγκη αναθεώρησης των συνθηκών. Η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη, η Λευκή Βίβλος για την Ολοκλήρωση της Εσωτερικής Αγοράς και η Ευρώπη των Πολιτών δημιουργούν το πλαίσιο του κοινοτικού διαλόγου. Μέσα σε ένα πλαίσιο αλλαγής του πολιτικού λόγου της Κοινότητας η κοινοτική εκπαιδευτική πολιτική συνδέεται με την πολιτική και οικονομική μετεξέλιξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Ο τομέας της εκπαίδευσης βρίσκεται στην αιχμή των συζητήσεων και προοδευτικά γίνεται αντιληπτό ότι θα έπρεπε να συμπεριληφθεί στην αναθεώρηση των Συνθηκών.³⁸⁴ Τα υψηλά ποσοστά ανεργίας εγκαλούν τους Υπουργούς Παιδείας να εξετάσουν δράσεις στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης καθώς αυτοί οι τομείς επηρεάζουν την απασχόληση.³⁸⁵

Διαμορφώνεται ένα διευρυμένο πεδίο δράσης της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής, γύρω από τους στόχους, κινητικότητα των σπουδαστών, συνεργασία των ιδρυμάτων, αναγνώριση των τίτλων σπουδών, που συνδέεται με την επιδίωξη του πολιτικού και οικονομικού στόχου που έθετε η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη.

Η συνεργασία στην εκπαίδευση, αντιμετωπίζεται πλέον ως συμβολή στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της Κοινότητας, με αποτέλεσμα να δημιουργείται η απαίτηση η εκπαιδευτική συνεργασία στο μέλλον να είναι πιο συνεκτική και πιο συντονισμένη.

Οι αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου (Gravier, Forcheri, Blaizot και Bara) και η διασταλτική ερμηνεία των άρθρων 7 και 128 της ΣυνθΕΟΚ δημιούργησαν μία περιοχή στο παράγωγο κοινοτικό δίκαιο στην οποία στηρίχθηκε η νομική θεμελίωση της κοινοτικής πολιτικής στο τομέα της εκπαίδευσης και οι αποφάσεις για τα προγράμματα δράσης της περιόδου

³⁸⁴ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 99.

³⁸⁵ Ασοδράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.213.

1986-1991. Η Επιτροπή ήταν σε θέση να προτείνει την υιοθέτηση των προγραμμάτων (Erasmus, Lingua, Comett, Petra, Force, κ.ά) με πολύ μεγαλύτερες δυνατότητες και δράσεις συγκριτικά με τις δράσεις του Ψηφίσματος του 1976.³⁸⁶

Τα προγράμματα που υλοποιήθηκαν στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης αυτής της περιόδου είχαν ανταπόκριση και έδωσαν ώθηση στην συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης. Με τη συμμετοχή στα προγράμματα και στη διαχείρισή τους, ενισχύθηκαν και οι σχέσεις μεταξύ των κρατών. Οι φορείς που ενεπλάκησαν σε αυτά συμμετείχαν με άμεσο τρόπο. Έτσι τα προγράμματα αυτά απέσπασαν τον ενθουσιασμό και κέρδισαν την υποστήριξη των εμπλεκόμενων φορέων. Αυτός είναι ένας από τους παράγοντες που συνετέλεσε στην επιτυχία αυτών των προγραμμάτων. Ο σημαντικότερος όμως υποστηρικτής τους ήταν η Ευρωπαϊκή Επιτροπή η οποία χρησιμοποίησε αυτά τα προγράμματα ως πρότυπο, για τη δημιουργία ακόμη μεγαλύτερων προγραμμάτων μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ, με ευρύτερους τομείς δράσης.³⁸⁷

Ιδιαίτερα το πρόγραμμα Erasmus γνώρισε πολύ σύντομα επιτυχία και έγινε πρότυπο αναφοράς διαπανεπιστημιακής συνεργασίας σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο. Το γεγονός της επιτυχίας του το μαρτυρούν όχι μόνο τα ποσοτικά στοιχεία των αποτελεσμάτων και τα ποσά χρηματοδότησης αλλά και η πορεία του μέχρι σήμερα. Αποτελέσει παράδειγμα του τρόπου με τον οποίο η Κοινότητα μπορεί να ενεργήσει καταλυτικά και να αλλάξει τις προηγούμενες πρακτικές που κρατούσαν τα κράτη μακριά το ένα από το άλλο.³⁸⁸

Σημαντική εξέλιξη αποτελεί επίσης η διάχυση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της Κοινότητας προς τις χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης (ΚΑΕ) και τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ζώνης Ελεύθερου Εμπορίου (ΕΖΕΣ), στις αρχές της δεκαετίας του 1990.

³⁸⁶ European Commission, (2006), *«The history of European cooperation in education and training»*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities), p.102-103 και στο Πασιάς Γ., (2006), *«Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)»* Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 233.

³⁸⁷ European Commission, (2006) *«The history of European cooperation in education and training»*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 131.

³⁸⁸ European Commission, (2006) *«The history of European cooperation in education and training»*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 119.

Την ίδια περίοδο συντελούνται παράλληλα και διοικητικές αλλαγές. Η Επιτροπή αναβάθμισε τον τομέα της εκπαίδευσης δημιουργώντας το 1986 το τμήμα για την εκπαίδευση και την κατάρτιση για να αποτελέσει αυτόνομη ομάδα δράσης της 5^{ης} Γενικής Διεύθυνσης, που στη συνέχεια μετονομάστηκε σε Ειδική Ομάδα – Ανθρώπινοι Πόροι (Task Force – Human Resources). Ενώ μετά τη συνθήκη του Μάαστριχτ δημιουργήθηκε η 22^η Γενική Διεύθυνση για την Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Νεολαία.

Η περίοδος αυτή είναι πολύ σημαντική γιατί η ανάπτυξη της κοινοτικής πολιτικής στην εκπαίδευση και η νομιμοποίηση της κοινοτικής δράσης συνδέθηκε άμεσα με την πολιτική ενεργοποίηση της Κοινότητας. Η ενεργοποίηση της Κοινότητας στον οικονομικό και πολιτικό τομέα με την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη, την Ευρώπη των πολιτών, η διαδικασία ολοκλήρωσης της ενιαίας εσωτερικής αγοράς, άσκησε άμεση επίδραση στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης οι οποίοι συνδέθηκαν με αυτούς τους στόχους. Η εξέλιξη αυτής της Κοινοτικής δράσης ήταν η θεσμοθέτηση της κοινοτικής αρμοδιότητας στη Συνθήκη του Μάαστριχτ.³⁸⁹ Στο κείμενο της Συνθήκης ενσωματώθηκε ένα νέο κεφάλαιο με τον τίτλο «*Εκπαίδευση, κατάρτιση και νεολαία*» με διακριτά άρθρα για την εκπαίδευση (άρθρο 126) και την κατάρτιση (άρθρο 127).

Η ενεργοποίηση της Κοινότητας στον οικονομικό και πολιτικό τομέα με την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη, την Ευρώπη των πολιτών, τη διαδικασία ολοκλήρωσης της ενιαίας εσωτερικής αγοράς, άσκησε άμεση επίδραση στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης οι οποίοι συνδέθηκαν με αυτούς τους στόχους. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ως «ανώτερη αρχή» υποστηρίζει την επέκταση των δράσεων στον τομέα της Εκπαίδευσης ως αναγκαίες και απαραίτητες για την υλοποίηση των πολιτικών και οικονομικών στόχων της Κοινότητας. Η ρόλος και η συμβολή προσωπικοτήτων όπως ο ίδιος ο Πρόεδρος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής Jacques Delors, οι Spinelli και Adonnino όπως επίσης και ομάδες συμφερόντων, κοινωνικοί εταίροι, ιδρύματα, συνέβαλαν προωθώντας με κάθε πρόσφορο μέσο την εξέλιξη της κοινοτικής δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης.

Από τη μελέτη των ντοκουμέντων της περιόδου παρατηρείται μία ειδοποιός διαφορά σε σχέση με τη δεκαετία του 1970. Τη δεκαετία του 1970

³⁸⁹ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.231-234.

και στις αρχές της δεκαετίας του 1980, η δράση της Κοινότητας στον τομέα της κατάρτισης ο οποίος ήταν στην αρμοδιότητά της, ανέδειξε την ανάγκη για ανάληψη δράσης και στον τομέα της εκπαίδευσης, ο οποίος είναι συγγενής και αλληλένδετος με τον τομέα της κατάρτισης, παρόλο που η δράση στον τομέα της εκπαίδευσης δεν ήταν στην αρμοδιότητά της με βάση τις Συνθήκες.

Την περίοδο 1985-1992 παρατηρούμε τη διεύρυνση της δράσης της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης (με την υλοποίηση συγκεκριμένων προγραμμάτων, ευρωπαϊκή διάσταση, εκμάθηση ξένων γλωσσών) και τη νομιμοποίηση αυτής της δράσης (αποφάσεις Δικαστηρίου που ερμηνεύουν διασταλτικά τα άρθρα της Συνθήκης), παρά το ότι ο τομέας αυτός παραμένει έξω από το χώρο αρμοδιότητάς της με βάση τις Συνθήκες. Η επέκταση της δράσης και η διεύρυνση της νομιμοποίησης της δράσης, ήταν αποτέλεσμα της σύνδεσής της με την υλοποίηση των οικονομικών και πολιτικών στόχων - της ολοκλήρωσης της ενιαίας αγοράς, της Ευρώπης των πολιτών - που απαιτούσαν την ανάπτυξη δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης επειδή αυτός συνδέεται με την ενιαία αγορά εργασίας και την ταυτότητα του Ευρωπαίου πολίτη.

Εξετάζοντας την περίοδο αυτή με όρους νεολειτουργικής προσέγγισης παρατηρείται η επέκταση και διεύρυνση της δράσης της Κοινότητας σε τομείς που ανήκουν στο χώρο της εκπαίδευσης στους οποίους δεν είχε κάποια κοινοτική αρμοδιότητα επικαλούμενη την συμβολή στην επίτευξη των οικονομικών και πολιτικών στόχων της Κοινότητας. Στον ορισμό της εκκείλισης ο Lindberg ορίζει ότι *«δημιουργείται μία κατάσταση όπου μία δεδομένη δράση, που συνδέεται με ένα συγκεκριμένο στόχο, δημιουργεί μία κατάσταση στην οποία ο αρχικός στόχος μπορεί να διασφαλιστεί μόνο με την ανάληψη περαιτέρω δράσεων, οι οποίες με την σειρά τους δημιουργούν την ανάγκη για περισσότερες δράσεις και ούτω καθεξής»*. Σταδιακά δημιουργείται *«λειτουργική σύνδεση» (functional linkage)* μεταξύ διαφορετικών αλλά λειτουργικά συναφών τομέων η οποία διευκολύνει την ανάληψη δράσεων. Διακρίνεται μία επέκταση του εύρους της δράσης και μία διεύρυνση της νομιμοποίησης, χωρίς όμως ουσιαστική αλλαγή στο επίπεδο αρμοδιότητας με βάση τις Συνθήκες. Η κατάσταση αυτή δείχνει μία *«οριζόντια εκκείλιση» (spill-around)* σύμφωνα με την μελέτη της έννοιας της εκκείλισης από τον Schmitter P.

4. Η θεσμοθέτηση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στη Συνθήκη του Μάαστριχτ (1992)

Παρακολουθήσαμε στην προηγούμενη υποενότητα τις ευρύτερες συνθήκες κατά τις οποίες, η άφιξη του Jacques Delors στην Προεδρία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, οι συζητήσεις σχετικά με τη διαδικασία της κοινοτικής ολοκλήρωσης και την ανάγκη αναθεώρησης των συνθηκών, η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη, η Λευκή Βίβλος για την Ολοκλήρωση της Εσωτερικής Αγοράς και η Ευρώπη των Πολιτών δημιούργησαν το πλαίσιο του κοινοτικού διαλόγου.

Αυτό που επέδρασε καταλυτικά στην αύξηση των λειτουργικών αρμοδιοτήτων της Κοινότητας ήταν η συμφωνία για τη δημιουργία της εσωτερικής αγοράς. Ότι συνδεόταν με την οικονομική διάσταση της Κοινότητας αποτελούσε τομέα προτεραιότητας της κοινοτικής πολιτικής στον οποίο οι εξουσίες της Επιτροπής ήταν αυξημένες. Πιο συγκεκριμένα, την ίδια στιγμή που οι συγκεκριμένες διατάξεις των Συνθηκών για την εκπαίδευση δρούσαν περιοριστικά, οι βασικές διατάξεις για τους σκοπούς και τους στόχους της ΕΚ/ΕΕ παρείχαν ένα ευρύτερο πεδίο νομιμοποίησης με βάση τις λειτουργικές αρμοδιότητες της Κοινότητας. Μέσα στο πλαίσιο αλλαγής του πολιτικού λόγου της Κοινότητας η κοινοτική εκπαιδευτική πολιτική συνδέεται με την πολιτική και οικονομική μετεξέλιξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η δημιουργία της εσωτερικής αγοράς, η βελτίωση της ανταγωνιστικότητας της οικονομίας και η ενίσχυση της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής καθιστούσε αναγκαία την εφαρμογή πολιτικής για την επαγγελματική κατάρτιση. Η διεύρυνση και η εμπάθυνση της Ένωσης και η δημιουργία της «*Ευρώπης των πολιτών*» αναδείκνυε την ανάγκη ενίσχυσης της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση μέσω των δικτύων συνεργασίας, κινητικότητας και ανταλλαγών.³⁹⁰

Ο τομέας της εκπαίδευσης βρίσκεται στην αιχμή των συζητήσεων και προοδευτικά γίνεται αντιληπτό ότι θα έπρεπε να συμπεριληφθεί στην αναθεώρηση των Συνθηκών. Η επέκταση της αρμοδιότητας στον τομέα της

³⁹⁰ Πασάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 367-8.

παιδείας υποστηρίχθηκε από την Επιτροπή και από σημαντική ομάδα κρατών (Γερμανία, Ολλανδία, Ελλάδα, Ισπανία, Ιταλία, Ιρλανδία, Δανία³⁹¹).

Όπως αναφέρεται στην Αιτιολογική έκθεση για το Σχέδιο συνθήκης για την αναθεώρηση της Συνθήκης περί ιδρύσεως της ΕΟΚ προς υλοποίηση της οικονομικής και νομισματικής ένωσης «η απόφαση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου να συγκαλέσει παράλληλα δύο διακυβερνητικές διασκέψεις, εκ των οποίων η μία θα αφορά την οικονομική και νομισματική ένωση και η άλλη την πολιτική ένωση εκφράζει την επιθυμία να ενταχθεί στο υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο η υλοποίηση στόχων οι οποίοι εκ πρώτης όψεως εμφανίζονται διαφορετικοί, αλλά στην πραγματικότητα είναι στενά συνδεδεμένοι μεταξύ τους.»³⁹²

Ο τομέας της Παιδείας συζητήθηκε κατά τη διάρκεια των διαπραγματεύσεων στη Διακυβερνητική Διάσκεψη για την πολιτική ένωση και απετέλεσε μία από τις επτά νέες αρμοδιότητες που συμπεριλήφθησαν στο κείμενο της Συνθήκης.³⁹³

Στο επεξηγηματικό σημείωμα η Επιτροπή επισημαίνει ότι πρέπει να εξεταστεί προσεκτικά το πεδίο εφαρμογής του άρθρου σχετικά με τη γενική εκπαίδευση και ότι είναι «ανάγκη να υποστηριχθούν οι προσπάθειες που καταβάλλονται από τα κράτη μέλη ώστε να βελτιώσουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού τους συστήματος μέσω της διάθεσης στα υπόλοιπα κράτη της εμπειρίας και των καινοτομιών και μέσω της εφαρμογής διακρατικής συνεργασίας». Επίσης αναγνωρίζεται ότι «η κατανόηση του ρόλου και της ανάπτυξης της ένωσης η γνώση ξένων γλωσσών και οι δυνατότητες ανταλλαγών και κινητικότητας των μαθητών, των νέων καθώς και των εκπαιδευτικών αποτελούν σημαντικά στοιχεία για την εκπαίδευση των μελλοντικών ενεργών πολιτών της ένωσης.» Οριοθετείται και καθορίζεται σαφώς η παρέμβαση της Κοινότητας η οποία «αφορά μόνο στα ζητήματα που συνδέονται με τη συνεργασία, την κινητικότητα και τις ανταλλαγές.» «Τα κράτη μέλη παραμένουν πλήρως υπεύθυνα για τα σχολικά συστήματα και την εκπαιδευτική πολιτική, τα δε προβλεπόμενα μέσα δράσης για την ένωση είναι τα βοηθήματα και τα

³⁹¹ Το συμπέρασμα συνάγεται από τις προτάσεις που έκαναν αυτά τα κράτη-μέλη για την παιδεία, στο Ιωακειμίδης Π.Κ. (1993) «Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα σ.211-212. Η πρόταση της Ελλάδας για την εκπαίδευση στο CONF-UP 1738/91, Bruxelles, 27 -2-1991.

³⁹² ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, «Διακυβερνητικές συνδιασκέψεις : Συμβολή της Επιτροπής, στο ΔΕΛΤΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, συμπλήρωμα 2/91, Βρυξέλλες, σ.37.

³⁹³ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.362-364. Επίσης στο Ιωακειμίδης Π.Κ. (1993) «Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα σ.189-192.

προγράμματα, με εξαίρεση κάθε νομοθεσία εναρμόνισης.» Αναφορικά με το πεδίο εφαρμογής όπως χρησιμοποιείται στο σχετικό άρθρο ο όρος «εκπαίδευση», «καλύπτει τη γενική εκπαίδευση με πλήρες πρόγραμμα στα σχολικά συστήματα των κρατών μελών.» Επισημαίνεται όμως ότι «και εδώ επίσης η ένωση δεν επιζητεί να εναρμονίσει ούτε να τυποποιήσει, αλλά να συμπληρώσει τις πολιτικές που εφαρμόζουν τα κράτη μέλη, προσφέροντας τους την προστιθέμενη αξία της συνεργασίας και, ιδίως, μέσω της βελτίωσης της γνώσης των γλωσσών καθώς και με την διάθεση στα άλλα κράτη μέλη πληροφοριών και εμπειριών σχετικών με την καινοτομία και θέματα κοινού ενδιαφέροντος».³⁹⁴

Οι διαπραγματεύσεις της Επιτροπής με τα κράτη-μέλη εστιάστηκε κυρίως στις μορφές δράσης που θα χρησιμοποιούσε η Επιτροπή στην άσκηση του έργου της. Η ολλανδική προεδρία πρότεινε να παρεμβαίνει η Κοινότητα με «δράσεις ενθάρρυνσης» (measures of encouragement), οι οποίες θα εφαρμόζονται μετά από απόφαση του Συμβουλίου. Στο ζήτημα της διαδικασίας λήψης αποφάσεων (ομοφωνία/πλειοψηφία) συμφώνησαν στην αποδοχή της ειδικής πλειοψηφίας και της συναπόφασης με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο³⁹⁵. Η Γερμανία και η Μ. Βρετανία εξέφρασαν αντιρρήσεις στην προοπτική επέκτασης των κοινοτικών αρμοδιοτήτων στον τομέα της εκπαίδευσης οι οποίες οφείλονταν κυρίως στις δομές και στην οργάνωση του εκπαιδευτικού τους συστήματος (στην Ο.Δ. της Γερμανίας η παιδεία υπάγεται στην αρμοδιότητα των κρατιδίων ενώ στη Μ. Βρετανία πολλές αρμοδιότητες υπάγονται στις τοπικές αρχές).³⁹⁶

Τα κράτη μέλη δέχθηκαν να παραχωρήσουν την ανάληψη δράσης στην Κοινότητα, στον τομέα της εκπαίδευσης από τη στιγμή που διασφάλιζαν ότι η Κοινότητα δεν πρόκειται να επικαλύψει εθνικά προνόμια.³⁹⁷ Οι αντιστάσεις των κρατών-μελών κάμφθηκαν και λόγω της διασφάλισης που τους παρείχε η

³⁹⁴ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, «Διακυβερνητικές συνδιασκέψεις : συμβολή της Επιτροπής, στο ΔΕΛΤΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, συμπλήρωμα 2/91, Βρυξέλλες, σ.177-180.

³⁹⁵ Ιωακειμίδης Π.Κ. (1995), «Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση. Θεωρία – Διαπραγμάτευση θεσμοί και πολιτικές. Η Συνθήκη του Maastricht και η Ελλάδα», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα σ.212.

³⁹⁶ Bekemans L. – Μπαλοδήμος Α. (1992), «Τροποποιήσεις που επέφερε η ΣυνθΕΕ στους τομείς της παιδείας, της επαγγελματικής εκπαίδευσης και του πολιτισμού», Εκδόσεις Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, Σειρά : Ευρώπη των Πολιτών, W2, EL-4-1992, σ.8

³⁹⁷ Bekemans L. – Μπαλοδήμος Α. (1992), «Τροποποιήσεις που επέφερε η ΣυνθΕΕ στους τομείς της παιδείας, της επαγγελματικής εκπαίδευσης και του πολιτισμού», Εκδόσεις Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, Σειρά : Ευρώπη των Πολιτών, W2, EL-4-1992, σ.1-4 και 8 (Υπάρχει εκτενής αναφορά στην αρχή της επικουρικότητας ως απάντηση στο ερώτημα γιατί τα κράτη-μέλη έδειξαν τέτοια εμπιστοσύνη ώστε να της αναθέσουν ένα τόσο ευρύ φάσμα αρμοδιοτήτων)

«αρχή της επικουρικότητας». Η έννοια της επικουρικότητας ως κριτήριο για την άσκηση εξουσιών υπονοείται ήδη στη Συνθήκη ΕΟΚ (άρθρα 3 και 4) και στην Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (άρθρο 130Π). Η Επιτροπή, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και τα κράτη-μέλη υποστήριξαν την αρχή της επικουρικότητας (ιδιαίτερα η Γερμανία η οποία την έχει ενσωματώσει στο γερμανικό ομοσπονδιακό δίκαιο) είτε με θέσπιση ειδικού άρθρου είτε ως πολιτική αρχή. Τελικά επικράτησε η άποψη που είχε ζητήσει η Επιτροπή και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο όπως επίσης η Γερμανία και η Μ. Βρετανία (από τα κράτη-μέλη) και θεσπίστηκε με χωριστό άρθρο (άρθρο 3B³⁹⁸) η αρχή της επικουρικότητας στη Συνθήκη του Μάαστριχτ.³⁹⁹ Παρακάτω θα επικεντρωθούμε στο τρόπο με τον οποίο οι εγγυήσεις αυτές εκφράζονται ρητά στα άρθρα και συμπυκνώνουν την έννοια της επικουρικότητας.

Με τη συνθήκη του Μάαστριχτ, θεσμοθετήθηκε το επίσημο νομικό πλαίσιο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση και δημιουργήθηκε το νομικό πλαίσιο για την επέκταση των υπαρχόντων προγραμμάτων δράσης. Αυτό έγινε με την προσθήκη του Κεφαλαίου 3 με τίτλο «*Εκπαίδευση, κατάρτιση και νεολαία*» στον τίτλο VIII της Συνθήκης ΕΟΚ. Στη Συνθήκη του Μάαστριχτ διαχωρίζεται η εκπαίδευση από την κατάρτιση στα άρθρα 126 και 127 αντίστοιχα.

Το άρθρο 126 παραθέτεται αυτούσιο για να εξετάσουμε στη συνέχεια τις αλλαγές που εισαγάγει.

«Άρθρο 126 :

1. Η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών μελών και αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών-μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία.
2. Η δράση της Κοινότητας έχει ως στόχο :
 - να αναπτύσσει την ευρωπαϊκή διάσταση της παιδείας, μέσω ιδίως της

³⁹⁸ Άρθρο 3 Β. « Η Κοινότητα δρα μέσα στα όρια των αρμοδιοτήτων που της αναθέτει και των στόχων που της ορίζει η παρούσα συνθήκη.

Στους τομείς που δεν υπάγονται στην αποκλειστική της αρμοδιότητα, η Κοινότητα δρα σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας, μόνον εάν και στο βαθμό που οι στόχοι της προβλεπόμενης δράσης είναι αδύνατον να επιτευχθούν επαρκώς από τα κράτη μέλη και δύναται συνεπώς, λόγω των διαστάσεων ή των αποτελεσμάτων της προβλεπόμενης δράσης, να επιτευχθούν καλύτερα σε κοινοτικό επίπεδο.

Η δράση της Κοινότητας δεν υπερβαίνει τα αναγκαία όρια για την επίτευξη των στόχων της παρούσας συνθήκης.»

³⁹⁹ Ιωακείμης Π.Κ., (1995) «Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση. Θεωρία – Διαπραγμάτευση θεσμοί και πολιτικές. Η Συνθήκη του Μaastricht και η Ελλάδα», Εκδόσεις Θεμέλιο Αθήνα , σ.192-197 (Εκτενής αναφορά στην έννοια της επικουρικότητας διαχρονικά αλλά και στις συνθήκες κάτω από τις οποίες υιοθετήθηκε η αρχή της επικουρικότητας στη Συνθήκη του Μάαστριχτ).

εκμάθησης και της διάδοσης των γλωσσών των κρατών μελών,

- να ευνοεί την κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών, μεταξύ άλλων και μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης διπλωμάτων και περιόδων σπουδών,
- να προωθεί τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων,
- να αναπτύσσει την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών μελών,
- να ευνοεί την ανάπτυξη των ανταλλαγών νέων, καθώς και οργανωτών κοινωνικο-μορφωτικών δραστηριοτήτων,
- να ενθαρρύνει την ανάπτυξη της εκπαίδευσης εξ αποστάσεως.

3. Η Κοινότητα και τα κράτη μέλη ευνοούν τη συνεργασία με τις τρίτες χώρες και τους αρμόδιους διεθνείς οργανισμούς σε θέματα παιδείας, και ειδικότερα με το Συμβούλιο της Ευρώπης.

4. Προκειμένου να συμβάλει στην υλοποίηση των στόχων του παρόντος άρθρου, το Συμβούλιο :

-αποφασίζοντας με τη διαδικασία του άρθρου 189B και μετά από διαβούλευση με την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και με την Επιτροπή των Περιφερειών, θεσπίζει δράσεις ενθάρρυνσης, χωρίς να εναρμονίζει τις νομοθετικές και κανονιστικές διατάξεις των κρατών μελών.

Το άρθρο 127 της Συνθήκης αναφέρεται στην επαγγελματική εκπαίδευση και έχει ως εξής :

«Άρθρο 127 :

1. «Η Κοινότητα εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών-μελών, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

2. Η δράση της Κοινότητας έχει ως στόχο :

- να διευκολύνει την προσαρμογή στις μεταλλαγές της βιομηχανίας, ιδίως μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης και του επαγγελματικού αναπροσανατολισμού,
- να βελτιώνει την αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και τη συνεχή κατάρτιση, για να διευκολύνεται η επαγγελματική ένταξη και επανένταξη στην αγορά της εργασίας,
- να διευκολύνει την πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση και την ενίσχυση της κινητικότητας των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευομένων ιδίως των νέων,
- να τονώνει τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και επιχειρήσεων στον τομέα της κατάρτισης,
- να αναπτύσσει την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των συστημάτων κατάρτισης των κρατών μελών.

3. Η Κοινότητα και τα κράτη μέλη ευνοούν τη συνεργασία με τις τρίτες χώρες και τους αρμόδιους διεθνείς οργανισμούς σε θέματα επαγγελματικής εκπαίδευσης.

4. Το Συμβούλιο, αποφασίζοντας με τη διαδικασία του άρθρου 189Γ και μετά από διαβούλευση με την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή, θεσπίζει μέτρα για να συμβάλει στην υλοποίηση των στόχων που αναφέρονται στο παρόν άρθρο, χωρίς να εναρμονίζει τις νομοθετικές και κανονιστικές διατάξεις των κρατών μελών.»

Από την μελέτη των άρθρων 126 και 127 μπορούμε να συνάγουμε πολλά συμπεράσματα.

Το σημαντικότερο γεγονός είναι ότι η παιδεία αποτελεί για πρώτη φορά εκφρασμένο στόχο της κοινοτικής πολιτικής με διευρυμένο το πεδίο δράσης της σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, πέραν του περιορισμένου πεδίου της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, που είχε προσδιοριστεί με τις αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου. Η νομιμοποίηση και η επέκταση της δράσης της

Κοινότητας και στη σχολική εκπαίδευση για την ακρίβεια σε κάθε βαθμίδα ή επίπεδο εκπαίδευσης αποτελεί ένα πραγματικά νέο δεδομένο, μία τομή στην ιστορία της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Γνωρίζουμε βεβαίως, ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση διαθέτει μεγάλο βαθμό αυτονομίας στο περιεχόμενο και στην οργάνωση των σπουδών και η μετα-δευτεροβάθμια εκπαίδευση/κατάρτιση ανήκει σε σημαντικό βαθμό στον ιδιωτικό τομέα. Γίνεται λοιπόν αντιληπτό ότι οι τομείς αυτοί μπορούν να γίνονται και απευθείας συνομιλητές της Κοινότητας ενώ η εξουσία των Υπουργείων Παιδείας ασκείται ως επί το πλείστον στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Από τη σαφή αναφορά στο άρθρο ότι η Κοινότητα θα δρα σεβόμενη την αρμοδιότητα των κρατών-μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος συμπεραίνουμε ότι δεν διαθέτει θεσμικές εξουσίες για να ασκήσει πολιτική. Άρα, η Κοινότητα αδυνατεί να παρέμβει στο περιεχόμενο και στην οργάνωση των συστημάτων υποχρεωτικής εκπαίδευσης, στις εθνικές πολιτικές για τις εκπαιδευτικές ανισότητες και τον εκπαιδευτικό αποκλεισμό ή σε άλλες μορφές προβλημάτων που υπάρχουν στα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών-μελών.⁴⁰⁰

Επίσης ιδιαίτερα σημαντικό γεγονός είναι ότι, διαχωρίζεται ο τομέας της εκπαίδευσης από τον τομέα της κατάρτισης. Ο τομέας της παιδείας παραμένει στις αρμοδιότητες των κρατών-μελών και η Κοινότητα «*συμβάλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου*» ενώ στον τομέα της κατάρτισης η Κοινότητα «*εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης*». Ο διαχωρισμός αυτός συνδέεται πρώτον με την ανάγκη επίτευξης του πρωτεύοντα οικονομικού στόχου, δηλαδή της εγκαθίδρυσης της «*ενιαίας εσωτερικής αγοράς*» ο οποίος συναρτάται με την πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης και δεύτερον με το «*κεκτημένο της επαγγελματικής εκπαίδευσης*» από τη Συνθήκη της Ρώμης (άρθρα 57 και 128).⁴⁰¹

⁴⁰⁰ Εκτενής αναφορά Ιωακειμίδης Π.Κ., (1995) «Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση. Θεωρία – Διαπραγμάτευση θεσμοί και πολιτικές. Η Συνθήκη του Maastricht και η Ελλάδα», Εκδόσεις Θεμέλιο Αθήνα, σ.375-376, στο Πασιάς Γ, (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.373-375.

Στην επόμενη ενότητα θα εξετάσουμε με ποιο τρόπο όλες αυτές οι παράμετροι της εκπαιδευτικής πολιτικής που κατά το άρθρο της Συνθήκης του Maastricht δεν αποτελούν αρμοδιότητα της Κοινότητας θα αποτελέσουν τους βασικούς άξονες στη χάραξη της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής στο πλαίσιο της πολιτικής της Λισαβόνας και στο Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010».

⁴⁰¹ Πασιάς Γ, (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.373-4.

Ιδιαίτερη σημασία έχει επίσης το γεγονός ότι στη Συνθήκη αναφέρεται ρητά το να ευνοεί την κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών, μεταξύ άλλων και μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης διπλωμάτων και περιόδων σπουδών, ενώ μέχρι τότε η Συνθήκη έκανε αναφορά μόνο στην αναγνώριση των διπλωμάτων επαγγελματικής κατάρτισης. Αυτή η εξέλιξη στην ακαδημαϊκή αναγνώριση έδωσε ώθηση στη χρήση του συστήματος ECTS που είχε ήδη οργανωθεί στο πλαίσιο του προγράμματος Erasmus.

Αναφορικά με την Ευρωπαϊκή διάσταση παρατηρούμε ότι στο άρθρο 126 η ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής διάστασης αποτελεί εκφρασμένο στόχο της κοινοτικής δράσης στο χώρο της παιδείας.

Οι δράσεις που αναφέρονται στο άρθρο 126 σκιαγραφούν τις δράσεις της Κοινότητας στην εκπαίδευση όλο το προηγούμενο διάστημα, μέσω των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, οι οποίες εντάσσονται πλέον στη Συνθήκη και αποτελούν τους επίσημους στόχους της δράσης της Κοινότητας.

Παράλληλα θεσμοθετείται η πολιτική διεθνούς συνεργασίας στον τομέα της παιδείας όχι μόνο των κρατών-μελών αλλά και της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ως ενιαίο σύνολο, με τρίτες χώρες και με Διεθνείς Οργανισμούς.⁴⁰²

Διατηρώντας το πνεύμα της αρχής της επικουρικότητας, η κοινοτική πολιτική στην παιδεία εκφράζεται μόνο ως «*συμπληρωματική της δράσης των κρατών-μελών, εάν αυτό απαιτείται*». Η επίκληση της επικουρικότητας αποτέλεσε αναγκαία και ικανή συνθήκη για να δεχτούν τα κράτη μέλη να παραχωρήσουν την ανάληψη δράσης της Κοινότητας, στον τομέα της παιδείας. Τα κράτη-μέλη διατηρούν την αποκλειστικότητα του σχεδιασμού και της υλοποίησης της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής και κυρίως του ευαίσθητου χώρου της υποχρεωτικής εκπαίδευσης ο οποίος συμβάλει στη διαμόρφωση εθνικής συνείδησης και ταυτότητας.

Αναφορικά με τον τρόπο λήψης των αποφάσεων παρατηρείται μία σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των άρθρων 126 και 127. Στο άρθρο 126 οι αποφάσεις λαμβάνονται σύμφωνα με το άρθρο 189B⁴⁰³ (συναπόφαση) ενώ στο άρθρο 127 σύμφωνα με το άρθρο 189Γ⁴⁰⁴ (σύμπραξη). Κατά το άρθρο 189B για τη λήψη μίας απόφασης ακολουθείται μία διαδικασία συναπόφασης μεταξύ της Επιτροπής, του Συμβουλίου και του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου. Η

⁴⁰² Τσαούσης Δ.Γ. (1996), «Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική πολιτική. Βασικά κείμενα για την παιδεία, την εκπαίδευση και την κατάρτιση» Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ.11-12.

⁴⁰³ Το άρθρο 189B στο Παράρτημα 3.

⁴⁰⁴ Το άρθρο 189Γ στο Παράρτημα 4.

συμφωνία τριών διαφορετικών οργάνων ως προς τις αρμοδιότητες και τις αντίληψης τους καθιστά αυτή τη διαδικασία δυσκίνητη. Με την αρχή της επικουρικότητας και τη διαδικασία της συναπόφασης τα κράτη-μέλη διατήρησαν στο άρθρο 126 τον έλεγχο στον τομέα της παιδείας και εξασφάλισαν μία χρονοβόρα και γραφειοκρατική διαδικασία διαβούλευσης όλων των κοινοτικών οργάνων, για τη λήψη αποφάσεων. Διαφορετική διαδικασία λήψης αποφάσεων διέπει το άρθρο 127, όπου προβλέπεται η διαδικασία της σύμπραξης του άρθρου 189Γ, όπου πρωτεύοντα ρόλο έχουν η Επιτροπή και το Συμβούλιο ενώ ο ρόλος του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου είναι κυρίως γνωμοδοτικός και όχι δεσμευτικός. Η διαφορετική αντιμετώπιση των άρθρων 126 και 127 σχετίζεται με την ειδική σχέση της επαγγελματικής κατάρτισης με την ολοκλήρωση της ενιαίας εσωτερικής αγοράς.⁴⁰⁵

Ένα κοινό χαρακτηριστικά των δράσεων του άρθρου 126 και των μέτρων του άρθρου 127 είναι η δεδηλωμένη πρόθεση της Κοινότητας ότι δεν στοχεύει στην εναρμόνιση των νομοθετικών και κανονιστικών διατάξεων των κρατών-μελών.

Παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον το νομικό πλαίσιο που δημιουργήθηκε στη Συνθήκη ΕΚ, διότι διαμόρφωσε ένα ευρύτερο νομιμοποιημένο πεδίο εφαρμογής των εκπαιδευτικών δράσεων με άλλες περιοχές της κοινοτικής πολιτικής και παράλληλα αύξησε σε σημαντικό βαθμό τις λειτουργικές αρμοδιότητες της Κοινότητας.⁴⁰⁶ Αυτή η νομιμοποίηση παρείχε στην Επιτροπή τη δυνατότητα να αναλάβει πρωτοβουλίες για το σχεδιασμό νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και τη καλύτερη χρηματοδότησή τους.⁴⁰⁷

4.1. Τα Λευκά και τα Πράσινα Βιβλία

Το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας συνερχόμενοι στα πλαίσια του Συμβουλίου στις 27.11.1992, σχετικά με τα μέτρα για την ανάπτυξη της

⁴⁰⁵ Ιωακείμης Π.Κ., (1995) «Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση. Θεωρία – Διαπραγμάτευση Θεσμοί και πολιτικές. Η Συνθήκη του Maastricht και η Ελλάδα», Εκδόσεις Θεμέλιο Αθήνα , σ.212, Πασιάς Γ, (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.377 .

⁴⁰⁶ Αναλυτική εξέταση του θέματος στο Μοσχονάς Α. «Η Εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης» στο Δημόπουλος Γ.-Μπαλτάς Ν.-Χασσιδ Ι., (2001) «Εισαγωγή στις Ευρωπαϊκές Σπουδές, Οικονομική ολοκλήρωση και Πολιτικές» τόμος Β', Αθήνα Εκδόσεις Σιδέρης σ.697-732.

⁴⁰⁷ Ασδεράκη Φ. – Γκούσιος Χ. (2010) , «Εκπαιδευτικές πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης : Η πρόκληση της πολυγλωσσίας», Εκδόσεις Ελλην, Αθήνα, σ. 51.

ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση⁴⁰⁸ κατέληξαν μεταξύ άλλων στο ότι «η σύγχρονη πρόκληση για την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης έγκειται στην εκπλήρωση της επιθυμίας - και της ανάγκης - των ιδρυμάτων, του διδακτικού προσωπικού και των σπουδαστών να προσαρμοστούν και να συμβάλουν στην εντεινόμενη ευρωπαϊκή συνεργασία: η τριτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει να προσφέρει δυναμότητα πρόσβασης στην ποικιλία και τον πλούτο του ευρωπαϊκού πολιτισμού και των ευρωπαϊκών γλωσσών και ταυτόχρονα να διατηρεί τις κοινές ευρωπαϊκές αξίες - πρέπει να ανταποκριθεί στις ταχέως μεταβαλλόμενες οικονομικές και επαγγελματικές ανάγκες στα πλαίσια της ενιαίας ευρωπαϊκής αγοράς. Προϊόν των προσπαθειών αυτών θα πρέπει να είναι η βελτίωση του επιπέδου της παιδείας και έρευνας στην Κοινότητα». Προκειμένου «να εκπληρωθεί ο στόχος του να καταστεί ακόμη πιο προσιτή η ευρωπαϊκή διάσταση, είναι σήμερα ανάγκη να ενισχυθεί η ενσωμάτωσή της στην πολιτική και πρακτική της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα.» Διαπίστωσαν την ανάγκη συμπλήρωσης της κινητικότητας των σπουδαστών με άλλα μέτρα. Επεσήμαναν ότι: «Μείζον θέμα της προώθησης της ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι η κινητικότητα των φοιτητών. Εκτός από τις πρωτοβουλίες των κρατών μελών, ιδιαίτερα στις παραμεθόριες περιοχές, τα προγράμματα Comett, Erasmus, Lingua και Tempus αποτελούν πλέον σημαντικό χαρακτηριστικό της λειτουργίας των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης τόσο στην Κοινότητα όσο και εκτός αυτής. Στα πλαίσια των κοινοτικών προγραμμάτων, αλλά, και με δικές τους δράσεις, πολλά κράτη μέλη συμβάλλουν ήδη σημαντικά στη χρηματοδότηση της κινητικότητας των φοιτητών, η οποία θα πρέπει να υποστηρίζεται και να διευρύνεται ανάλογα με τις περιστάσεις». Ανάμεσα στα μέτρα που θα εξετασθούν για την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι, «η ενίσχυση των μεταξύ των ιδρυμάτων δεσμών, η κινητικότητα του διδακτικού προσωπικού, η μεταξύ ιδρυμάτων συνεργασία για τα προγράμματα σπουδών και η συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης».

Λίγους μήνες αργότερα στις 11.06.1993, το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας συνεργόμενοι στα πλαίσια του Συμβουλίου σχετικά με την προώθηση

⁴⁰⁸ Συμβούλιο των ΕΚ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 27.11.1992, σχετικά με τα μέτρα για την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (92/C 336/03). Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 336 της 19/12/1992 σ. 0004 – 0005.

ενός ανοικτού ευρωπαϊκού χώρου για συνεργασία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση⁴⁰⁹ κατέληξαν μεταξύ άλλων συμπερασμάτων ότι «με την εγκαθίδρυση της εσωτερικής αγοράς από 1ης Ιανουαρίου 1993, έχουν αρθεί σε μεγάλο βαθμό τα εμπόδια της ελεύθερης κυκλοφορίας εμπορευμάτων, υπηρεσιών, κεφαλαίων και προσώπων μεταξύ των χωρών της Κοινότητας. Κατά τα προσεχή έτη, οι αγορές εργασίας θα γνωρίζουν συνεχείς αλλαγές και θα συνδέονται περισσότερο μεταξύ τους. Έτσι, οι πολίτες της Ευρώπης θα ζουν και θα εργάζονται σε αγορές εργασίας που χαρακτηρίζονται μεν από διαφορετικές και ιδιαίτερες πολιτιστικές παραδόσεις, αλλά με πολύ μεγαλύτερη κινητικότητα μεταξύ τους απ' ό,τι σήμερα. Ως εκ τούτου, οι απαιτήσεις από την εκπαιδευτική πολιτική θα είναι περισσότερες και πιεστικότερες παρά ποτέ».

Συμπεραίνουν επίσης ότι, «ένας τρόπος να απαντηθούν οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές, θα μπορούσε να είναι η ανάπτυξη ενός ανοικτού ευρωπαϊκού χώρου για συνεργασία στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μακροπρόθεσμος στόχος πρέπει να είναι, μέσα στον ανοικτό αυτό χώρο, οι πολίτες να μπορούν να επιλέγουν του τόπου των σπουδών τους σε οποιοδήποτε κράτος μέλος. Η απαραίτητη ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση θα πρέπει να συνδυάζεται με το σεβασμό για τον πλούτο και την ποικιλία των εθνικών και περιφερειακών εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών συστημάτων».

Ολοκληρώνοντας τα συμπεράσματά τους, οι υπουργοί καταλήγουν ότι «τα κράτη μέλη και η Κοινότητα θα πρέπει να εργασθούν αποφασιστικά ώστε να εκλείψουν σταδιακά τα εναπομείναντα εμπόδια για τη λειτουργία αυτού του ανοικτού χώρου, λαμβάνοντας ιδιαίτερα υπόψη τόσο την αξία της πολιτιστικής και γλωσσικής πολυμορφίας της Ευρώπης, όσο και τα οικονομικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα επιμέρους κράτη μέλη προς στις ανισορροπίες ροής των σπουδαστών.».

Αναφορικά με τις μελλοντικές ενέργειες το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας συμφώνησαν «να μελετήσουν, κατά τις προσεχείς συνόδους τους, τις εκθέσεις και μελέτες για τα ως άνω θέματα- επιπλέον σημειώνουν τις γενικές κατευθυντήριες γραμμές της Επιτροπής για τη δράση της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης και τα σχέδιά της για την επέκταση της

⁴⁰⁹ Συμβούλιο των ΕΚ, Συμπέρασμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεληθόντων στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 11ης Ιουνίου 1993 σχετικά με την προώθηση ενός ανοικτού ευρωπαϊκού χώρου για συνεργασία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (93/C 186/01) Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 186 της 08/07/1993 σ. 0001 - 0002.

ευρωπαϊκής συνεργασίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, λαμβάνοντας υπόψη τόσο την πείρα που αποκτήθηκε από τα προγράμματα ERASMUS, LINGUA και COMETT στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και τα αποτελέσματα της αξιολόγησής τους, όσο και τις συζητήσεις που διεξήχθησαν στα κράτη μέλη σχετικά με το "Υπόμνημα για την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα".

Μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ, η Επιτροπή θέλοντας να ενισχύσει τον προβληματισμό, τις συζητήσεις και τις διαβουλεύσεις σε ευρωπαϊκό επίπεδο, προχώρησε στην έκδοση εγγράφων-κειμένων τα οποία διακρίνονται σε Λευκά και Πράσινα Βιβλία με τα οποία θα διαμορφωθεί το πλαίσιο του κοινοτικού λόγου και θα καθοριστούν οι κατευθύνσεις των κοινοτικών πολιτικών.

Τα Πράσινα Βιβλία (Green Papers), δημοσιεύονται από την Επιτροπή και είναι έγγραφα που αποσκοπούν στην προώθηση του προβληματισμού και την έναρξη διαβουλεύσεων σε ευρωπαϊκό επίπεδο σχετικά με έναν συγκεκριμένο τομέα. Οι διαβουλεύσεις που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο ενός Πράσινου Βιβλίου (ή Πράσινης Βίβλου) μπορούν στη συνέχεια να αποτελέσουν το έναυσμα έκδοσης Λευκού Βιβλίου προκειμένου να μετατραπούν τα αποτελέσματα του προβληματισμού σε συγκεκριμένα μέτρα κοινοτικής δράσης. Σε ορισμένες περιπτώσεις, αποτελούν αφετηρία μεταγενέστερων νομοθετικών εξελίξεων. Τα Λευκά Βιβλία (White Papers), είναι έγγραφα που περιλαμβάνουν προτάσεις κοινοτικής δράσης σε έναν συγκεκριμένο τομέα. Συνήθως, αποτελούν συνέχεια ενός Πράσινου Βιβλίου που έχει εγκαινιάσει τη διαδικασία διαβούλευσης στο ευρωπαϊκό επίπεδο. Η διαφορά μεταξύ των δύο ειδών εγγράφων είναι ότι τα Πράσινα Βιβλία εκθέτουν ένα φάσμα ιδεών αποσκοπώντας σε δημόσια συζήτηση, ενώ τα Λευκά Βιβλία περιλαμβάνουν ένα επίσημο σύνολο προτάσεων σε συγκεκριμένους πολιτικούς τομείς και αποτελούν το μέσο της τελικής διαμόρφωσής τους.⁴¹⁰

Σχετικά με τον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, την περίοδο 1993-1996 εκδόθηκαν ορισμένα θεμελιώδη κείμενα στα οποία διαφαίνεται ο ρόλος που μέλλεται να παίξει η εκπαίδευση και η κατάρτιση στην επιδίωξη της οικονομικής ανάπτυξης και της κοινωνικής συνοχής στην Κοινότητα.

⁴¹⁰ Πληροφορίες για τα Λευκά και Πράσινα Βιβλία στην ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης http://europa.eu/legislation_summaries/glossary

Τα τρία Λευκά Βιβλία που σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με τον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης είναι:

1. Λευκή Βίβλος Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα, Απασχόληση. Οι προκλήσεις και η αντιμετώπισή τους στον 21^ο αιώνα (1993)⁴¹¹
2. Λευκή Βίβλος Ευρωπαϊκή Κοινωνική Πολιτική – Η πορεία προς το μέλλον για την Ένωση(1994)⁴¹²
3. Λευκή Βίβλος - Διδασκαλία και Μάθηση - Προς την κοινωνία της γνώσης (1995)⁴¹³.

Τα Πράσινα Βιβλία αυτής της περιόδου, είχαν ως αντικείμενο τις ακόλουθες θεματικές περιοχές :

1. Πράσινη Βίβλος για την Ευρωπαϊκή Διάσταση της εκπαίδευσης (1993)⁴¹⁴
2. Πράσινη Βίβλος για την Καινοτομία (1995)⁴¹⁵
3. Πράσινη Βίβλος, Εκπαίδευση – Κατάρτιση - Έρευνα: Τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα, (1996)⁴¹⁶
4. Πράσινη Βίβλος, Ζωή και εργασία στην κοινωνία των πληροφοριών, Πρώτα ο άνθρωπος(1996)⁴¹⁷

Η Λευκή Βίβλος «*Διδασκαλία και Μάθηση. Προς την κοινωνία της γνώσης*», θεωρείται ως ένα από τα σημαντικότερα κείμενα για τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού λόγου της Κοινότητας και αυτό γιατί επιδιώκει μέσα από μία συγκροτημένη ανάλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει η Κοινότητα, να υπογραμμίσει τον ρόλο των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στο πλαίσιο του οικονομικού και κοινωνικού μετασχηματισμού της Κοινότητας. Συσχετίζει την εκπαίδευση και την κατάρτιση με την ικανότητα των πολιτών να εργαστούν σε ένα ιδιαίτερα μεταβαλλόμενο περιβάλλον επαγγελματικών προσόντων λόγω των τεχνολογικών και οικονομικών μεταβολών. Κατ' επέκταση

⁴¹¹ Επιτροπή των ΕΚ, Λευκή Βίβλος, Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα, Απασχόληση. Οι προκλήσεις και η αντιμετώπιση τους στον 21^ο αιώνα, Βρυξέλλες, COM (93) 700, Βρυξέλλες, 5 Δεκεμβρίου 1993. Bulletin of the European Communities Supplement 6/93.

⁴¹² Επιτροπή των ΕΚ, Λευκή Βίβλος Ευρωπαϊκή Κοινωνική Πολιτική – Η πορεία προς το μέλλον για την Ένωση, COM(94) 333, Ιούλιος 1994, Βρυξέλλες 1994.

⁴¹³ Επιτροπή των ΕΚ, Λευκή Βίβλος, για την εκπαίδευση και την κατάρτιση - Διδασκαλία και Μάθηση - Προς την κοινωνία της γνώσης, COM(95) 590, Νοέμβριος 1995.

⁴¹⁴ Επιτροπή των ΕΚ, Πράσινη βίβλος για την Ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης, COM (93) 457 τελικό, Βρυξέλλες, 29 Σεπτεμβρίου 1993.

⁴¹⁵ Επιτροπή των ΕΚ, Πράσινη Βίβλος για την Καινοτομία, COM (95) 688 Βρυξέλλες 20.12.1995.

⁴¹⁶ Επιτροπή των ΕΚ, Πράσινη Βίβλος, Εκπαίδευση-Κατάρτιση-Έρευνα : Τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα, COM (96) 462, Βρυξέλλες, Οκτώβριος 1996.

⁴¹⁷ Επιτροπή των ΕΚ, Πράσινη Βίβλος, Ζωή και εργασία στην κοινωνία των πληροφοριών, Πρώτα ο άνθρωπος, COM (96) 389 τελικό Βρυξέλλες 24.07.1996.

εντάσσει την εκπαίδευση και την κατάρτιση στο κέντρο της στρατηγικής της για την επιδίωξη της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής της Κοινότητας.

Κατά την ανάλυση των διεθνών παραγόντων εντοπίζει τρία μεγάλα ζητήματα που επηρεάζουν και πρέπει να αντιμετωπίσει η Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Αυτά είναι, η διάδοση των τεχνολογιών της πληροφορίας, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και η ραγδαία εξέλιξη και διάδοση των τεχνολογικών και επιστημονικών γνώσεων (τεχνοεπιστήμη) και συμπεραίνει ότι, «*Η κοινωνία του μέλλοντος θα είναι μία κοινωνία της γνώσης*». Η Λευκή Βίβλος υπογραμμίζει την ανάγκη καθιέρωσης της διαρκούς κατάρτισης και της διαβίου εκπαίδευσης και προτείνει πέντε στόχους πρακτικής δράσης: ενθάρρυνση της απόκτησης νέων γνώσεων, προσέγγιση μεταξύ σχολείου και επιχειρηματικού τομέα, καταπολέμηση του αποκλεισμού, γνώση τριών κοινοτικών γλωσσών σε υψηλό επίπεδο και τέλος ισότιμη αντιμετώπιση των επενδύσεων σε κεφάλαιο και σε κατάρτιση.

Οι προτάσεις που περιέχονται στην Λευκή Βίβλο χωρίς να είναι ιδιαίτερα καινοτόμες ή αιχμηρές, δημιουργούν άξονες δράσης χωρίς να επιφέρουν αλλαγές στην εθνικών συστημάτων, σεβόμενη το υφιστάμενο πλαίσιο των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, σύμφωνα με τις αρχές της Συνθήκης του Μάαστριχτ.

Τον Φεβρουάριο του 1995, δημοσιεύτηκε μία έκθεση με τίτλο “Education for Europeans, Towards the Learning Society”, από την ομάδα εργασίας για την εκπαίδευση/Education Policy Group της Ευρωπαϊκής Στρογγυλής Τράπεζας Βιομηχάνων/European Round Table of Industrialists (ERT)⁴¹⁸ σε συνεργασία με την Conférence des Recteurs Européens/CRE. Η έκθεση αυτή εγκρίθηκε από τα μέλη της ERT στην Ολομέλεια στις 14 Νοεμβρίου 1994. Οι διαπιστώσεις σχετικά με ανάγκες της οικονομίας και το ρόλο που μπορεί να παίξει η εκπαίδευση καθώς και οι προτάσεις που διατυπώνονται για όλο το φάσμα της εκπαίδευσης, από την προσχολική έως και την εκπαίδευση ενηλίκων, συμπίπτουν σε μεγάλο βαθμό με τις προτάσεις που περιέχονται στα Λευκά Βιβλία και στην Ατζέντα της Λισσαβόνας του 2000. Αργότερα τον ίδιο χρόνο δημοσιεύτηκε ολόκληρη η έρευνα με τίτλο «*Moving towards a Learning Society*”.

Σε συνέχεια της Λευκής Βίβλου και λαμβάνοντας υπόψη τις απόψεις της Επιτροπής σε αυτή, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο με

⁴¹⁸European Round Table of Industrialists (ERT) (1995), «Education for Europeans, Towards the Learning Society», Βρυξέλλες.

απόφασή τους στις 23 Οκτωβρίου 1995 καθιέρωσαν το 1996 ως «*Ευρωπαϊκό έτος της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης*».⁴¹⁹

Η εξέλιξη της κοινοτικής συνεργασίας σχετικά με την ανάπτυξη της δια βίου μάθησης θα οδηγήσει στα τέλη του 1996 το Συμβούλιο να καταλήξει στα Συμπεράσματά του για τη στρατηγική της δια βίου μάθησης στα οποία περιγράφεται μία στρατηγική για την Δια βίου μάθηση λίγο πριν την υπογράμμιση της ανάγκης αυτής στο προοίμιο της Συνθήκης του Άμστερνταμ.⁴²⁰

Το Συμβούλιο των Υπουργών Παιδείας στα Συμπεράσματα του για την Λευκή Βίβλο⁴²¹ θεωρεί ότι η Λευκή Βίβλος προσφέρει μία «*πολιτική ανάλυση των προβλημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης*» ιδιαίτερα σημαντική την περίοδο που αρχίζουν να «*παράγονται τα πρώτα αποτελέσματα των άρθρων 126 και 127 της Συνθήκης και αρχίζουν να εφαρμόζονται τα νέα προγράμματα κοινοτικής συνεργασίας Socrates και Leonardo*». Αναγνωρίζουν βεβαίως τη συμβολή της Λευκής Βίβλου όμως διαφαίνεται μία κριτική στάση ως προς τα εξής θέματα:

α) Στην ανάλυση που γίνεται στη Λευκή Βίβλο δίνεται έμφαση στα οικονομικά προβλήματα και τονίζοντας κατά κύριο λόγο τις οικονομικές πλευρές και συνδέοντας κατά κύριο λόγο τα αποτελέσματα της μάθησης με τα αποτελέσματα στους τομείς της οικονομίας και της απασχόλησης. Το Συμβούλιο θεωρεί ότι πρέπει να δοθεί η πρέπουσα βαρύτητα και στις πολιτιστικές και μορφωτικές πλευρές της εκπαίδευσης. Μία ευρέως φάσματος ανάλυση των σημερινών προβλημάτων θα συμπεριλάμβανε την επιρροή άλλων παραγόντων όπως «*τα μεγάλα δημογραφικά προβλήματα, η αντιπαράθεση των πολιτισμών, τα περιβαλλοντικά προβλήματα, η απειλή κατά των μορφών δημοκρατικής συμβίωσης, το πρόβλημα της εξώθησης στο κοινωνικό περιθώριο*».

β) Τα ζητήματα και οι ιδέες που θέτει η Λευκή Βίβλος δεν είναι πρωτοφανή αποτέλεσαν αντικείμενα συζήτησης σε διεθνή fora όπως ο ΟΟΣΑ, το Συμβούλιο της Ευρώπης και η UNESCO, και «*υπάρχει έντονη επίγνωση της σφαιρικότητας των προβλημάτων της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, λόγω όχι μόνο των*

⁴¹⁹ Απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου αρ. 2493/95/ΕΚ της 23^{ης} Οκτωβρίου 1995 για την καθιέρωση του 1996 ως «Ευρωπαϊκού έτους της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης» (ΕΕ αριθμ L. 256 της 26.10.1995).

⁴²⁰ Συμβούλιο της Ε.Ε., «Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 20ής Δεκεμβρίου 1996 για μια στρατηγική της δια βίου μάθησης (97/C 7/02) [ΕΕ αριθ. C 7 σ.02 της 10.01.1997]

⁴²¹ Συμβούλιο της Ε.Ε., Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 6.5.1996 για τη Λευκή Βίβλο «Διδασκαλία και Μάθηση. Προς την κοινωνία της γνώσης», ΕΕ αριθμ C.195 της 6.7.1996, σ.0001-0005.

συνδέσεων με τα προβλήματα της αγοράς εργασίας και της απασχόλησης αλλά και των πολιτισμικών ή στενότερα εκπαιδευτικών συνεπειών.»

Διαφαίνεται όμως μία διαμάχη μεταξύ των θεσμικών οργάνων της Κοινότητας, δηλαδή της Επιτροπής και του Συμβουλίου που εκπροσωπεί τα κράτη-μέλη.

Η Επιτροπή διεύρυνε τη συζήτηση γύρω από τη Λευκή Βίβλο Διδασκαλία και Μάθηση ενεργοποιώντας και εμπλέκοντας στο διάλογο φορείς, κοινωνικούς εταίρους, ιδρύματα, Επιτροπές και ΜΚΟ.

Στην Ανακοίνωση της Επιτροπής με τον απολογισμό της συνέχειας που δόθηκε στη Λευκή Βίβλο,⁴²² η Επιτροπή παρουσιάζει την άποψη της Οικονομικής και Κοινωνικής Επιτροπής, μέσα από ένα απόσπασμα της έκθεσης που ενέκρινε η ΟΚΕ⁴²³ στις 10 Ιουλίου 1996: *"Η ΟΚΕ κρίνει ότι ο στόχος για τον εκσυγχρονισμό και την αναβάθμιση των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και πολύ περισσότερο ο στόχος για την κατάκτηση της κοινωνίας της γνώσης, δεν μπορεί να επιτευχθεί με μεμονωμένες πορείες, στρατηγικές και αναζητήσεις των κρατών μελών, καθώς και με συζητήσεις, αναζητήσεις και επιλογές σε επίπεδο κορυφής. Μπορεί να κατακτηθεί μόνον μέσα από μια συνολική, συνειδητή και συστηματική κοινωνική προσπάθεια. Μια κοινωνική προσπάθεια που θα έχει κοινό και αποδεκτό φορέα συντονισμού, κοινές και αποδεκτές διαδικασίες σύνθεσης των αντιθέσεων, κοινούς, ορατούς και αποδεκτούς ενδιάμεσους στόχους για κατάκτηση. Ο συντονισμός αυτής της κοινωνικής προσπάθειας για την κατάκτηση της κοινωνίας της γνώσης δεν μπορεί παρά να χρεωθεί στην ΕΕ και τα όργανα της και ειδικότερα στην Επιτροπή".*

Στο παράρτημα για τις συζητήσεις σχετικά με τη Λευκή Βίβλο μαθαίνουμε για τις συζητήσεις εμπειρογνομών που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο των πέντε θεματικών συνεδρίων που διοργάνωσε η Επιτροπή σε συνεργασία με τα κράτη-μέλη με βάση τους πέντε στόχους της Λευκής Βίβλου στα οποία συμμετείχαν, ανάλογα με το θέμα, 60 έως 80 εμπειρογνώμονες, αναγνωρισμένου κύρους σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

Στο ίδιο κείμενο, φαίνεται ότι στην Επιτροπή απέστειλαν επίσης πρακτικά συζητήσεων και τοποθετήσεων κοινωνικοί εταίροι και οργανώσεις

⁴²² ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής «Απολογισμός της συνέχειας που δόθηκε στο Λευκό Βιβλίο «Διδασκαλία και Μάθηση: προς την Κοινωνία της γνώσης», Βρυξέλλες 29.05.1997, COM (97)256 τελικό.

⁴²³ Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή, Γνωμοδότηση της Οικονομικής και Κοινωνικής Επιτροπής για το «Λευκό Βιβλίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση - Διδασκαλία και εκμάθηση προς την κοινωνία της γνώσης», ΕΕ C 295 της 7.10.1996, σ. 25 έως 34.

εργοδοτών. Συγκεκριμένα: «ψήφισμα της Ευρωπαϊκής Συνομοσπονδίας Συνδικαλιστικών Οργανώσεων (CES) της 6ης και 7ης Ιουνίου 1996, τοποθέτηση της UNICE της 7ης Απριλίου 1997, γνώμη του Ευρωπαϊκού Κέντρου Επιχειρήσεων με συμμετοχή του δημοσίου (CEEP) του Ιουλίου 1996, τοποθέτηση της Ευρωπαϊκής Συνδικαλιστικής Επιτροπής Εκπαίδευσης (CSEE) της 20ής Σεπτεμβρίου 1996, σκόλια της δανικής ένωσης εκπαιδευτικών (DLF International) της 27ης Ιουνίου 1996, σύσταση της Ευρωπαϊκής Συνομοσπονδίας Ανεξάρτητων Συνδικαλιστικών Οργανώσεων του Φεβρουαρίου 1996, καθώς και τοποθέτηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης Βιοτεχνίας και Μικρομεσαίων Επιχειρήσεων (UEAPME) της 12ης Μαρτίου 1996 και γνώμη της IRDAC της 20ής Ιανουαρίου 1997».

Στην Επιτροπή εστάλησαν επίσης, συζητήσεις και σκέψεις των πανεπιστημιακών και ερευνητικών ιδρυμάτων όπως: τοποθέτηση της γερμανικής συνομοσπονδίας λαϊκών πανεπιστημίων της 11^{ης} Ιουνίου 1996, απάντηση της "Ένωσης πανεπιστημίων για τη συνεχή εκπαίδευση" της 16ης Σεπτεμβρίου 1996, φυλλάδιο του "Εθνικού επιστημονικού κέντρου" του Ηνωμένου Βασιλείου, συνεισφορά του Εθνικού ιδρύματος παιδαγωγικής έρευνας (INRP) της 3ης Απριλίου 1996. Από τη συζήτηση δεν απουσίασαν οι συνεισφορές της κοινωνίας των πολιτών (συζητήσεις και θέσεις των ΜΚΟ), όπως: «απάντηση της ευρωπαϊκής ένωσης γονέων μαθητών (EPA) της 20ής Δεκεμβρίου 1996, σκόλια της "Ευρωπαϊκής ένωσης για τη διεθνή εκπαίδευση" (EAIE) της 21ης Μαΐου 1996, αντιδράσεις του διεθνούς κινήματος ATD Quart Monde της 20ής Σεπτεμβρίου 1996 και δηλώσεις της 2ας Δεκεμβρίου 1996 των "Σκανδιναβικών οργανώσεων για την εκπαίδευση των ενηλίκων", όπου συμμετέχουν οι οργανώσεις της Δανίας, της Σουηδίας, της Φινλανδίας και της Νορβηγίας, και πολυάριθμες επιστολές, που απεστάλησαν απ' ευθείας στην επίτροπο που είναι αρμόδια για την εκπαίδευση και την κατάρτιση».

Ένα ακόμα ιδιαίτερα σημαντικό Κείμενο της περιόδου αυτής είναι η Πράσινη Βίβλος για την Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση. Η σημασία της έγκειται στο γεγονός ότι θέτει τις βάσεις για τον προβληματισμό σχετικά με την κατεύθυνση της κοινοτικής δράσης μεταξύ άλλων και στο χώρο της σχολικής εκπαίδευσης. Χωρίζεται σε τρία μέρη από τα οποία στο πρώτο μέρος περιγράφεται το νομοθετικό πλαίσιο, στο δεύτερο διερευνάται η έννοια και οι στόχοι της ευρωπαϊκής διάστασης και στο τρίτο προσδιορίζονται οι άξονες δράσης. Προτείνει λοιπόν την ανάπτυξη διεθνικών εκπαιδευτικών σχεδίων σε επίπεδο Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης με επίκεντρο τα σχολεία γύρω

από επτά άξονες δράσης: 1)συνεργασία μέσω κινητικότητας και ανταλλαγών, 2)κατάρτιση δασκάλων και άλλων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, 3)ανάπτυξη της διδασκαλίας γλωσσών, 4)εξ αποστάσεως εκπαίδευση με χρήση πολυμέσων, 5)προώθηση της καινοτομίας στη διδασκαλία, 6)ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών και 7)αξιοποίηση της εμπειρίας των ευρωπαϊκών σχολείων. Θέτει τον προβληματισμό για την ανάπτυξη της κοινοτικής δράσης κυρίως στο χώρο της σχολικής εκπαίδευσης παράλληλα με τη νομιμοποίηση της δράσης αυτής με το άρθρο 126 της ΣυνθΕΚ.

Στο τέλος της Βίβλου υπάρχει ένα Παράρτημα στο οποίο αναφέρονται παραδείγματα προγραμμάτων συνεργασίας και πειραματικών δράσεων που υποστηρίζει η Επιτροπή και αφορούν 40 σχολικές συμπράξεις, ανταλλαγές εκπαιδευτικών και δίκτυα ιδρυμάτων. Χωριστή αναφορά γίνεται στον ρόλο των μη κυβερνητικών οργανώσεων στην προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση με συμμετοχή στο διάλογο, με πιλοτικές δράσεις, όπως είναι η Ευρωπαϊκή Συνδικαλιστική Επιτροπή Εκπαίδευσης (ETUCE), η Ευρωπαϊκή Ένωση Διευθυντών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ESHA), η Ευρωπαϊκή Ένωση Εκπαιδευτικών (AEDE) και η Ένωση για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη (ATEE).⁴²⁴

Η Πράσινη Βίβλος *«Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Έρευνα: Εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα»*, αποτέλεσε το πιο σημαντικό κείμενο που αφορούσε αποκλειστικά την προώθηση της κινητικότητας θέτοντας τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα άτομα που μετακινούνται στην Κοινότητα για την εκπαίδευση και την κατάρτισή τους καθώς και την ανάγκη άρσης των εμποδίων της κινητικότητας αυτής. Στο πρώτο μέρος περιγράφεται η σημασία της διακρατικής κινητικότητας και πως αυτή κατοχυρώνεται στη ΣυνθΕκ με τα άρθρα 126,127 και 130Z, και αποτελεί μέρος της κοινοτικής πολιτικής στους τομείς της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της έρευνας. Στη συνέχεια, στο δεύτερο μέρος, περιγράφονται αναλυτικά τα προβλήματα και τα εμπόδια στην κινητικότητα που αντιμετωπίζουν διάφορες ομάδες μετακινούμενων όπως φοιτητές εκπαιδευόμενοι ερευνητές διδάσκοντες, άνεργοι. Τέλος, στο τρίτο μέρος, προτείνονται εννέα πεδία δράσης που πρέπει να αναληφθούν για τη διευκόλυνση της διακρατικής κινητικότητας.

⁴²⁴ Επιτροπή των ΕΚ, Πράσινη βίβλος για την Ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης, COM (93) 457 τελικό, Βρυξέλλες, 29 Σεπτεμβρίου 1993, σ. 14-16.

Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο στο ψήφισμά του σχετικά με την Πράσινη Βίβλο "Εκπαίδευση Κατάρτιση Έρευνα: τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα"⁴²⁵ «υποστηρίζει ένθερμα την πρόταση της Επιτροπής για τη δημιουργία ευρωπαϊκού χώρου προσόντων, γεγονός που προϋποθέτει αφενός την υλοποίηση σημαντικής προόδου στην εφαρμογή του συστήματος αμοιβαίας αναγνώρισης των διπλωμάτων - και την επέκταση του συστήματος αυτού στο σύνολο των ανωτέρων σπουδών, συμπεριλαμβανομένων των μη πανεπιστημιακών - και, αφετέρου, όπως προτείνει το Πράσινο Βιβλίο, τη γενίκευση του συστήματος μεταφοράς «μονάδων μαθημάτων» εκπαίδευσης με βάση το σύστημα που έχει θεσπιστεί στο πλαίσιο του προγράμματος SOCRATES προτείνει σχετικά να διαδοθούν ιδίως οι εμπειρίες που έχουν αποκτηθεί σχετικά με το Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Εκπαιδευτικών Μονάδων ECTS (European Credit Transfer System) και να προωθηθεί δεόντως το εν λόγω σύστημα». Χαιρετίζει την πρόταση της Επιτροπής για την έκδοση οδηγίας σχετικά με την διαδικασία αναγνώρισης των διπλωμάτων όσον αφορά τις επαγγελματικές δραστηριότητες που εμπίπτουν στις οδηγίες για την ελευθέρωση και τις μεταβατικές οδηγίες σε συμπλήρωση της γενικής ρύθμισης για την αναγνώριση των διπλωμάτων (οδηγία 92/51/ΕΟΚ)».

Σε σχέση με τα προγράμματα SOCRATES και LEONARDO προτείνει την αύξηση των πιστώσεων δεδομένου του μεγάλου αριθμού αιτήσεων και προκειμένου να δικαιωθεί η έννοια «ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα». Τέλος καλεί τα κράτη-μέλη να συμβάλουν στον εξευρωπαϊσμό της σχολικής εκπαίδευσης, και να προωθήσουν την εκμάθηση ξένων γλωσσών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Η Λευκή Βίβλος για την Κοινωνική πολιτική, συνθέτοντας την Πράσινη Βίβλο για την Κοινωνική Πολιτική και την Λευκή Βίβλο για την Οικονομία, επισημαίνει την αλληλεξάρτηση μεταξύ της χαμηλής εκπαίδευσης και της μακροχρόνιας ανεργίας αναδεικνύοντας τη διασύνδεση μεταξύ του κοινωνικού και οικονομικού μοντέλου της Κοινότητας.⁴²⁶

Από τη παραπάνω μελέτη των κειμένων αυτής της περιόδου επιβεβαιώνεται η προσπάθεια της Επιτροπής να διαμορφώσει τον κοινοτικό λόγο για την

⁴²⁵ Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, Ψήφισμα σχετικά με το Πράσινο Βιβλίο της Επιτροπής: "Εκπαίδευση Κατάρτιση Έρευνα: τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα" (COM(96)0462 C4-0580/96) Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 167 της 02/06/1997 σ. 0094.

⁴²⁶ Πασάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.409.

εκπαίδευση και την κατάρτιση ενισχύοντας τη διασύνδεση των οικονομικών στόχων της Κοινότητας για οικονομική ανάπτυξη και κοινωνική συνοχή με τις κοινοτικές δράσεις στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην κοινωνία της γνώσης, στη δια βίου μάθηση, στην κινητικότητα, στην ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, ενώ παράλληλα η δράση επικεντρώνεται στην ανάπτυξη της δεύτερης γενιάς εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Με πρωτοβουλία της Επιτροπής υπεύθυνης για την Εκπαίδευση E. Cresson δημιουργήθηκε μία Ομάδα Μελέτης για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση/ΟΜΕΚ το 1995, η οποία αποτελείτο από 25 μέλη υψηλής επιστημονικής κατάρτισης σε θέματα εκπαίδευσης και κατάρτισης από διαφορετικούς φορείς όπως βιομηχανίες, επιχειρήσεις, συνδικάτα, πανεπιστήμια, σχολεία, οργανισμούς επαγγελματικής κατάρτισης, με Πρόεδρο την Καθηγήτρια J.-L.Reiffers. Τα μέλη της ΟΜΕΚ επιλέχτηκαν από την Επιτροπή και όχι από τις εθνικές αρχές, και συνέβαλαν στη διατύπωση ιδεών σχετικά με τις κατευθύνσεις της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής.⁴²⁷ Η ΟΜΕΚ συνέβαλε στη σύνταξη της Λευκής Βίβλου Διδασκαλία και Μάθηση και στις δραστηριότητες για τη διοργάνωση «1996 έτος της δια βίου εκπαίδευσης». Επίσης υπέβαλε στην Επιτροπή μία έκθεση με τίτλο «*Accomplishing Europe through education and training*» η οποία δεν ήταν μεν επίσημο έγγραφο της Επιτροπής, δημοσιεύτηκε όμως από την Επιτροπή ως ένα κείμενο ιδεών και διαλόγου για τους σκοπούς της ανοικτής συζήτησης που επεδίωκε. Η Έκθεση διαρθρώνεται γύρω από τα εξής θέματα : συγκρότηση ταυτότητας ευρωπαίου πολίτη, ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας και της απασχόλησης, υποστήριξη της κοινωνικής συνοχής, ένταξη στην κοινωνία της πληροφορίας, ενώ κάνει και μία ανάλυση των εκπαιδευτικών συστημάτων.⁴²⁸

Με στόχο να παρουσιάσει η Επιτροπή τις κατευθυντήριες γραμμές των μελλοντικών κοινοτικών ενεργειών στους τομείς της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της νεότητας κατά την περίοδο 2000-2006 εξέδωσε μια ανακοίνωση προς τα θεσμικά όργανα της Κοινότητας, με τίτλο «*Για μία Ευρώπη*

⁴²⁷ Έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, «*Activities in the fields of education, training and Youth 1994-1996*», σ.29. Η Έκθεση παρουσιάστηκε στην 19^η Μόνιμη Σύνοδο των Υπουργών Παιδείας που διοργάνωσε το Συμβούλιο της Ευρώπης στη Νορβηγία 21-24 Ιουνίου 1997.

⁴²⁸ STUDY GROUP ON EDUCATION AND TRAINING, «*Accomplishing Europe through education and training*», Report to European Commission, Luxembourg, 1997.

της Γνώσης»⁴²⁹ στην οποία παρουσιάζει τις προτάσεις της για το επόμενο διάστημα. Στην ενότητα πολιτικές της γνώσης, η Επιτροπή ξεκινά από τη διαπίστωση ότι «έχουμε εισέλθει πλέον στην Κοινωνία της Γνώσης» και στη συνέχεια αναφέρεται στο Πρόγραμμα Δράσης 2000 (Agenda 2000) στο οποίο προτείνει οι πολιτικές που αποτελούν κινητήρια δύναμη της «κοινωνίας της γνώσης» δηλαδή η καινοτομία, η έρευνα, η εκπαίδευση και η κατάρτιση, να συμπεριληφθούν σε έναν από τους τέσσερις κύριους άξονες των εσωτερικών πολιτικών της Ένωσης. Η Επιτροπή παρουσιάζει «έναν βασικό προσανατολισμό που είναι η σταδιακή δημιουργία ενός ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου ανοικτού και δυναμικού» που θα «αποτελεί το πλαίσιο κινητοποίησης μέσα στο οποίο θα πραγματοποιηθεί ο στόχος της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης». Στον εκπαιδευτικό αυτό χώρο διακρίνονται τρεις διαστάσεις: η γνώση (που θα πρέπει να εμπλουτίζεται συνεχώς), ο πολίτης (του οποίου η ιδιότητα θα ενισχύεται με την ανάπτυξη της αίσθησης συμμετοχής σε ένα κοινό κοινωνικοοικονομικό χώρο) και η ανάπτυξη της απασχολησιμότητας μέσω της απόκτησης ικανοτήτων. Προτείνει τη δημιουργία ενός διευρυμένου «πλαισίου κοινών αρμοδιοτήτων μεταξύ της Κοινότητας, των κρατών-μελών και λοιπών εμπλεκόμενων συντελεστών». Με τον όρο εμπλεκόμενοι συντελεστές ορίζει τα κράτη – μέλη, τους εταίρους της εκπαίδευσης, τους κοινωνικούς εταίρους, τους οικονομικούς εταίρους, τους περιφερειακούς και τοπικούς εταίρους και τους πολίτες ως εταίρους μέσω των ενώσεων και των ιδρυμάτων.

Στο Πρόγραμμα Δράσης 2000⁴³⁰ πράγματι η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν μία από τους τέσσερις τομείς – στόχους στους οποίους πρέπει να κατευθυνθούν οι εσωτερικές πολιτικές της Κοινότητας. Οι στόχοι αυτοί είναι : α) η αειφόρος ανάπτυξη και η απασχόληση, β) η προώθηση των πολιτικών της γνώσης, γ) ο εκσυγχρονισμός των συστημάτων απασχόλησης και δ) η βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης.

Εστιάζουμε την προσοχή μας, στη σημασία που δίνεται στην ενίσχυση της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής και προτείνεται η δημιουργία ενός νέου στόχου (στόχος 3)⁴³¹ για «την ενίσχυση των κρατών-μελών για να

⁴²⁹ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, στην Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και στην Επιτροπή των Περιφερειών «Για μια Ευρώπη της Γνώσης» Βρυξέλλες 12.11.1997, COM(97) 563 τελικό.

⁴³⁰ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ «Πρόγραμμα Δράσης 2000 (Ατζέντα 2000), COM(97) 2000, Βρυξέλλες, 15.7.1997.

⁴³¹ «Πρόγραμμα Δράσης 2000 (Ατζέντα 2000) Αναφορικά με τη διατήρηση του στόχου της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής μέσω αποτελεσματικότερων διαρθρωτικών

αναπροσαρμόσουν και να εκσυγχρονίσουν τα συστήματά τους στον τομέα της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της απασχόλησης. Η προσαρμογή αυτή επιβάλλεται τόσο για λόγους ανταγωνιστικότητας της οικονομίας όσο και για λόγους που συνδέονται με τη διατήρηση του ευρωπαϊκού κοινωνικού προτύπου, αφού η εκπαίδευση αποτελεί ένα εξαιρετικό μέσο ισότητας και κοινωνικής ένταξης». Ο στόχος 3 θα βασιζόταν «σε ένα κοινό ευρωπαϊκό πλαίσιο, το οποίο θα διέθετε επαρκή ελαστικότητα ώστε να αντικατοπτρίζει την ποικιλία συστημάτων, μεθόδων και επιπέδων ανάπτυξης στα κράτη-μέλη, και να διαμορφώνει τη στρατηγική και τη χρηματοδότηση σε συνάρτηση με τις προτεραιότητες του κράτους-μέλους και την προβλεπόμενη κλίμακα παρέμβασης».⁴³²

Φαίνεται ότι οι στόχοι ανάπτυξης μέσω των διαρθρωτικών ταμείων για το Κοινωνικό Πλαίσιο Στήριξης 2000-2006, διαμορφώνουν, στο πλαίσιο των λειτουργικών αρμοδιοτήτων της Κοινότητας, ένα πλέγμα παρέμβασης στα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης, που συνδέεται με τους στόχους της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής. Τα μετρήσιμα μεγέθη της οικονομίας δημιουργούν αντανάκλασεις στην εκπαίδευση με αποτέλεσμα το επόμενο διάστημα να διαμορφωθεί στο χώρο της εκπαίδευσης ένα σύστημα το οποίο θα περιλαμβάνει δείκτες, κριτήρια και αριθμούς.⁴³³

Το 1997, στη Συνθήκη του Άμστερνταμ⁴³⁴ - χωρίς να επέλθουν ουσιαστικές αλλαγές στον τομέα της παιδείας και της επαγγελματικής εκπαίδευσης -

ταμείων, «Προτεραιότητα θα δοθεί σε προγράμματα που αποβλέπουν στη βελτίωση της ανταγωνιστικότητας σε περιοχές του στόχου 1 και στην οικονομική διαφοροποίηση του στόχου 2. Ένας νέος στόχος 3 θα καθιερωθεί για τις περιοχές που δεν καλύπτονται από τους στόχους 1 και 2 που χρειάζονται βοήθεια για να προσαρμόσουν και να εκσυγχρονίσουν τα συστήματά τους, στους τομείς της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της απασχόλησης».

⁴³² ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ «Πρόγραμμα Δράσης 2000 (Ατζέντα 2000), COM(97) 2000, Βρυξέλλες, 15.7.1997.

⁴³³ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.453-454. Βλέπε επίσης ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 13ης Ιουλίου 2001 σχετικά με τις επακόλουθες εργασίες μετά την έκθεση περί συγκεκριμένων μελλοντικών στόχων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης (ΕΕ αριθ. C 204 της 20.07.2001).

⁴³⁴ ΣΥΝΘΗΚΗ ΤΟΥ ΑΜΣΤΕΡΝΤΑΜ που τροποποιεί τη Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, τις Συνθήκες περί Ιδρύσεως των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και ορισμένες συναφείς πράξεις *Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 340 της 10ης Νοεμβρίου 1997*. Η συνθήκη του Άμστερνταμ είναι το αποτέλεσμα της Διακυβερνητικής Διάσκεψης που ξεκίνησε στις 29 Μαρτίου 1996 στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Τορίνο. Εγκρίθηκε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Άμστερνταμ (16 και 17 Ιουνίου 1997) και στη συνέχεια υπεγράφη στις 2 Οκτωβρίου 1997 από τους υπουργούς Εξωτερικών των 15 κρατών μελών. Τέθηκε σε ισχύ την 1η Μαΐου 1999 (την πρώτη ημέρα του δεύτερου μήνα που έπεται της κύρωσής της από το τελευταίο κράτος μέλος) μετά την κύρωσή της από όλα τα κράτη μέλη σύμφωνα με τους αντίστοιχους συνταγματικούς τους κανόνες. (Πληροφορίες από τον ιστότοπο της ΕΕ).

αποτυπώνεται η σημασία που απέκτησε ο τομέας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης με την προσθήκη στο προοίμιο της ακόλουθης παραγράφου «Αποφασισμένοι να προάγουν την ανάπτυξη του υψηλότερου δυνατού επιπέδου γνώσης για τους λαούς τους μέσω ευρείας πρόσβασης στην εκπαίδευση και μέσω της συνεχούς αναπροσαρμογής της.» Επικυρώνεται και νομιμοποιείται η Ευρώπη της Γνώσης και η Δια Βίου Εκπαίδευση, γεγονός που θα φανεί στις μεταγενέστερες δράσεις της Επιτροπής. Εξαιτίας της προσθήκης αρκετών διατάξεων άλλαξε η αρίθμηση των άρθρων για την εκπαίδευση που έγινε 149 (αντί του 126) και για την κατάρτιση που έγινε 150 (αντί του 127). Επίσης, ενισχύθηκε ο νομοθετικός ρόλος του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και επεκτάθηκε η διαδικασία της συναπόφασης (co-decision procedure)⁴³⁵ σε νέους τομείς μεταξύ των οποίων ο τομέας της κατάρτισης. Έτσι στο άρθρο 150 (για την κατάρτιση) ορίζεται ως διαδικασία λήψης αποφάσεων η διαδικασία της συναπόφασης⁴³⁶ (αντί της διαδικασίας της σύμπραξης που ίσχυε στην Συνθήκη του Μάαστριχτ).

Λίγο πριν την έναρξη της δεκαετίας του 2000 σημαντικότερες πρωτοβουλίες προήλθαν από το Συμβούλιο. Το 1998 το Συμβούλιο εξέδωσε μία Σύσταση στα κράτη-μέλη Σύσταση⁴³⁷ για την ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στη Σύσταση αυτή περιέλαβαν και ένα παράρτημα με τα ενδεικτικά στοιχεία της αξιολόγησης της ποιότητας.

Στο τέλος του 1999, το Συμβούλιο Παιδείας εξέδωσε το Ψήφισμα «Πέρασμα στη νέα χιλιετία»: ανάπτυξη νέων διαδικασιών εργασίας για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης,⁴³⁸ Στο Ψήφισμα αυτό το Συμβούλιο «σημειώνει ότι τόσο η συνθήκη του Άμστερνταμ όσο και το

⁴³⁵ Το άρθρο 189B, το οποίο αναφέρεται στη διαδικασία της συναπόφασης γίνεται άρθρο 251 σύμφωνα με τη νέα αρίθμηση της Συνθήκης του Άμστερνταμ και παρατίθεται στα Παραρτήματα (Παράρτημα 5).

⁴³⁶ Στο άρθρο 127, η παράγραφος 4 αντικαθίσταται από το ακόλουθο κείμενο : «4. Το Συμβούλιο, αποφασίζοντας με τη διαδικασία του άρθρου 189B και μετά από διαβούλευση με την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την Επιτροπή των Περιφερειών, θεσπίζει μέτρα για να συμβάλει στην υλοποίηση των στόχων που αναφέρονται στο παρόν άρθρο, χωρίς να εναρμονίζει τις νομοθετικές και κανονιστικές διατάξεις των κρατών-μελών.»

⁴³⁷ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, ΣΥΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ, (98/561/ΕΚ), της 24ης Σεπτεμβρίου 1998 για την ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, (ΕΕ αριθ. L 270 της 07.10.1998).

⁴³⁸ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Ψήφισμα του Συμβουλίου, της 17ης Δεκεμβρίου 1999 «Πέρασμα στη νέα χιλιετία» : ανάπτυξη νέων διαδικασιών εργασίας για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (ΕΕ αριθ. C 8/ 04 της 12.01.2000).

έγγραφο της ΕΕ «Ατζέντα 2000» οδήγησαν σε αύξηση της σημασίας της εκπαίδευσης στις πολιτικές τις σχετικές με τα επαγγελματικά προσόντα και την πληροφόρηση, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που συμβάλλουν στην οικονομική ανταγωνιστικότητα και στην απασχόληση στην Ευρωπαϊκή Ένωση· ότι η ανάπτυξη της «Ευρώπης της γνώσης» και η προώθηση της δια βίου μάθησης είναι πλέον γενικοί στόχοι καθολικής αποδοχής»⁴³⁹. Συνεχίζει αναγνωρίζοντας ότι «τα προγράμματα Σωκράτης και Leonardo da Vinci παραμένουν τα πιο σημαντικά μέσα συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην Ευρώπη. Είναι εν τούτοις σαφές ότι η πολιτική συνεργασία σε ευρωπαϊκό επίπεδο πρέπει να ενισχυθεί. Για να επιτευχθεί αυτό, πρέπει να αναπτυχθούν νέες διαδικασίες εργασίας για το Συμβούλιο στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, ούτως ώστε να βελτιωθεί περαιτέρω η αποτελεσματικότητα των εργασιών του Συμβουλίου». Εκτιμά ότι οι «μελλοντικές εργασίες του Συμβουλίου στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης θα μπορούσαν να διαρθρωθούν γύρω από ένα «κυλιόμενο θεματολόγιο», βάσει θεμάτων προτεραιότητας τα οποία θα εγγράφονται, σε τακτά χρονικά διαστήματα, στην ημερήσια διάταξη του Συμβουλίου». Αποφασίζει λοιπόν να οργανώσει τις δραστηριότητες του στη βάση μιας «κυλιόμενης ατζέντας» (rolling agenda) με σκοπό να εξασφαλίσει τη συνέχεια των εκπαιδευτικών θεμάτων μεταξύ των προεδριών του Συμβουλίου και την αποτελεσματική συνεργασία και ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών μεταξύ των κρατών-μελών. Στο Ψήφισμα επισυνάπτεται ένα παράρτημα με τα ενδεικτικά θέματα προς εξέταση στο πλαίσιο του κυλιόμενου θεματολογίου στο οποίο αναφέρεται ότι: «Εντός του γενικού πλαισίου της δια βίου μάθησης, το προαναφερόμενο πλαίσιο συνεργασίας μπορεί, καταρχάς, να χρησιμοποιηθεί ειδικότερα στους ακόλουθους τομείς: ο ρόλος της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στις πολιτικές απασχόλησης, η ανάπτυξη εκπαίδευσης και κατάρτισης υψηλής ποιότητας σε όλα τα επίπεδα και η προώθηση της κινητικότητας, συμπεριλαμβανομένης της αναγνώρισης τίτλων και περιόδων σπουδών. Και άλλοι τομείς συνεργασίας θα διερευνώνται σε τακτική βάση, λαμβανομένων υπόψη των συναφών πολιτικών εξελίξεων κατά τα ερχόμενα έτη.»

⁴³⁹ Η θέση αυτή του Συμβουλίου διαφοροποιεί την άποψη που είχε εκφράσει στα Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 6.5.1996 για τη Λευκή Βίβλο «Διδασκαλία και Μάθηση. Προς την κοινωνία της γνώσης», σχετικά με την άποψη ότι στη «Λευκή Βίβλο δίδεται η εντύπωση ότι η ανάλυση τονίζει, όχι αποκλειστικά, αλλά κατά κύριο λόγο τις οικονομικές πλευρές της ανθρώπινης δραστηριότητας».

4.2 Τα νέα προγράμματα δράσης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση

Ο σχεδιασμός και η διαμόρφωση των προγραμμάτων της περιόδου 1994-1999 βασίστηκε σε δύο σημεία. Πρώτον, στη μείωση του αριθμού των προγραμμάτων δράσης και ταυτόχρονα στην ενσωμάτωσή τους σε μεγαλύτερα προγράμματα «ομπρέλες», ώστε να εξασφαλίζεται ο καλύτερος συντονισμός, η συνοχή και η συμπληρωματικότητα των προγραμμάτων και των δράσεων της Επιτροπής. Δεύτερον στη διάκριση των δράσεων και των στόχων στον τομέα της παιδείας και της επαγγελματικής κατάρτισης, όπως αυτές περιγράφονται στα άρθρα 126 και 127 της Συνθήκης του Μάαστριχτ.⁴⁴⁰ Εδώ θα πρέπει να επισημάνουμε ότι η ποικιλία των προγραμμάτων τη δεκαετία του 1980 αντανakλούσε τον κατακερματισμό των δράσεων και την επιδίωξη αύξησης των πρωτοβουλιών από πλευράς της Επιτροπής.

Κατ' αυτόν τον τρόπο εγκαινιάστηκαν τρία νέα προγράμματα «ομπρέλες» στα οποία εντάχθηκαν ή ενσωματώθηκαν τα προηγούμενα προγράμματα δράσης.

Το πρόγραμμα Σωκράτης/Socrates, το οποίο αφορούσε στη γενική εκπαίδευση, από το σχολείο μέχρι την πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Στο πρόγραμμα αυτό ενσωματώθηκαν από τα προϋπάρχοντα προγράμματα, το Erasmus που αφορούσε τις δράσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση όπως συνεργασία πανεπιστημίων, κινητικότητα σπουδαστών, ανταλλαγές, αναγνώριση τίτλων και περιόδων σπουδών, το Lingua που αφορούσε την εκμάθηση ξένων γλωσσών και το Arion που αφορούσε ανταλλαγές στελεχών της εκπαίδευσης. Επίσης, προστέθηκε ένα νέο πρόγραμμα το Comenius που αφορούσε εταιρικές συμπράξεις μεταξύ σχολείων και ορισμένες δράσεις του Tempus κυρίως ανταλλαγές με ευρωπαϊκά κράτη και τρίτες χώρες. Με απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου στις 24 Ιανουαρίου 2000 ψηφίστηκε το δεύτερο στάδιο του προγράμματος Socrates και συνεχίστηκε η λειτουργία του για την περίοδο 2000-2006 με προϋπολογισμό 1.850 εκ. ευρώ.⁴⁴¹

⁴⁴⁰ Πασιάς Γ., (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 384-385.

⁴⁴¹ Απόφαση αριθ. 253/2000/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 24ης Ιανουαρίου 2000, για τη θέσπιση του δεύτερου σταδίου του προγράμματος

Το πρόγραμμα "Leonardo da Vinci" ⁴⁴² αφορούσε την εφαρμογή μιας πολιτικής για την αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Σε αυτό εντάχθηκαν το Comett που αφορούσε στη συνεργασία εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και επιχειρήσεων, το Delta που αφορούσε στην κατάρτιση και στην προηγμένη τεχνολογία και το Petra που αφορούσε στη βελτίωση της επαγγελματικής κατάρτισης. Το πρόγραμμα έχει τη νομική του βάση στο άρθρο 127 της Συνθήκης του Μάαστριχτ και εφαρμόστηκε για την περίοδο από 1.1.1995 έως 31.12.1999 με προϋπολογισμό 620εκ. ECU. Οι δράσεις του προγράμματος Leonardo da Vinci σχετίζονται με την επαγγελματική κατάρτιση (αρχική και συνεχής) και τη συνεργασία μεταξύ πανεπιστημίων και επιχειρήσεων. Στόχος του προγράμματος είναι να ενθαρρύνει τις πολιτικές και τις ενέργειες καινοτομίας μέσω διακρατικών συνεργασιών. Παρέχει ενίσχυση για τη βελτίωση των συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης των κρατών-μελών, την υποστήριξη για τη βελτίωση των δράσεων επαγγελματικής κατάρτισης μεταξύ άλλων με τη συνεργασία πανεπιστημίου-επιχείρησης που αφορούν τις επιχειρήσεις και τους εργαζόμενους, την προώθηση της δια βίου κατάρτισης, τη βελτίωση των γλωσσικών δεξιοτήτων, τη γνώση και τη διάδοση των καινοτομιών στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης. Με απόφαση του Συμβουλίου στις 26 Απριλίου 1999⁴⁴³, θεσπίστηκε το δεύτερο στάδιο του κοινοτικού προγράμματος δράσης στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης Leonardo da Vinci, για μία περίοδο από 1.1.2000 έως 31.12.2006. και προϋπολογισμό 1.150 εκατ. Ευρώ.

Τέλος, το πρόγραμμα «Νεολαία για την Ευρώπη»⁴⁴⁴ αφορούσε την τρίτη φάση του προγράμματος YES σχετικά με την προώθηση της ανάπτυξης των ανταλλαγών νέων, στο οποίο εντάχθηκαν οι δράσεις των προγραμμάτων YES I και YES II. Το πρόγραμμα έχει τη νομική του βάση στο άρθρο 126 της Συνθήκης του Μάαστριχτ και εφαρμόστηκε για την περίοδο από 1.1.1995 έως 31.12.1999 με προϋπολογισμό 126εκ. ECU. Το πρόγραμμα απευθύνεται σε

κοινοτικής δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης «Σωκράτης», (ΕΕ αριθ. L 28 της 03.02.2000).

⁴⁴² Απόφαση του Συμβουλίου της 6ης Δεκεμβρίου 1994 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης σχετικά με την εφαρμογή πολιτικής της Ευρωπαϊκής Κοινότητας για την επαγγελματική κατάρτιση (LEONARDO DA VINCI) (94/819/EK) *Επίσημη Εφημερίδα αριθμ. L 340 της 29.12.1994, σ. 8 έως 24.*

⁴⁴³ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Απόφαση του Συμβουλίου, της 26ης Απριλίου 1999, για τη θέσπιση του δεύτερου σταδίου του κοινοτικού προγράμματος δράσης στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης Leonardo da Vinci (ΕΕ αριθ. L 146 της 11.06.1999).

⁴⁴⁴ Απόφαση αριθ. 818/95/EK του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 14ης Μαρτίου 1995 για την έγκριση της τρίτης φάσης του προγράμματος δράσης «Νεολαία για την Ευρώπη», *Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 087 της 20/04/1995 σ. 1-9.*

νέους ηλικίας από 15 έως 25 ετών που βρίσκονται εκτός κάθε δομής εκπαίδευσης ή κατάρτισης. Μέσω δράσεων ανταλλαγών οι νέοι μπορούν να έρθουν σε επαφή με την ευρωπαϊκή πραγματικότητα αναπτύσσοντας τη συνείδηση ότι είναι ευρωπαίοι πολίτες. Οι φορείς που μπορούν να συμμετέχουν είναι οργανώσεις νεολαίας, φορείς νέων διαφόρων επιπέδων (τοπικού, περιφερειακού, εθνικού ευρωπαϊκού) ομάδες ή ενώσεις που ασχολούνται με νέους. Το πρόγραμμα παρέχει ενίσχυση για ενδοκοινωνικές δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν άμεσα οι νέοι, συνεργασία μεταξύ των φορέων εντός των κρατών-μελών, ανταλλαγές με τις τρίτες χώρες, ενημέρωση των νέων και μελέτες σχετικά με τη νεολαία.

Μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ η εκπαιδευτική συνεργασία της Ευρωπαϊκής Κοινότητας με τρίτες χώρες αναπτύχθηκε περαιτέρω. Τα τρία προγράμματα Socrates, Leonardo da Vinci και Νεολαία για την Ευρώπη ήταν ανοικτά -σύμφωνα με ειδικές συμφωνίες- για συμμετοχή των συνδεδεμένων χωρών της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης (ΧΚΑΕ), της Κύπρου, της Μάλτας, και των χωρών της ΕΖΕΣ (Νορβηγία, Ισλανδία, Λιχενστάιν). Πιο συγκεκριμένα, τα προγράμματα Socrates, Leonardo da Vinci και «Νεολαία για την Ευρώπη» είναι πλήρως ανοικτά για τις παρακάτω χώρες από τις εξής ημερομηνίες: Ρουμανία και Ουγγαρία από 1.9.1997, Τσεχική Δημοκρατία από 1.10.1997, Κύπρος, από 1.11.1997, Πολωνία από 1.3.1998, Δημοκρατία της Σλοβακίας από 1.4.1998, Λεττονία, Εσθονία και Λιθουανία από 1.11.1998, Βουλγαρία από 1.4.1999, και Σλοβενία από 1.5.1999.

Μία άλλη κατηγορία προγραμμάτων συνεργασίας που ανέπτυξε η Κοινότητα ήταν αυτά που απευθύνονταν στις χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης (xΚΑΕ) με σκοπό να τις βοηθήσει να ενταχθούν στην οικονομία της αγοράς ή μελλοντικά στην Ευρωπαϊκή Ένωση (π.χ. πρόγραμμα Tempus, Tempus/Phare, Tempus/Tacis).⁴⁴⁵

Επίσης ανέπτυξε προγράμματα συνεργασίας με χώρες της Ανατολικής Ασίας, της Β. Αμερικής, της Μεσογείου (εκτός ΕΕ) και της Λ.Αμερικής όπως το Medcampus⁴⁴⁶ και το Alfa.⁴⁴⁷ Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται ότι η επιτυχία του

⁴⁴⁵ Τσαούσης Δ.Γ. (1996), «Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Βασικά κείμενα για την παιδεία, την εκπαίδευση και την κατάρτιση». Εκδόσεις Gutenberg Αθήνα. σ.12.

⁴⁴⁶ Το πρόγραμμα Med-Campus ήταν ένα πρόγραμμα διαπανεπιστημιακής συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των χωρών της Μεσογείου εκτός ΕΕ.

⁴⁴⁷ Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και στο Συμβούλιο « Ενίσχυση της συνεργασίας με τρίτες χώρες στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης», COM (2001)385τελικό, Βρυξέλλες 18.7.2001. Επίσης στο Τσαούσης Δ.Γ., (1996),

προγράμματος Erasmus είχε συνέπειες και επηρέασε τη διεθνοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το 1993, τα πανεπιστήμια της περιοχής της Ν.Α. Ασίας και του Ειρηνικού, αποφάσισαν να αναπτύξουν το University Mobility in Asia and the Pacific/UMAP ένα πρόγραμμα κινητικότητας παρόμοιο με το Erasmus, στο οποίο υιοθέτησαν το UMAP Credit Transfer Scheme (UCTS), παρόμοιο με το ECTS, το 1998. Η Ευρωπαϊκή Κοινότητα ανέπτυξε επίσης προγράμματα συνεργασίας στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης με τις Η.Π.Α. και τον Καναδά.⁴⁴⁸ Στην Α. Αμερική, ξεκίνησε το 1987, με πρωτοβουλία της CRE και την υποστήριξη της Επιτροπής, το πρόγραμμα Χρ.Κολόμβος, που προώθησε την πολυμερή συνεργασία μεταξύ των χωρών της Λ.Αμερικής αλλά και την διατλαντική συνεργασία. Η Ευρωπαϊκή Κοινότητα ανέπτυξε το πρόγραμμα συνεργασίας ALFA⁴⁴⁹, κυρίως για την προώθηση της ανταλλαγής φοιτητών, το οποίο στηρίχθηκε ουσιαστικά στην εμπειρία του προγράμματος Erasmus.⁴⁵⁰

Η Liaison Committee of Rectors Conferences μεταξύ των στόχων της ήταν να διαμορφώσει και να εκφράσει τις κοινές απόψεις των μελών της με σκοπό να επηρεάσει τις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με την τριτοβάθμια εκπαίδευση και την έρευνα.⁴⁵¹ Σε συνάντηση των μελών της στις 9

«Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική πολιτική. Βασικά κείμενα για την παιδεία, την εκπαίδευση και την κατάρτιση», Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ.12.

⁴⁴⁸ Συμβούλιο της ΕΕ, Απόφαση (95/487/ΕΚ) του Συμβουλίου της 23ης Οκτωβρίου 1995 σχετικά με τη σύναψη συμφωνίας μεταξύ της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής για την κατάρτιση προγράμματος συνεργασίας στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (ΕΕ αριθ. L 279 της 2.11.1995) και Συμβούλιο της ΕΕ, Απόφαση (95/523/ΕΚ) του Συμβουλίου της 21ης Νοεμβρίου 1995 σχετικά με τη σύναψη συμφωνίας μεταξύ της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και του Καναδά για την κατάρτιση προγράμματος συνεργασίας στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της κατάρτισης (ΕΕ αριθ. L 300 7775· 13.12.1995).

⁴⁴⁹ Το πρόγραμμα ALFA ξεκίνησε το 1994, για να ενισχυθεί η συνεργασία μεταξύ των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των χωρών της Λατινικής Αμερικής στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η πρώτη φάση, ALFA I (1994-1999) λειτούργησε με χρηματοδότηση 31εκ. ευρώ σε 846 έργα στα οποία ενεπλάκησαν 1064 ιδρύματα. Η δεύτερη φάση του προγράμματος ALFA II (2000-2006) χρηματοδοτήθηκε με 54,6εκ. ευρώ. (Περισσότερες πληροφορίες http://ec.europa.eu/europeaid/where/latin-america/regional-cooperation/alfa/detail_en.htm).

⁴⁵⁰ Barblan A. "From the university in Europe to the universities of Europe" στο Ruegg W. (General Editor) "A history of the university on Europe" Volume 4, «Universities since 1945», Cambridge university Press 2011, p. 566.

⁴⁵¹ Με στόχο να συμβάλει στη διαμόρφωση της πολιτικής των Πανεπιστημίων της Ευρωπαϊκής Κοινότητας η Liaison Committee εκπόνησε μελέτες με τις προτάσεις που έχει επεξεργαστεί και τις υπέβαλε στις κοινοτικές αρχές, όπως είναι «Απόψεις της Liaison Committee και της CRE πάνω στο Υπόμνημα της Επιτροπής για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα» (σε συνεργασία με την CRE), «Τα προγράμματα κινητικότητας της Ευρωπαϊκής Κοινότητας», «Τα ευρωπαϊκά

και 10 Μαρτίου 1994 συζητήθηκαν και αποτυπώθηκαν σε ένα πρώτο κείμενο οι προτάσεις της για το Socrates και το Leonardo το οποίο στη συνέχεια εστάλη στις εθνικές Συνόδους Πρυτάνεων για παρατηρήσεις. Εν συνεχεία συνόψισε και απέστειλε στην Επιτροπή, τις παρατηρήσεις, απόψεις προτάσεις της, αναφορικά με τη δράση Erasmus του προγράμματος Socrates.⁴⁵²

4.3 Το πρόγραμμα SOCRATES 1995-1999

Το πρόγραμμα Socrates⁴⁵³ αποτελεί ένα ενιαίο πρόγραμμα στον τομέα της εκπαίδευσης, με στόχο την ενθάρρυνση της συνεργασίας μεταξύ των κρατών-μελών στον τομέα της παιδείας, την ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου και την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στις σπουδές όλων των επιπέδων. Οι δράσεις του προγράμματος αφορούν όλους τους τύπους και όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, από την προσχολική έως την ανώτερη και την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Με το πρόγραμμα SOCRATES εγκαινιάζεται η δράση της Κοινότητας στο χώρο της υποχρεωτικής σχολικής εκπαίδευσης ως χώρος άσκησης της κοινοτικής εκπαιδευτικής δράσης. Η περίοδος δράσης του προγράμματος ορίστηκε για την περίοδο από την 1η Ιανουαρίου 1995 έως τις 31 Δεκεμβρίου 1999.

Η νομική βάση του προγράμματος στηρίχθηκε στα άρθρα 126 και 127⁴⁵⁴ της Συνθήκης ΕΚ.

Στο σκεπτικό της απόφασης λαμβάνεται υπόψη: *«σύμφωνα με τις εκθέσεις αξιολόγησης των προγραμμάτων Erasmus και Lingua, σχετικά με τα αποτελέσματα και τα επιτεύγματα αυτών των προγραμμάτων, η συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης προσδίδει πραγματική προστιθέμενη αξία στις δράσεις που*

Πανεπιστήμια και η πολιτική έρευνας στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα», «Αξιολόγηση της ποιότητας».

⁴⁵² Liaison Committee of Rectors Conferences, General Reactions of the Liaison Committee to the “Socrates” and “Leonardo da Vinci” proposals from the Commission, 12-4-1994, και Liaison Committee of Rectors Conferences, LC Secretariat, Note on the draft documents concerning higher education (Erasmus) within the Socrates Programme, 6 April 1995.

⁴⁵³ Απόφαση αριθ. 819/95/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 14ης Μαρτίου 1995 για τη θέσπιση του προγράμματος κοινοτικής δράσης SOCRATES, Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 087 της 20/04/1995 σ. 0010 – 0024.

⁴⁵⁴ Σύμφωνα με το σκεπτικό της απόφασης, το άρθρο 127 χρησιμοποιήθηκε μόνο επειδή ένα μέρος των μέτρων που προβλέπονται στην απόφαση αφορά την επαγγελματική κατάρτιση, χωρίς τούτο να συνεπάγεται ότι το πρόγραμμα SOCRATES μπορεί να θεωρηθεί ένα από τα μέτρα εφαρμογής της πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης κατά την έννοια του άρθρου 127.

διεξάγονται από τα κράτη μέλη και ότι, εκ του γεγονότος αυτού, η κοινοτική δράση στον εν λόγω τομέα είναι μείζονος σημασίας» και ότι «τόσο το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο με ψήφισμά του για την ευρωπαϊκή διάσταση στις σπουδές όλων των σπουδαστών,... όσο και το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας που εξέδωσαν προσανατολισμούς για την εισαγωγή της ευρωπαϊκής διάστασης στις σπουδές ώστε να ενισχυθεί στους μαθητές και σπουδαστές η συναίσθηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας, ... να προετοιμαστούν για να μετάσχουν στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης»

Το πρόγραμμα SOCRATES περιλαμβάνει τρεις μεγάλους τομείς δράσεις, που αντιπροσωπεύουν διαφορετικό τομέα ή θεματική περιοχή της εκπαίδευσης.

Κεφάλαιο I : Erasmus (τριτοβάθμια εκπαίδευση)

Κεφάλαιο II : Comenius⁴⁵⁵ (σχολική εκπαίδευση)

Κεφάλαιο III : Εγκάρσιες ενέργειες που περιλαμβάνουν το πρόγραμμα Lingua (γλωσσικές γνώσεις στην Κοινότητα), την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών συμπεριλαμβανομένων των Eurymice και Arion, και την εκπαίδευση ενηλίκων.

Βασικός στόχος του προγράμματος είναι να ενθαρρύνει τη συνεργασία μεταξύ των κρατών μελών στον τομέα της παιδείας, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, «σεβόμενο ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητά τους για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία.»

Για την επίτευξη του παραπάνω στόχου και «προκειμένου να συμβάλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, περιλαμβάνει τους ακόλουθους ειδικούς στόχους : α) ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στις σπουδές όλων των επιπέδων ώστε να παγιωθεί το πνεύμα του ευρωπαίου πολίτη με βάση την πολιτιστική κληρονομιά των κρατών μελών, β) προώθηση της ποσοτικής και ποιοτικής βελτίωσης της γνώσης των γλωσσών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ιδίως των

⁴⁵⁵ Το όνομα Comenius επιλέγει ως υπενθύμιση της πλούσιας εκπαιδευτικής κληρονομιάς της Ευρώπης. Ο Johann Amos Comenius (J. A. Komenský) (1592-1670), γεννήθηκε στην Τσεχία, ήταν θεολόγος, φιλόσοφος και παιδαγωγός και πίστευε ότι μόνο μέσω της εκπαίδευσης θα μπορούσε ο άνθρωπος να επιτύχει πλήρως τις δυνατότητες του και να οδηγηθεί σε μία πραγματικά αρμονική ζωή. Ήταν ένας από τους πατέρες της σύγχρονης εκπαίδευσης, Έζησε και εργάστηκε σε πολλές χώρες της Ευρώπης αλλά, έχοντας ζήσει την περίοδο του Τριακονταετούς Πολέμου (1618-48), ο Comenius ήταν επίσης ένας κοσμοπολίτης με αίσθηση της οικουμενικότητας ο οποίος υποστήριζε ακαταπόνητα τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ειρήνη μεταξύ των Εθνών, την κοινωνική ειρήνη και την ενότητα της ανθρωπότητας.

ολιγότερο διαδεδομένων και των ολιγότερο διδασκομένων γλωσσών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ώστε να ενισχυθεί η κατανόηση και η αλληλεγγύη μεταξύ των λαών που απαρτίζουν την Ευρωπαϊκή Ένωση, καθώς και να προωθηθεί η διαπολιτιστική διάσταση της διδασκαλίας, γ) προώθηση, στα κράτη μέλη, της ευρείας και εντατικής συνεργασίας μεταξύ ιδρυμάτων όλων των επιπέδων διδασκαλίας, ώστε να αξιοποιείται το πνευματικό και παιδαγωγικό δυναμικό τους, δ) ευθάρρυνση της κινητικότητας των διδασκόντων, προκειμένου να δοθεί η ευρωπαϊκή διάσταση στις σπουδές και να υπάρξει συμβολή στην ποιοτική βελτίωση των γνώσεών τους, ε) ευθάρρυνση της κινητικότητας των σπουδαστών, με το να τους επιτρέπεται να πραγματοποιούν ένα μέρος των σπουδών τους σε άλλο κράτος μέλος, προκειμένου να εδραιωθεί η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, στ) ευθάρρυνση των σχέσεων μεταξύ μαθητών στο επίπεδο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με παράλληλη προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην παιδεία τους, ζ) ευθάρρυνση της ακαδημαϊκής αναγνώρισης των διπλωμάτων, των περιόδων σπουδών και απόκτησης άλλων προσόντων, με σκοπό τη διευκόλυνση της ανάπτυξης ενός ανοικτού ευρωπαϊκού χώρου συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης, η) ευθάρρυνση της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα πλαίσια των δραστηριοτήτων του παρόντος προγράμματος και θ) προώθηση των ανταλλαγών πληροφοριών και εμπειριών, ώστε η ποικιλία και οι ιδιομορφίες των εκπαιδευτικών συστημάτων στα κράτη μέλη να καταστούν πηγές εμπλουτισμού και αμοιβαίας ευθάρρυνσης.»

Ο προϋπολογισμός του προγράμματος Σωκράτης για την περίοδο 1995-1999 ήταν 850 εκατ. ECU. Με ύστερη απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου στις 23 Φεβρουαρίου 1998 (Απόφαση αριθμ. 576/98/EK⁴⁵⁶) αυξήθηκε ο προϋπολογισμός και καθορίστηκε στα 920 εκατ. ECU.

Το ύψος της χρηματοδότησης του προγράμματος Socrates ήταν αντικείμενο διαμάχης μεταξύ του Συμβουλίου και του Κοινοβουλίου. Η Επιτροπή πρότεινε προϋπολογισμό ύψους 1 δις ECU. Μετά από έντονες διαπραγματεύσεις μεταξύ Συμβουλίου και Κοινοβουλίου,⁴⁵⁷ συμφωνήθηκε ο

⁴⁵⁶ Απόφαση αριθμ. 576/98/EK του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 23^{ης} Φεβρουαρίου για την τροποποίηση της Απόφασης αριθμ. 819/95/EK για τη θέσπιση του προγράμματος κοινοτικής δράσης Σωκράτης, ΕΕ αριθ. L77 της 14.03.1998

⁴⁵⁷ Σε ενημερωτικό σημείωμα που απέστειλε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή στα ιδρύματα Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφέρει ότι «μετά από 14 μήνες διαπραγματεύσεων, θεοπίστηκαν τα τρία ευρωπαϊκά προγράμματα σο χώρο της εκπαίδευσης , κατάρτισης

προϋπολογισμός να ανέλθει στα 850 εκατ. ECU αλλά με την προϋπόθεση ότι σε δύο χρόνια θα γινόταν αξιολόγηση του Προγράμματος και επανεκτίμηση του προϋπολογισμού. Πράγματι το 1997 και πάλι μετά από πολλές και έντονες διαπραγματεύσεις και μετά από την έντονη πίεση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου - το οποίο μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ και τη διαδικασία της συναπόφασης είχε μία ίση θέση στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων με το Συμβούλιο - αποφασίστηκε η αύξηση του προϋπολογισμού στα 920 εκατ. ECU.⁴⁵⁸ Εξετάζοντας τα στατιστικά στοιχεία της κινητικότητας του προγράμματος Erasmus I και II καταδεικνύεται ότι σε σύνολο 284.297 φοιτητών, οι χώρες στις οποίες σημειώθηκε η μεγαλύτερη κινητικότητα ήταν : πρώτη η Γερμανία με 50.673 φοιτητές, δεύτερη η Μ.Βρετανία με 49.737 φοιτητές, τρίτη η Γαλλία με 46.232 φοιτητές, τέταρτη η Ισπανία με 32.431 φοιτητές και πέμπτη η Ιταλία με 30.770 φοιτητές. Δηλαδή τα πέντε κράτη-μέλη κάλυπταν περίπου το 73% της συνολικής κινητικότητας του προγράμματος.⁴⁵⁹ Γεγονός που ενδεχομένως επηρεάζει τις αποφάσεις τόσο του Κοινοβουλίου του οποίου οι βουλευτές είναι δέκτες των αιτημάτων των πολιτών, όσο και των κρατών-μελών.

Στο πρόγραμμα μπορούσαν να συμμετέχουν τα 15 κράτη-μέλη της ΕΚ και είναι επίσης ανοικτό στη συμμετοχή των συνδεδεμένων ΧΚΑΕ, στην συμμετοχή της Κύπρου και της Μάλτας και των χωρών ΕΖΕΣ (Νορβηγία, Ισλανδία, Λιχτενστάιν). Με επόμενη απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου (απόφαση αρ. 68/2000/ΕΚ/ 13.12.1999),⁴⁶⁰ στο πρόγραμμα συμμετέχει για πρώτη φορά η Τουρκία.

Βασισόμενη στην εμπειρία από την εφαρμογή των προγραμμάτων Erasmus και Lingua, η Κοινότητα ενθάρρυνε μέσω του προγράμματος τη διεθνική συνεργασία μεταξύ των πανεπιστημίων, και την ανάπτυξη Διαπανεπιστημιακών Προγραμμάτων Συνεργασίας (ΔΠΣ) / Inter-University

και νεολαίας για την περίοδο 1995-1999». INFO FLASH, «SOCRATES – LEONARDO-NEOLAIIA ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ ΙΙΙ» Βρυξέλλες, Μάρτιος 1995.

⁴⁵⁸ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 175-176. Με τον συνυπολογισμό κάποιων διοικητικών δαπανών ύψους 13 εκατ. ECU το συνολικό ποσό που διατέθηκε στο πρόγραμμα ανήλθε στα 933 εκατ. ECU.

⁴⁵⁹ Βλέπε Πίνακα 11. Εξερχόμενοι φοιτητές ERASMUS ανά έτος και κατά χώρα προέλευσης, σ. 322 της παρούσας μελέτης.

⁴⁶⁰ Απόφαση αρ. 68/2000/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 13.12.1999, για την τροποποίηση της βασικής απόφασης σχετικά με το πρόγραμμα Σωκράτης ώστε να περιληφθεί και η Τουρκία μεταξύ των δικαιούχων χωρών, ΕΕ αριθ. L10 της 14.01.2000.

Cooperation Programmes (ICPs). Στο πλαίσιο της Διαπανεπιστημιακής συνεργασίας η Κοινότητα χορηγούσε οικονομική ενίσχυση για τις εξής δραστηριότητες στα πλαίσια των ΔΠΣ: «α) κινητικότητα των σπουδαστών, με σκοπό να δοθεί στους σπουδαστές ενός πανεπιστημίου η δυνατότητα να πραγματοποιούν σε άλλο κράτος μέλος μια περίοδο σπουδών, ενδεχομένως συνοδευόμενη από πρακτική εξάσκηση, πλήρως αναγνωρισμένη, ως αναπόσπαστο μέρος του διπλώματός τους ή των ακαδημαϊκών τους προσόντων, β) προώθηση του συστήματος ECTS (μονάδες κατοχύρωσης μαθημάτων), χωρίς να θίγονται τα τυχόν υπάρχοντα παρόμοια συστήματα, γ) ανάπτυξη από κοινού προγραμμάτων τριτοβάθμιων σπουδών αρχικού ή προχωρημένου επιπέδου, με σκοπό τη διευκόλυνση της ακαδημαϊκής αναγνώρισης και τη συμβολή, μέσω ανταλλαγής εμπειριών, στη διαδικασία καινοτομίας και βελτίωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης σε κοινοτική κλίμακα, δ) κινητικότητα διδασκόντων για την παροχή μαθημάτων που αποτελούν αναπόσπαστο μέρος του προγράμματος σπουδών σε άλλα κράτη μέλη, ε) εντατικά προγράμματα διδασκαλίας μικρής διάρκειας, συμπεριλαμβανομένων των θερινών μαθημάτων, που απευθύνονται σε σπουδαστές προερχόμενους από διάφορα κράτη μέλη, και ιδίως στους τομείς σπουδών για τους οποίους δεν ενδείκνυται μακροχρόνια διαμονή στο εξωτερικό».

Επίσης μπορούσε να χορηγεί οικονομική ενίσχυση σε δραστηριότητες εκτός των ΔΠΣ, όπως, «επισκέψεις μελέτης για την προπαρασκευή της συνεργασίας, που μπορούν να πραγματοποιούνται από το διδακτικό προσωπικό, από το διοικητικό προσωπικό των πανεπιστημίων, και, ενδεχομένως, από τους σπουδαστές που συμμετέχουν στην προπαρασκευή των σχεδίων συνεργασίας.»

Για την προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στο πανεπιστήμιο η Κοινότητα ενθαρρύνει τα πανεπιστήμια να αναπτύξουν διεθνικές δραστηριότητες με δραστηριότητες όπως, «α) εισαγωγή, στα προγράμματα σπουδών, υλικού που συμβάλλει στην κατανόηση των πολιτισμικών, καλλιτεχνικών, πολιτικών, οικονομικών ή κοινωνικών χαρακτηριστικών των άλλων κρατών μελών, καθώς και στοιχείων σχετικά με την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση, ιδίως μέσω της δημιουργίας πολυκλαδικών ή διακλαδικών κύκλων μαθημάτων, β) εκμάθηση των γλωσσών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, και ιδίως των oligότερο διαδεδομένων και των oligότερο διδασκομένων γλωσσών, ως αναπόσπαστο μέρος των σπουδών, καθώς και χρήση των νέων εκπαιδευτικών τεχνολογιών, γ) εισαγωγή υλικού, με χρησιμοποίηση των μέσων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.»

Για τη χρηματοδότηση των υποτροφιών Erasmus θα πρέπει να πληρούνται οι εξής προϋποθέσεις: α) οι σπουδές στο εξωτερικό απαιτούν πλήρες ωράριο και καλύπτουν μια σημαντική περίοδο σπουδών (από τρεις μήνες έως και το πολύ ένα έτος), β) οι σπουδές που πραγματοποιούνται σε άλλα κράτη μέλη αναγνωρίζονται πλήρως από τα πανεπιστήμια καταγωγής, γ) οι σπουδαστές γνωρίζουν επαρκώς τη γλώσσα στην οποία διδάσκονται τα μαθήματα στα πανεπιστήμια υποδοχής, δ) τα πανεπιστήμια υποδοχής δεν απαιτούν καταβολή τελών εγγραφής από τους σπουδαστές που συμμετέχουν σε προγράμματα κινητικότητας. Μεριμνούν για τη διευκόλυνση της υποδοχής των σπουδαστών, και προσπαθούν ιδιαίτερος να επιλύσουν τα πρακτικά προβλήματα τους, συμπεριλαμβανομένης της εξασφάλισης στέγης, ε) υποτροφίες κινητικότητας δεν χορηγούνται σε πρωτοετείς σπουδαστές.»

Το Κεφάλαιο I αναφέρεται στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση και ενσωματώνει ουσιαστικά το πρόγραμμα ERASMUS το οποίο αφορά όλους τους τύπους, και τις βαθμίδες (εκτός των διδακτορικών σπουδών) των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι δράσεις του περιλαμβάνουν την ενθάρρυνση της κινητικότητας των σπουδαστών, την χρηματοδότηση των υποτροφιών Erasmus (δράση 2), και την προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στα πανεπιστήμια (δράση 1). Οι πόροι του Erasmus σύμφωνα με την απόφαση δεν είναι λιγότεροι του 55 % του συνολικού ποσού που θα διατεθεί για το πρόγραμμα SOCRATES που σημαίνει ότι το μεγαλύτερο μέρος της χρηματοδότησης του προγράμματος αφορά το ERASMUS.

Η σημαντικότερη αλλαγή που πραγματοποιείται είναι η υπογραφή Θεσμικής Σύμβασης/Institutional Contract μεταξύ πανεπιστημίων και Επιτροπής. Σύμφωνα με την απόφαση, «τα πανεπιστήμια που συμμετέχουν σε διαπανεπιστημιακά προγράμματα συνεργασίας ή σε άλλες δραστηριότητες μπορούν να συνάπτουν «θεσμική σύμβαση» με την Επιτροπή, η οποία θα καλύπτει το σύνολο των δραστηριοτήτων που είναι επιλέξιμες για κοινοτική βοήθεια. Η κοινοτική οικονομική ενίσχυση θα καλύπτει περίοδο τριών ετών κατ' ανώτατο όριο σε μια πρώτη φάση, με την επιφύλαξη περιοδικής επανεξέτασης των αποτελεσμάτων τουλάχιστον μια φορά το χρόνο.»

Η αλλαγή αυτή μπορεί να φαίνεται οργανωτικής φύσης όμως είχε μία βαθύτερη σημασία. Κάθε ίδρυμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης υπέβαλε μια ενιαία αίτηση-σύμβαση για έγκριση χρηματοδότησης, για όλες τις δραστηριότητες ανταλλαγής και συνεργασίας. Στη Θεσμική Σύμβαση τα ιδρύματα έπρεπε να διατυπώσουν μια Δήλωση Ευρωπαϊκής Πολιτικής/

European Policy Statement (EPS) που έθετε προοπτικά τις δραστηριότητες που προβλέπονταν να υποστηριχθούν από το Erasmus ως τμήμα ενός ευρύτερου πλαισίου των ευρωπαϊκών πολιτικών και των δραστηριοτήτων του ιδρύματος. Η θεσμική σύμβαση συμπεριλάμβανε τις διμερές συμφωνίες συνεργασίας του ιδρύματος με τα άλλα ιδρύματα που συνεργάζονταν και στην ουσία αντικατέστησε την εφαρμογή του προγράμματος μέσω των δικτύων μεταξύ των τμημάτων (του προγράμματος Erasmus). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι σιωπηρά οι νέες διαδικασίες έδιναν μεγαλύτερη έμφαση στη συνοχή των θεσμικών στόχων, στο ρόλο της κεντρικής διοίκησης των ιδρυμάτων και στη στρατηγική σκέψη από την άποψη του καθορισμού των στόχων.⁴⁶¹ Μέσα από αυτές τις διαδικασίες, ενισχύθηκε η οργανωτική σταθερότητα, η συνοχή, για την ανάπτυξη της κινητικότητας και της συνεργασίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσα από μια αυξανόμενη συμμετοχή της πανεπιστημιακής ηγεσίας. Με αυτό τον τρόπο η Επιτροπή απέκτησε μία σχέση και μία «θεσμική επαφή» με τα μεμονωμένα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.⁴⁶²

Μέσω του προγράμματος SOCRATES η Ευρωπαϊκή Κοινότητα προκαλεί τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που επιθυμούν επιχορήγηση για την ανάπτυξη συνεργασίας και κινητικότητας, να δώσουν έμφαση στη συνοχή των στόχων και των ευρωπαϊκών δραστηριοτήτων τους, να τις καθορίσουν με στρατηγικό τρόπο, να λάβουν αποφάσεις και να διαθέσουν μία σταθερή δομή στις ευρωπαϊκές δραστηριότητες και να ακολουθήσουν με επιτυχία σαφής στόχους.⁴⁶³

Το δεύτερο κεφάλαιο, αφορά στην σχολική εκπαίδευση – υποπρόγραμμα Comenius και περιλαμβάνει τρεις δράσεις. Τη σύμπραξη

⁴⁶¹ Kehm, B.M. (1998) 'SOCRATES and the European university agenda', in Barblan, A., Kehm, B. M., Reichert, S., & Teichler, U. (Eds.). (1998). Emerging European policy profiles of higher education institutions (Werkstattberichte No. 55). Kassel, Germany, Teichler Ulrich (2001) 'Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES', Journal of Studies in International Education Fall 2001, Vol. 5 No.3, p.201-227.

⁴⁶² Teichler Ulrich (2001) 'Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES', Journal of Studies in International Education Fall 2001, Vol. 5 No.3, p.201-227. Παρατηρήσεις επί των αλλαγών του προγράμματος SOCRATES στο Τσαούσης Δ.Γ. (Επιμέλεια) (2003), «Από τη διεθνοποίηση των πανεπιστημίων προς την παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης, εξελίξεις μιας δεκαπενταετίας, Η περίπτωση της Ελλάδας». (με βάση τα πορίσματα μιας έρευνας του Κέντρου Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής ΚΕΚΜΟΚΟΠ) Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ.252-253.

⁴⁶³ Kehm, B.M. (1998) 'SOCRATES and the European university agenda', in Barblan, A., Kehm, B. M., Reichert, S., & Teichler, U. (Eds.). (1998). Emerging European policy profiles of higher education institutions (Werkstattberichte No. 55). Kassel, Germany.

μεταξύ των σχολικών ιδρυμάτων, τη σχολική φοίτηση των παιδιών των διακινουμένων εργαζομένων και τον εκσυγχρονισμό και τη βελτίωση των γνώσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι Δράσεις αυτές στηρίζονται στην εμπειρία που έχει αποκτηθεί από το πρόγραμμα Lingua και περιλαμβάνουν τη δημιουργία πολυμερών συμπράξεων σχολείων με ένα ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό πρόγραμμα (ΕΕΠ), τη συμμετοχή των μαθητών στο πρόγραμμα, την εκμάθηση της γνώσης των γλωσσών, κινητικότητα μαθητών και διδασκόντων, ανταλλαγή διδακτικού υλικού, χρήση τεχνολογιών πληροφοριών και επικοινωνιών συμπεριλαμβανομένου της δυνατότητας της εξ αποστάσεων εκπαίδευσης. Οι πόροι που θα διατεθούν για το Comenius σύμφωνα με την απόφαση δεν θα είναι λιγότεροι από το 10% του συνολικού ποσού που θα διατεθεί για το πρόγραμμα SOCRATES.

Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει εγκάρσιες δραστηριότητες μεταξύ των οποίων το υποπρόγραμμα Lingua, που αφορά στην εκμάθηση των γλωσσών της Ευρωπαϊκής Ένωσης,⁴⁶⁴ την προαγωγή της ανοικτής και εξ αποστάσεων εκπαίδευσης και την προώθηση των ανταλλαγών πληροφοριών και εμπειριών συμπεριλαμβανομένων των δικτύων Eurydice, NARIC, το υποπρόγραμμα Arion και την εκπαίδευση ενηλίκων.

Από το 1995 έως το 1997, το πρόγραμμα SOCRATES εφαρμόστηκε στα 15 κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως επίσης και στα κράτη που αποτελούν μέρος της συμφωνίας για τον Ευρωπαϊκό Οικονομικό Χώρο (Ισλανδία, Λιχτενστάιν, Νορβηγία). Από το 1997 και το 1998, εφαρμόστηκε σε πολλές υποψήφιες χώρες για προσχώρηση στην Ευρωπαϊκή Ένωση (Κύπρο, Ρουμανία, Ουγγαρία, Πολωνία, Τσεχική Δημοκρατία και Σλοβακία), υπό ειδικούς όρους που θεοπίστηκαν στο πλαίσιο των συμφωνιών σύνδεσης που υπογράφηκαν με τις χώρες αυτές. Η Βουλγαρία, η Σλοβενία και οι τρεις βαλτικές χώρες προσχώρησαν στο πρόγραμμα το 1999.⁴⁶⁵

⁴⁶⁴ Ασδεράκη Φ. – Γκούσιος Χ. (2010) , «Εκπαιδευτικές πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης : Η πρόκληση της πολυγλωσσίας», Εκδόσεις Ελλην, Αθήνα, σ. 51-56.

⁴⁶⁵ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής «Τελική έκθεση της Επιτροπής σχετικά με την εφαρμογή του Προγράμματος Σωκράτης 1995 – 1999, Βρυξέλλες, 12.2.2001, COM(2001) 75 τελικό.

4.4 Απολογισμός του προγράμματος Socrates

Η τελική έκθεση της Επιτροπής σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος Socrates 1995-1999⁴⁶⁶ εξετάζει τα αποτελέσματα που επιτεύχθηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος. Η έκθεση λαμβάνει υπόψη της «*τις μεγάλες πολιτικές εξελίξεις που επήλθαν μεταξύ 1995-1999 στον τομέα της εκπαίδευσης σε ευρωπαϊκό επίπεδο*» και αναφέρεται στη Λευκή Βίβλο Διδασκαλία και Μάθηση, στην Πράσινη Βίβλο για τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα, στην Ανακοίνωση «*Για μία Ευρώπη της γνώσης*» και στην υλοποίηση δύο ευρωπαϊκών ετών, του 1996 (Ευρωπαϊκό έτος της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης) και του 1997 (Ευρωπαϊκό έτος κατά του ρατσισμού και της ξενοφοβίας).

Σε σχέση με το στόχο της ευρωπαϊκής ταυτότητας, η έκθεση αποτιμά ότι τα σχέδια του προγράμματος ευνόησαν την ανάπτυξη των βασικών στοιχείων της ευρωπαϊκής ταυτότητας επισημαίνοντας ότι «*σπουδαστές που επωφεληθήκαν της δράσης Erasmus συνεχίζουν να τοποθετούν το πολιτιστικό και γλωσσικό άνοιγμα της διαμονής τους στο εξωτερικό μεταξύ των πρώτων κεκτημένων της εμπειρίας τους*». Εκτιμάται επίσης ότι το πρόγραμμα Socrates συνέβαλε περισσότερο στην ανάπτυξη της έννοιας της ευρωπαϊκής ταυτότητας απ' ότι στην ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στις ίδιες τις σπουδές. Σε σχέση με το υποπρόγραμμα Lingua επωφεληθήκαν περίπου 3000 μελλοντικοί καθηγητές ξένων γλωσσών, περίπου 1500 σχολεία περιλαμβάνονται κάθε χρόνο στα εκπαιδευτικά σχέδια, 40.000 μαθητές συμμετείχαν στις ανταλλαγές εκμάθησης γλώσσας, 73 σχέδια ευρωπαϊκής συνεργασίας για την κατάρτιση των καθηγητών γλωσσών, 35.000 εκπαιδευτικοί επωφεληθήκαν δράσεων συνεχούς κατάρτισης και 86 σχέδια ανάπτυξης μέσω διδασκαλίας γλωσσών. Ο στόχος της εκμάθησης ξένης γλώσσας από φοιτητές πραγματοποιήθηκε και στο πλαίσιο του Erasmus. Στη δράση του Comenius περισσότεροι από 2εκατ. μαθητές συμμετείχαν σε 3.700 σχολικές συνεργασίες που οργανώθηκαν από 15.000 σχολεία, 36.600 δάσκαλοι και επικεφαλής καθηγητές συμμετείχαν στα

⁴⁶⁶ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής «Τελική έκθεση της Επιτροπής σχετικά με την εφαρμογή του Προγράμματος Σωκράτης 1995 – 1999, Βρυξέλλες, 12.2.2001, COM(2001) 75 τελικό. Πραγματοποιήθηκαν τέσσερις εξωτερικές αξιολογήσεις μετά το τέλος του προγράμματος SOCRATES οι οποίες ολοκληρώθηκαν το Νοέμβριο του 2000. Τις αξιολογήσεις αυτές έλαβε υπόψη της η Επιτροπή και συνέταξε το Φεβρουάριο του 2001 την τελική έκθεση σχετικά με την εφαρμογή του Προγράμματος Σωκράτης 1995 – 1999.

προγράμματα κινητικότητας, ενώ επίσης χρηματοδοτήθηκαν 350 διαπολιτισμικά προγράμματα εκπαίδευσης.

Η προώθηση της κινητικότητας υποστηρίχτηκε κυρίως από το Erasmus. Η Επιτροπή εκφράζει την άποψη ότι η κινητικότητα έπρεπε να προβλεφθεί όχι ως στόχος αλλά ως μέσο το οποίο ουσιαστικά θα προορίζεται για την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής ταυτότητας. Από ποσοτική άποψη εκτιμάται ότι πάνω από το μισό προϋπολογισμό του προγράμματος Erasmus διατέθηκε στη χρηματοδότηση υποτροφιών κινητικότητας. Περίπου 460.000 σπουδαστές επωφελήθηκαν κατά την περίοδο 1995-1999 που αντιστοιχεί σε διπλασιασμό σε σχέση με την προηγούμενη περίοδο 1990-1995. Επίσης περισσότεροι από 40.000 πανεπιστημιακοί καθηγητές είχαν την εμπειρία της ακαδημαϊκής κινητικότητας, ενώ 40.000 άτομα έλαβαν μέρος σε μαθήματα συνεχούς κατάρτισης για εκπαιδευτικούς. Η ανάλυση σε ένα ποιοτικό επίπεδο αναδεικνύει ότι η αποτελεσματικότητα της κινητικότητας συναρτάται με το ζήτημα της αναγνώρισης πτυχίων και περιόδων σπουδών, και επισημαίνεται μία άνιση κατανομή ανά χώρα και κλάδο σπουδών.

Στο βασικό στόχο του προγράμματος που ήταν η ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ των ιδρυμάτων συνέβαλε η θεσμική σύμβαση και τα θεματικά δίκτυα. Κάθε έτος 1800 ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα συνάπτουν θεσμική σύμβαση με την Επιτροπή για περίπου 5000 εταιρικές σχέσεις. Στο πλαίσιο αυτό περιλαμβάνονται περίπου 900 εντατικά προγράμματα, η ανάπτυξη περίπου 400 σχεδίων από κοινού προγραμμάτων σπουδών με 2000 εταίρους συνολικά. Τα 42 θεματικών δικτύων καλύπτουν συνολικά περίπου 1700 εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Η έκθεση επισημαίνει την άρρηκτη σχέση της κινητικότητας με την αναγνώριση τίτλων ή περιόδων σπουδών και άλλων επαγγελματικών προσόντων. Στον τομέα αυτό συνέλαβαν το ECTS και το δίκτυο NARIC (δίκτυο εθνικών κέντρων πληροφόρησης για την αναγνώριση ακαδημαϊκών τίτλων). Τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα που έκαναν χρήση του Ευρωπαϊκού Συστήματος Μεταφοράς Ακαδημαϊκών Μονάδων (ECTS) από 145 το 1989 ανήλθαν στα 1200 (5000 σχολές ή τμήματα) το 1999. Το δίκτυο NARIC που συστάθηκε το 1984 αποτελείται από 32 εθνικά κέντρα και περιλαμβάνει τα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, των χωρών της ΕΖΕΣ, της Κεντρικής Ευρώπης, της Κύπρου και της Μάλτας. *«Στο πλαίσιο αυτό η Επιτροπή εκπόνησε σε συνεργασία με το Συμβούλιο της Ευρώπης και την UNESCO ένα συμπλήρωμα διπλώματος που θα έπρεπε να προσαρμοστεί ευρύτατα από τις συμμετέχουσες χώρες στο*

πρόγραμμα SOCRATES και πέραν αυτού, να προωθήσει τη διαφάνεια στα επαγγελματικά προσόντα και κατά συνέπεια την αναγνώριση των πτυχίων».

Με τη χρήση νέων τεχνολογιών και πληροφορίας και επικοινωνίας και την προώθηση της «εικονικής» κινητικότητας στο πλαίσιο του προγράμματος Socrates αξιοποιήθηκε η δυνατότητα της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης(AAE) και συγκεκριμένα την περίοδο 1995-1998 επιλέχθηκαν 166 σχέδια AAE.

Στο πλαίσιο του υποπρογράμματος Arion οργανώθηκαν 750 εκπαιδευτικές επισκέψεις που συμμετείχαν συνολικά 8.000 άτομα. Το δίκτυο ενημέρωσης Eurydice συνέχισε τη συλλογή και μετάδοση πληροφοριών για τα εκπαιδευτικά συστήματα των 33 χωρών που συμμετέχουν.

Ως προς τη συμβολή του προγράμματος στην ανάπτυξη μιας ποιοτικής εκπαίδευσης σε επίπεδο κρατών-μελών η Επιτροπή εκτιμά ότι *«στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης το πρόγραμμα αναμφισβήτητα συνέβαλε στο να διευκολύνει την εισαγωγή μεταρρυθμίσεων στα εθνικά συστήματα καθώς και την εκκίνηση ποικίλων πρωτοβουλιών ευρωπαϊκής εμβέλειας. Σε εθνικό επίπεδο το πρόγραμμα SOCRATES επηρεάζει σε θεμελιώδη βάση την οργάνωση και την αρχιτεκτονική των σπουδών».* Ενώ σε ευρωπαϊκό επίπεδο η Επιτροπή εκτιμά ότι, *«η βούληση συνεργασίας με εταίρους άλλων χωρών καθώς και η αναγκαιότητα αναγνώρισης και διευκόλυνσης των ανταλλαγών Erasmus τόνωσε την ανάπτυξη του πνεύματος συνεργασίας σύγκρισης και αποδοχής διαφορετικών πραγματικοτήτων και αποτέλεσε ευνοϊκό παράγοντα για σημαντικές μεταβολές όπως η δήλωση της Bologna. Τέσσερις από τους έξι στόχους της δήλωσης αυτής αφορούν την ενίσχυση και τη γενίκευση των μέτρων που θεσπίστηκαν στο πλαίσιο της δράσης Erasmus (προώθηση κινητικότητας, επέκταση του συστήματος ECTS έγκριση του συμπληρώματος διπλώματος, συνεργασία στον τομέα της διασφάλισης ποιότητας)».*

Σε σχέση με την επίδραση του προγράμματος στην αγορά εργασίας, σύμφωνα με την εξωτερική αξιολόγηση του προγράμματος, οι σπουδαστές Erasmus βρίσκουν κατά μέσο όρο την πρώτη τους εργασία δύο μήνες νωρίτερα από τους μη μετακινούμενους σπουδαστές ενώ έχουν συχνά την ευκαιρία να βρουν μία θέση απασχόλησης με διεθνή διάσταση.

Στην έκθεση αναφέρονται και οι επικριτικές παρατηρήσεις που έγιναν μετά την εξωτερική αξιολόγηση του προγράμματος Socrates οι οποίες αφορούσαν στο ότι πολλές διαδικασίες κρίθηκαν εξαιρετικά βραδυκίνητες και πολύπλοκες, ότι η χρηματοοικονομική πτυχή ευνοήθηκε σε βάρος

παιδαγωγικών πλευρών, η διαδικασίες πληρωμής παραμένουν μακροχρόνιες και τέλος η επικοινωνία, η πληροφόρηση και η διάδοση των αποτελεσμάτων απαιτούν βελτίωση.

Ο αρχικός προϋπολογισμός του προγράμματος ανερχόταν σε 850 εκατ. ευρώ. Λαμβάνοντας υπόψη τις αιτήσεις συμμετοχής στο πρόγραμμα και τις συνολικές χρηματοδοτικές ανάγκες υποστήριξης η συνολική χρηματοδότηση του προγράμματος ανήλθε στα 933 εκ. ευρώ.⁴⁶⁷

Στον απολογισμό των προγραμμάτων Socrates, Leonardo da Vinci, και «Νεολαία για την Ευρώπη» που αφορούν στην εκπαίδευση, στην κατάρτιση και στη νεότητα για την περίοδο 1995-1999 που έκανε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή⁴⁶⁸ επισημαίνει ότι και τα τρία προγράμματα απευθύνονται και κινητοποιούν ένα ευρύ φάσμα φορέων. Επίσης και στα τρία προγράμματα υιοθετείται η έννοια της ισότητας σε διάφορες μορφές όπως η ισότητα μεταξύ των φύλων, η ισότιμη συμμετοχή ατόμων με ειδικές ανάγκες. Η χρήση νέων τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας για την καλύτερη πρόσβαση στη γνώση και στη μάθηση, και η εκμάθηση των γλωσσών αποτέλεσε προτεραιότητα και στα τρία προγράμματα. Κοινός παρονομαστής των προγραμμάτων είναι η κινητικότητα η ανάπτυξη της οποίας είχε ως αποτέλεσμα το όφελος για τους νέους, τους εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευτές που συμμετέχουν από μία νέα ακαδημαϊκή ή επαγγελματική εμπειρία και ένα άνοιγμα σε άλλες πολιτισμικές πραγματικότητες.

Ιδιαίτερα το πρόγραμμα Socrates δραστηριοποίησε μαθητές, εκπαιδευτικούς, πανεπιστημιακούς, διευθυντικό και διοικητικό προσωπικό, ευρωπαϊκές οργανώσεις, ΜΚΟ και εμπειρογνώμονες σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης από το δημοτικό μέχρι το πανεπιστήμιο όπως επίσης και την εκπαίδευση ενηλίκων. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η αύξηση της κινητικότητας και συγκεκριμένα από το 1995 έως το 1998 «400.000 φοιτητές και 40.000 εκπαιδευτικοί της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης πραγματοποίησαν παραμονή σε μια άλλη ευρωπαϊκή χώρα χάρη στο πρόγραμμα Erasmus.» Επισημαίνεται βεβαίως ότι υπάρχουν ακόμα προβλήματα που πρέπει να ρυθμιστούν όπως είναι η αναγνώριση των τίτλων και των προσόντων που αποκτώνται κατά τη διάρκεια

⁴⁶⁷ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής «Τελική έκθεση της Επιτροπής σχετικά με την εφαρμογή του Προγράμματος Σωκράτης 1995 – 1999, Βρυξέλλες, 12.2.2001, COM(2001) 75 τελικό. Αναλυτικά στο Παράρτημα 2 της Έκθεσης : Λεπτομερής ετήσιος προϋπολογισμός του προγράμματος Σωκράτης (1995-1999).

⁴⁶⁸ Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Γενική Διεύθυνση Εκπαίδευση και Πολιτισμός), Ο απολογισμός των προγραμμάτων Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Νεότητα 1995-1999, Λουξεμβούργο 2000.

μιας τέτοιας εμπειρίας στη χώρα προέλευσης του φοιτητή. Στο πρόβλημα αυτό έδρασε καταλυτικά η χρήση του Ευρωπαϊκού Συστήματος Μεταφοράς Ακαδημαϊκών μονάδων (ECTS). Με τη χρήση νέων τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας και την προώθηση της «εικονικής» κινητικότητας στο πλαίσιο του προγράμματος Socrates αξιοποιήθηκε η δυνατότητα της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ΑΑΕ). και συγκεκριμένα την περίοδο 1995-1998 χρηματοδοτήθηκαν 133 σχέδια ΑΑΕ που περιλάμβαναν περισσότερες από 1000 οργανώσεις.

Εκτός όμως από την Επιτροπή και το Συμβούλιο αναγνωρίζει τη σημασία των προγραμμάτων αυτών. Σε ανακοίνωσή του, το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης στις 17.12.1999 «*Πέρασμα στη νέα χιλιετία: ανάπτυξη νέων διαδικασιών εργασίας για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης*»⁴⁶⁹, εκτιμά ότι «*τα προγράμματα SOCRATES και LEONARDO παραμένουν τα πιο σημαντικά μέσα συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην Ευρώπη. Είναι εντούτοις σαφές ότι η πολιτική συνεργασίας σε ευρωπαϊκό επίπεδο πρέπει να ενισχυθεί. Για να επιτευχθεί αυτό, πρέπει να αναπτυχθούν νέες διαδικασίες εργασίας για το Συμβούλιο στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, ούτως ώστε να βελτιωθεί περαιτέρω η αποτελεσματικότητα των εργασιών του Συμβουλίου*».

Στην Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο σχετικά με την ενίσχυση της συνεργασίας με τρίτες χώρες στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις 18 Ιουλίου 2001,⁴⁷⁰ η Επιτροπή διαπιστώνει ότι «*τα κοινοτικά προγράμματα στην εκπαίδευση, και ιδιαίτερα το Erasmus, διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο στην ώθηση της ικανότητας για διεθνή συνεργασία μεταξύ των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων. Εκτός από τις αλλαγές στο σχεδιασμό των προγραμμάτων εκπαίδευσης και τις νέες δυνατότητες που προσφέρονται για σπουδές σε άλλο κράτος-μέλος, πολλά πανεπιστήμια έχουν δημιουργήσει ή ενισχύσει τις υπηρεσίες τους για τις διεθνείς σχέσεις. Σε μεγάλο βαθμό αυτό συμβαίνει για να ανταπεξέλθουν στον αυξημένο όγκο των διεθνών δραστηριοτήτων που έχει προκύψει από τη συμμετοχή τους στα κοινοτικά προγράμματα.*» Επισημαίνει επίσης ότι απαιτείται μία περαιτέρω προσπάθεια σε

⁴⁶⁹ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Ψήφισμα του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης της 17.12.1999 «Πέρασμα στη νέα χιλιετία: ανάπτυξη νέων διαδικασιών εργασίας για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης», (2000/C8/04/ 12-1-2000).

⁴⁷⁰ Επιτροπή των ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο σχετικά με την ενίσχυση της συνεργασίας με τρίτες χώρες στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Βρυξέλλες, 18 Ιουλίου 2001, COM (2001) 385 τελικό.

επίπεδο Ευρωπαϊκής Κοινότητας, που θα ενθαρρύνει τα ιδρύματα να ενσωματώσουν συστηματικά τη νέα συνεργασία με τρίτες χώρες σε ένα ευρύτερο πλαίσιο συνεργασίας.

Το Erasmus έχει χαρακτηριστεί ως ναυαρχίδα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης⁴⁷¹. Το γεγονός αυτό αναδεικνύεται όχι μόνο από τα ποσά χρηματοδότησης και τη πορεία του μέχρι σήμερα αλλά και από τις μελέτες και τις αναλύσεις που έχουν γίνει για τις δράσεις τις διαδικασίες και τα αποτελέσματα του προγράμματος.⁴⁷²

Παρά την κριτική που δέχθηκε για τη διεύρυνση της γραφειοκρατίας τη χαμηλή χρηματοδότηση για τους μεμονωμένους σπουδαστές (free movers) και τα πανεπιστήμια, το Erasmus θεωρείται πως βοήθησε στην άνοδο της σπουδαστικής κινητικότητας στην Ευρώπη. Κατέστησε την κινητικότητα από εξαίρεση σε μία κανονική επιλογή για τους σπουδαστές και αναβάθμισε τη συνεργασία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση από ένα οριακό φαινόμενο σε μια κανονική δραστηριότητα ενταγμένη στη ζωή και τη λειτουργία ενός πανεπιστημίου. Άλλαξε ακόμη και τον εννοιολογικό χάρτη της διεθνούς σπουδαστικής κινητικότητας : η παραδοσιακά κυρίαρχη κάθετη κινητικότητα από τις λιγότερο ευνοημένες σε γόνιτρο χώρες προς τις ανώτερες σε γόνιτρο χώρες και ιδρύματα εμπλουτίστηκε και τροποποιήθηκε εξαιτίας της ανταλλαγής σπουδαστών με ίσους όρους και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης στην ποιότητα των σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μεταξύ των συνεργαζόμενων.⁴⁷³

⁴⁷¹ Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ. 213.

⁴⁷² Ενδεικτικά αναφέρουμε : Teichler Ulrich (2001) 'Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES', Journal of Studies in International Education Fall 2001, Vol.5, No.3, p.201-227., Papatsiba V., (2005), 'Political and Individual Rationales of Student Mobility: a case-study of ERASMUS and a French regional scheme for studies abroad', European Journal of Education, Vol. 40, No. 2, 2005, p.173-188, Barblan, A., Kehm, B. M., Reichert, S., & Teichler, U. (Eds.). (1998). 'Emerging European policy profiles of higher education institutions' A Project of the Association of European Universities (CRE), Geneva, (Werkstattberichte No. 55). University of Kassel, Germany, Teichler U. (1996) 'Student Mobility in the Framework of ERASMUS: findings of an evaluation study', European Journal Education 1996, Vol. 31, No 2, 153-179, Maiworm F. & Teichler U., (1997) 'The ERASMUS experience: Major findings of the ERASMUS evaluation research project'. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, Rosselle P. & Lentiez A. (1999), 'The ERASMUS programme 1987-1995 : A qualitative review, looking to the future ...national reports' Lille, France: Pôle Universitaire Européen, Barblan A. Reichert S. Schotte-Kmoch M. & Teichler U. (eds.) (2000), 'Implementing European policies in higher education institutions (Werkstrattberichte No.57.) University of Kassel, Germany.

⁴⁷³ Teichler Ulrich (2001) 'Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES', Journal of Studies in International Education, Fall 2001, Vol. 5 No.3, p.201-227. Επίσης στο Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών, «Η Ευρωπαϊκή Συνεργασία πρωτοπόρος

Η σπουδαστική κινητικότητα παρέμεινε ο πυρήνας του προγράμματος. Παράλληλα όμως, ενισχύθηκαν και άλλες δραστηριότητες για να διαδραματίσουν έναν ισχυρότερο ρόλο όπως η οικονομική ενίσχυση του διδακτικού προσωπικού, η ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, η αναγνώριση περιόδων σπουδών, η προώθηση της διδακτικής καινοτομίας και η ενθάρρυνση της διάδοσης της ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στην εμφανώς θετική πλευρά του προγράμματος βρίσκεται η διάδοση της μεταφοράς διδακτικών μονάδων και η αναγνώριση των σπουδών, με τη διάδοση του Ευρωπαϊκού Συστήματος Μεταφοράς Διδακτικών Μονάδων (ECTS) στα πλαίσια του Erasmus που αντιμετωπίζεται ευρέως ως επιτυχία. Η συμμετοχή στο πρόγραμμα SOCRATES οδήγησε πολλά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να επανεκτιμήσουν τις ευρωπαϊκές και διεθνείς δραστηριότητές τους, με συνέπεια να αυξηθεί η συνειδητοποίηση των δυνάμεων και των αδυναμιών των ιδρυμάτων σχετικά με τις ευρωπαϊκές υποχρεώσεις τους. Η συνεργασία σε επίπεδο ιδρύματος προκάλεσε ή επέκτεινε διαδικασίες διαβουλεύσεων ανάμεσα στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η διαδικασία λήψης αποφάσεων σε θέματα διεθνοποίησης και εξευρωπαϊσμού συνδέθηκε πιο στενά με αυτήν των βασικών ζητημάτων των ιδρυμάτων. Επίσης βελτιώθηκε η υποστήριξη των διοικητικών υπηρεσιών, για τις διαδικασίες του προγράμματος, στις περισσότερες περιπτώσεις με μια περιορισμένη αύξηση του προσωπικού για αυτές τις λειτουργίες.⁴⁷⁴

Η δημιουργία των προγραμμάτων ομπρέλες μέσα στα οποία εντάχθηκαν τα ομαδοποιημένα προηγούμενα προγράμματα βοήθησε στην απλούστευση της διαχείρισης από πλευράς της Επιτροπής και στην απευθείας συμφωνία απευθείας με τα Ιδρύματα αντί των μεμονωμένων τμημάτων. Κατ'αυτόν τον τρόπο οι ηγεσίες των πανεπιστημίων έλαβαν γνώση και περιέλαβαν στην ομπρέλα της συμφωνίας του προγράμματος τις διάφορες ευρωπαϊκές δραστηριότητες και ανέλαβαν την συνολική ευθύνη για την υλοποίησή τους. Έτσι, το κάθε ίδρυμα που έπαιρνε μέρος στο πρόγραμμα έκανε δήλωση ευρωπαϊκής πολιτικής στο πλαίσιο της θεσμικής σύμβασης παρουσιάζοντας την ευρωπαϊκή του διάσταση για το διάστημα των επόμενων 3 χρόνων. Με τη εφαρμογή του προγράμματος SOCRATES η Επιτροπή δεν ενίσχυσε μόνο την

στην ποιότητα της εκπαίδευσης» Έκδοση στο πλαίσιο του εορτασμού των 20 χρόνων λειτουργίας του Προγράμματος Erasmus (1987-2007), I.K.Y., σελ. 7.

⁴⁷⁴ Teichler Ulrich (2001) 'Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES', Journal of Studies in International Education, Fall 2001, Vol. 5 No.3, p.201-227.

κινητικότητα επέμεινε στην εφαρμογή και την προώθηση μηχανισμών που διευκολύνουν την κινητικότητα όπως οι ανταλλαγές προσωπικού, η χρήση του συστήματος ECTS, η δημιουργία κοινών προγραμμάτων σπουδών.⁴⁷⁵

4.5. Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) και Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης (ΚΠΣ)

Η Συνθήκη της Ρώμης προέβλεπε την ίδρυση του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (ΕΚΤ) στο άρθρο 3 και στο άρθρο 123. Ο ρόλος του ήταν να στηρίζει μέτρα για την πρόληψη και την καταπολέμηση της ανεργίας, την προώθηση της κατάρτισης και τη βελτίωση των ευκαιριών εργασίας και του τρόπου λειτουργίας της αγοράς εργασίας. Από τη Συνθήκη της Ρώμης μέχρι τη Συνθήκη του Μάαστριχτ του κανόνες λειτουργίας του Ταμείου άλλαξαν τέσσερις φορές για να μπορέσει να ανταποκριθεί στις αλλαγές που συντελούνταν στο οικονομικό και εργασιακό περιβάλλον. Την δεκαετία του 1950 και του 1960 τα επίπεδα ανεργίας στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα ήταν χαμηλά. Από το 1958 έως το 1971 στόχος του ταμείου ήταν βοηθήσει - μέσω της επανεκπαίδευσης και της επαγγελματικής επανένταξης - στην προσαρμογή των εργαζομένων στις μεταλλαγές της βιομηχανίας και των συστημάτων παραγωγής.

Τη δεκαετία του 1970 σημαδεύτηκε από την πετρελαϊκή κρίση του 1973 που προκάλεσε επιβράδυνση στην ευρωπαϊκή οικονομία, με αποτέλεσμα να πληγεί η απασχόληση. Το 1971 η πρώτη μεταρρύθμιση του ΕΚΤ⁴⁷⁶ επεδίωξε να θέσει ως στόχο συγκεκριμένες κατηγορίες ατόμων ενώ επήλθαν αλλαγές στον τρόπο χρηματοδότησης, και ελέγχου. Το 1977, η Επιτροπή επισήμανε την αύξηση της ανεργίας και ιδιαίτερα στους νέους (η ανεργία των νέων κάτω των 25 ετών υπερδιπλασιάστηκε μέσα σε τέσσερα έτη), και το γεγονός ότι στην αναζήτηση εργασίας έπαιξε σημαντικό ρόλο η απόκτηση επαγγελματικών

⁴⁷⁵ Barblan A. "From the university in Europe to the universities of Europe" στο Ruegg W. (General Editor) "A history of the university on Europe" Volume 4, «Universities since 1945», Cambridge University Press 2011, p. 563-4.

⁴⁷⁶ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Απόφαση του Συμβουλίου 71/66/ΕΟΚ για τη μεταρρύθμιση του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου της 1.2.1971 (ΕΕ L 28 της 4.2.1971, σ. 15 έως 17). Η μεταρρύθμιση αφορούσε στον καθορισμό κριτηρίων για τη χρηματοδότηση προγραμμάτων. Την περίοδο αυτή το Συμβούλιο εξέδωσε επίσης τρεις κανονισμούς: Κανονισμός 2396/71/ΕΟΚ της 8.11.1971 (ΕΕ L 249 της 10.11.1971, σ. 54 έως 57), Κανονισμός 2397/71/ΕΟΚ της 8.11.1971 (ΕΕ L 249 της 10.11.1971, σ. 58 έως 60) και Κανονισμός αριθ. 2895/77/ΕΟΚ της 20.12.1977 για την αύξηση του ποσοστού παρεμβάσεως του ΕΚΤ (ΕΕ L 337 της 27.12.1977, σ. 7 έως 7).

προσόντων ή η απόκτηση πανεπιστημιακού τίτλου. Οι νέοι που δεν διέθεταν αυτά τα προσόντα δυσκολεύονταν περισσότερο στην εύρεση εργασίας. Την περίοδο αυτή το ΕΚΤ χρηματοδότησε τις δράσεις του Α' Προγράμματος Δράσης της Κοινότητας για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση που αποφασίστηκε με το Ψήφισμα του Συμβουλίου της 13^{ης} Δεκεμβρίου 1976.⁴⁷⁷

Τα γεγονότα που συντελέστηκαν τη δεκαετία του 1980, όπως οι αλλαγές στις ευρωπαϊκές οικονομίες –από την εποχή της βιομηχανίας στην εποχή της πληροφορίας-, η νέα οικονομική ύφεση ως αποτέλεσμα της ενεργειακής κρίσης του 1979, η απόφαση για στενότερη οικονομική και χρηματοοικονομική συνεργασία στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα, η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη. Η συνολική ανεργία στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα διπλασιάστηκε από το 1979 έως το 1983 ενώ η ανεργία των νέων αυξήθηκε στο 25%. Η οικονομία είχε ανάγκη από εξειδικευμένα άτομα στους τομείς της ηλεκτρονικής, της μηχανολογίας και της τεχνολογίας της πληροφορίας.⁴⁷⁸ Την χρηματοδοτική περίοδο 1983-1988, πραγματοποιήθηκε μία ακόμη αναθεώρηση των στόχων του ΕΚΤ⁴⁷⁹ δίνοντας προτεραιότητα στους νέους, στους μακροχρόνια άνεργους και στις οικονομικά ασθενέστερες περιοχές της Κοινότητας. Την περίοδο αυτή χρηματοδοτήθηκαν από το ΕΚΤ οι δράσεις του Β' Προγράμματος Δράσης της Κοινότητας για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και οι δράσεις των πρότυπων σχεδίων που αφορούν τη μετάβαση των νέων από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή⁴⁸⁰.

⁴⁷⁷ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των υπουργών παιδείας συνερχομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου, της 13ης Δεκεμβρίου 1976, σχετικά με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να βελτιωθεί η προετοιμασία των νέων για την άσκηση επαγγελματικής δραστηριότητας και να διευκολυνθεί η μετάβαση τους από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή. (ΕΕ αριθ. C 308 της 30.12.1976) .

⁴⁷⁸ Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, 50 χρόνια επενδύσεων σε ανθρώπινους πόρους, Γ.Δ. Απασχόλησης, Κοινωνικών Υποθέσεων και Ισότητας Ευκαιριών. Λουξεμβούργο, 2007.

⁴⁷⁹ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Απόφαση 83/516/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 17.10.1983 για την απόστολή του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (ΕΕ L 289 της 22.10.1983, σ. 38 έως 41).

⁴⁸⁰ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των υπουργών παιδείας συνερχομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου, της 15ης Ιανουαρίου 1980, σχετικά με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να βελτιωθεί η προετοιμασία των νέων για την άσκηση επαγγελματικής δραστηριότητας και να τους διευκολυνθεί η μετάβαση από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή. (ΕΕ αριθ. C 23 της 23.1.1980) και ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των υπουργών παιδείας που συνήλθαν στα πλαίσια του Συμβουλίου, της 12ης Ιουλίου 1982, σχετικά με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν για να βελτιωθεί η προετοιμασία των νέων στις επαγγελματικές δραστηριότητες και να διευκολυνθεί η μετάβαση τους από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή (ΕΕ αριθ. C 193 της 28.7.1982).

Η επόμενη αναθεώρηση έγινε το 1988, όταν το Συμβούλιο εξέδωσε τον Κανονισμό 2052/88 «Για την αποστολή των διαρθρωτικών ταμείων»⁴⁸¹ και τον Κανονισμό 4253/88 «Για τις διατάξεις εφαρμογής του Κανονισμού 2052/88 όσον αφορά το συντονισμό των παρεμβάσεων των διαρθρωτικών ταμείων»⁴⁸² με τους οποίους καθορίστηκαν οι στόχοι για τα διαρθρωτικά ταμεία της Κοινότητας. Επίσης με τη μεταρρύθμιση αυτή συντελέστηκε μία αλλαγή από τα μεμονωμένα έργα που επιδιώκονταν σε εθνικό πλαίσιο προς μία προγραμματισμένη πολυετή εταιρική σχέση μεταξύ κρατών-μελών και της Επιτροπής τα Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης (ΚΠΣ).

Μετά τη μεταρρύθμιση του 1988, τα Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης (ΚΠΣ) αποτέλεσαν την εταιρική σχέση μεταξύ Επιτροπής και κράτους-μέλους ως ισότιμα μέλη. Οι κανονισμοί 2052/88 και 4253/88 καθόρισαν το περιεχόμενο και τις διαδικασίες υλοποίησης των ΚΠΣ τα οποία θεωρούνται ως συμπλήρωμα στις αντίστοιχες δράσεις των κρατών-μελών. Σύμφωνα με τον Κανονισμό 2052/88 αυτό επιτυγχάνεται «με τη στενή συνεργασία ανάμεσα στην Επιτροπή, το ενδιαφερόμενο κράτος-μέλος και τις αρμόδιες αρχές που ορίζονται από το εθνικό περιφερειακό τοπικό ή άλλο επίπεδο, όλα τα μέρη αποτελούν εταίρους κατά την επιδίωξη του κοινού σκοπού. Η συνεργασία αυτή καλείται στο εξής «εταιρική σχέση» και καλύπτει την προετοιμασία τη χρηματοδότηση, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση των ενεργειών». Κάθε ΚΠΣ εμπεριέχει επί μέρους δράσεις τα «Επιχειρησιακά Προγράμματα» που περιλαμβάνουν τις ενέργειες που θα αναληφθούν από τους αρμόδιους κρατικούς φορείς, τα Υπουργεία.

⁴⁸¹ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κανονισμός (ΕΟΚ) αριθ . 2052/88 του Συμβουλίου της 24ης Ιουνίου 1988 για την αποστολή των διαρθρωτικών ταμείων, την αποτελεσματικότητά τους και το συντονισμό των παρεμβάσεων τους μεταξύ τους καθώς και με τις παρεμβάσεις της Ευρωπαϊκής Τράπεζας Επενδύσεων και των άλλων υφιστάμενων χρηματοδοτικών οργάνων, (ΕΕ L 185/ 15.7.1988 σ.9-20).

Τα τρία διαρθρωτικά ταμεία που αναφέρονται στον Κανονισμό είναι το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης (ΕΤΠΑ) και το Ευρωπαϊκό Γεωργικό Ταμείο Προσανατολισμού και Εγγυήσεων (ΕΓΤΠΕ - τμήμα Προσανατολισμού) . Το ΕΤΠΑ δημιουργήθηκε το 1975 με στόχο να στηρίζει τις περιφέρειες που αντιμετώπιζαν δυσκολίες εξαιτίας της αναδιάρθρωσης ή των βιομηχανικών μεταβολών. Το ΕΚΤ επικεντρώνεται στην παροχή βοήθειας στους ανθρώπους σε όλη την Κοινότητα προκειμένου αν αποκτήσουν νέες δεξιότητες και το ΕΤΠΑ στην ανάπτυξη της υποδομής των περιφερειών που παρουσίαζαν καθυστέρηση στην ανάπτυξή τους.

⁴⁸² ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ Κανονισμός (ΕΟΚ) αριθ. 4253/88 του Συμβουλίου της 19ης Δεκεμβρίου 1988 για τις διατάξεις εφαρμογής του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 2052/88 όσον αφορά τον συντονισμό των παρεμβάσεων των διαφόρων διαρθρωτικών ταμείων μεταξύ τους καθώς και με τις παρεμβάσεις της Ευρωπαϊκής Τράπεζας Επενδύσεων και των λοιπών υφιστάμενων χρηματοδοτικών οργάνων, (ΕΕ L 374/ της 31.12.1988, σ. 1 έως 14).

Μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ και τη νομιμοποίηση της δράσης της Κοινότητας στην εκπαίδευση, με την αναπροσαρμογή των Κανονισμών⁴⁸³ ως προς τους στόχους και την αποστολή των διαρθρωτικών ταμείων και τον Κανονισμό 1260/1999⁴⁸⁴ ο νέος στόχος αριθμ.3 αναφέρεται στη στήριξη της προσαρμογής και του εκσυγχρονισμού των πολιτικών και των συστημάτων εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης. Η εκπαίδευση αποτελεί πλέον επιλέξιμο πεδίο για την εκπόνηση επιχειρησιακών προγραμμάτων στο πλαίσιο των ΚΠΣ για την περίοδο 1994-1999. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη πολιτικών για τον εκπαιδευτικό εκσυγχρονισμό των λιγότερο αναπτυγμένων κρατών-μελών. Από τα παραπάνω και από το γεγονός ότι η Ελλάδα ήταν επιλέξιμη χώρα για ενίσχυση μέσω των διαρθρωτικών ταμείων αναπτύχθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων το 1^ο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση και την Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση (ΕΠΕΑΕΚ) για την περίοδο 1996-1999.⁴⁸⁵

Η Κοινότητα ήταν αυτή που συγκεκριμενοποιούσε, τους όρους χρηματοδότησης, τις κατευθύνσεις και το περιεχόμενο των πολιτικών καθώς και τον τρόπο αξιολόγησης, από τη στιγμή που ενέκρινε τις προτάσεις και τις δράσεις για χρηματοδότηση στο πλαίσιο του ΚΠΣ. Βεβαίως, αυτό δεν γινόταν με αυθαίρετο τρόπο, στο βαθμό που τα ίδια τα κράτη-μέλη με την υπογραφή της ΣυνθΕΚ είχαν συμφωνήσει στη δημιουργία της κοινής εσωτερικής αγοράς, την προώθηση της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής της Κοινότητας. Κατ' αυτόν τον τρόπο, η περιφερειακή πολιτική της Κοινότητας μέσω των

⁴⁸³ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κανονισμός (ΕΟΚ) αριθ. 2083/93 του Συμβουλίου της 20ής Ιουλίου 1993 για την τροποποίηση του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 4254/88 για διατάξεις εφαρμογής του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 2052/88 όσον αφορά το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης (ΕΕ L 193 της 31.7.1993, σ. 34 έως 38), Κανονισμός (ΕΟΚ) αριθ. 2084/93 του Συμβουλίου της 20ής Ιουλίου 1993 για την τροποποίηση του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 4255/88 για διατάξεις εφαρμογής του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 2052/88 όσον αφορά το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΕ L 193 της 31.7.1993, σ. 39 έως 43), και Κανονισμός (ΕΟΚ) αριθ. 2085/93 του Συμβουλίου της 20ής Ιουλίου 1993 για την τροποποίηση του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 4256/88 για διατάξεις εφαρμογής του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 2052/88 σχετικά με το Ευρωπαϊκό Γεωργικό Ταμείο Προσανατολισμού και Εγγυήσεων (ΕΓΤΠΕ), τμήμα «Προσανατολισμού» (ΕΕ L 193 της 31.7.1993, σ. 44 έως 47). Αναφορά για εφαρμογή ενεργειών στον τομέα της εκπαίδευσης στον Κανονισμό 2083/93 άρθρο 1 παρ.δ .

⁴⁸⁴ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ της ΕΕ, Κανονισμός (ΕΚ) αριθμ. 1260/1999 της 21^{ης} Ιουνίου 1999 περί γενικών διατάξεων για τα διαρθρωτικά Ταμεία. (ΕΕ L 161 της 26.6.1999, σ. 1)

⁴⁸⁵ Στην Ελλάδα το 1^ο ΕΠΕΑΕΚ (1996-1999) υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του Β' ΚΠΣ (1994-1999) και χρηματοδοτήθηκε από το ΕΚΤ. Εκτενής αναφορά στην επόμενη ενότητα που θα περιλαμβάνει την εφαρμογή της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα. Στη σύνταξη του επιχειρησιακού προγράμματος οι εθνικές αρχές είναι υποχρεωμένες να λαμβάνουν υπόψη τους στόχους οικονομικής σύγκλισης και συνοχής της Κοινότητας.

Διαρθρωτικών Ταμείων αύξησε το βαθμό εξουσίας της Κοινότητας και τον βαθμό εξάρτησης των κρατών-μελών. Γεγονός που προκύπτει κυρίως από την ενίσχυση του βαθμού διείσδυσης της κοινοτικής πολιτικής στις εθνικές πολιτικές. Κατ' αναλογία αυτό συνέβη και στον τομέα της εκπαίδευσης. Η Επιτροπή μέσω των ΕΠΕΑΕΚ στοχεύει σε πολιτικές για τον εκπαιδευτικό εκσυγχρονισμό των λιγότερο αναπτυγμένων κρατών-μελών. Οι εθνικές αρχές, κατά την κατάρτιση ενός επιχειρησιακού προγράμματος στην εκπαίδευση λαμβάνουν υπόψη τις γενικότερες αρχές που έχουν τεθεί από τους κανονισμούς της Κοινότητας οι οποίοι σχετίζονται ως επί το πλείστον με τις αρχές και τους στόχους της οικονομικής και κοινωνικής σύγκλισης και λιγότερο με αμιγώς εκπαιδευτικές αρχές.⁴⁸⁶

4.6 Διεργασίες στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης στο χώρο της Ευρώπης. Διακήρυξη της Σορβόνης - Διακήρυξη της Μπολόνια

Λίγο πριν το τέλος της δεκαετίας του 1990 ένα πολύ σημαντικό γεγονός, η έναρξη της διαδικασίας που έγινε γνωστή ως Διαδικασία Μπολόνια, έλαβε χώρα στην Ευρώπη. Η διαδικασία αυτή ξεκίνησε μεταξύ των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων και είχε κυρίως ακαδημαϊκό, εκπαιδευτικό και πολιτιστικό περιεχόμενο.

Πολύ νωρίτερα, το 1988, στην 900^η επέτειο του πανεπιστημίου της Μπολόνιας οι Πρυτάνεις των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων υπέγραψαν στις 18 Σεπτεμβρίου, τη «*Magna Charta Universitatum*»,⁴⁸⁷ στην οποία επισημαίνουν ότι «*το μέλλον της ανθρωπότητας στο τέλος της τρέχουσας χιλιετίας εξαρτάται τα μέγιστα από την πολιτιστική, επιστημονική και τεχνική ανάπτυξη και ότι αυτή οικοδομείται μέσα σε κέντρα πολιτισμού, γνώσεως και έρευνας, όπως είναι τα αληθινά Πανεπιστήμια*».

Το 1998, με την ευκαιρία της 800^{ης} επετείου του πανεπιστημίου της Σορβόνης, οι αρμόδιοι υπουργοί για θέματα ανώτατης εκπαίδευσης, της Γαλλίας, της Ιταλίας, του Ηνωμένου Βασιλείου και της Γερμανίας, υπέγραψαν

⁴⁸⁶ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.368 σ. 421 και σ 477.

⁴⁸⁷ Magna Charta Universitatum (18.09.1988), η Magna Charta των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων.
http://www.magna-charta.org/library/userfiles/file/mc_greek_mod.pdf

τη «*Διακήρυξη της Σορβόνης*»,⁴⁸⁸ στις 25 Μαΐου του 1998. Η Διακήρυξη αυτή αποτελούσε «*μία κοινή δήλωση για την εναρμόνιση της αρχιτεκτονικής του ευρωπαϊκού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης*». Στη Διακήρυξη, οι Υπουργοί υπενθύμισαν ότι «*η Ευρώπη δεν είναι μόνο αυτή του ευρώ, των τραπεζών και της οικονομίας, πρέπει να είναι επίσης η Ευρώπη της γνώσης*». Η διακήρυξη αναφέρεται στον κεντρικό ρόλο των πανεπιστημίων στην ανάπτυξη του ευρωπαϊκού πολιτισμού, στην δημιουργία ενός ανοικτού ευρωπαϊκού χώρου ανώτατης εκπαίδευσης, στη διαμόρφωση ενός κοινού και ισότιμου συστήματος δύο κύκλων σπουδών, και στην ενίσχυση και διευκόλυνση της κινητικότητας σπουδαστών και καθηγητών.

Η διαδικασία της Μπολόνια (Bologna Process) αποτελεί συνέχεια της «*Διακήρυξης της Σορβόνης*. Ένα χρόνο αργότερα 29 ευρωπαίοι Υπουργοί Παιδείας υπέγραψαν τη Διακήρυξη της Μπολόνια (Bologna Declaration)⁴⁸⁹ στις 19 Ιουνίου 1999 στη Μπολόνια της Ιταλίας, η οποία αποτέλεσε την έναρξη της αποκαλούμενης διαδικασίας της Μπολόνια (Bologna process) που έχει ως κεντρικό στόχο τη δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (European Higher Education Area) μέχρι το 2010. Η Διαδικασία της Μπολόνια είναι μία ιδιαίτερα σημαντική εξέλιξη στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ευρώπη και γι αυτό θα αναφερθούμε εκτενώς στο επόμενο κεφάλαιο.

Την ίδια περίοδο συνέβαιναν γεγονότα στον ευρωπαϊκό χώρο που μαρτυρούν το ενδιαφέρον για την ανώτατη εκπαίδευση και εκτός των ορίων της Κοινότητας, όπως στο πλαίσιο της UNESCO. Το 1997, 400 επικεφαλές ευρωπαϊκών πανεπιστημίων από περίπου σαράντα ευρωπαϊκές χώρες συναντήθηκαν στο Παλέρμο υπό την αιγίδα της CRE και CEPES, για να προετοιμάσει την ευρωπαϊκή θέση για την παγκόσμια διάσκεψη για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, προβλέπεται ότι θα πραγματοποιηθεί ένα χρόνο αργότερα στο Παρίσι, στην έδρα της UNESCO. Στην παγκόσμια διάσκεψη προσήλθαν από περισσότερους από 4.000 αντιπρόσωποι από όλο τον κόσμο. Εκεί κατέστη σαφές ότι η Ευρώπη, ως ένα σύμπλεγμα εθνών και προβλημάτων είχε μία διαφορετική προσέγγιση της ανώτατης εκπαίδευσης, που διέφερε σημαντικά από τις προσεγγίσεις σε άλλα μέρη του πλανήτη. Τα ευρωπαϊκά

⁴⁸⁸ Sorbonne Declaration, Joint Declaration on the harmonization of the architecture of the European higher education system, Paris, 25 May 1998.

⁴⁸⁹ Bologna Declaration (1999), The European Higher Education Area. Joint Declaration of the European Ministers of Education Convened in Bologna at the 19th of June 1999.

πανεπιστήμια ανακάλυψαν ότι είχαν περισσότερα κοινά από όσα είχαν σκεφτεί μέχρι τότε και θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν ως κοινή βάση. Η σύμβαση της Λισαβόνας για την αναγνώριση των πτυχίων, που υπεγράφη το 1997 υπό την αιγίδα του Συμβουλίου της Ευρώπης και της UNESCO, η οποία στη συνέχεια ενσωματώθηκε στη διαδικασία της Μπολόνια, βοήθησε να καθοριστεί ένα πιθανό ευρωπαϊκό μοντέλο ανώτατης εκπαίδευσης.⁴⁹⁰

4.7. Συμπεράσματα περιόδου 1992-1999

Μέσα στο πλαίσιο αλλαγής του πολιτικού λόγου της Κοινότητας η κοινοτική εκπαιδευτική πολιτική συνδέεται με την πολιτική και οικονομική μετεξέλιξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η δημιουργία της εσωτερικής αγοράς, η βελτίωση της ανταγωνιστικότητας της οικονομίας και η ενίσχυση της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής καθιστούσε αναγκαία την εφαρμογή πολιτικής για την επαγγελματική κατάρτιση. Η διεύρυνση και η εμβάθυνση της Ένωσης και η δημιουργία της «*Ευρώπης των πολιτών*» αναδείκνυε την ανάγκη ενίσχυσης της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση μέσω των δικτύων συνεργασίας, κινητικότητας και ανταλλαγών.⁴⁹¹

Το 1992 αποτελεί ένα ορόσημο για την ιστορία της κοινοτικής συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης, εξαιτίας του γεγονότος ότι η εκπαίδευση συμπεριλήφθηκε για πρώτη φορά στη Συνθήκη ως τομέας στον οποίο η Κοινότητα μπορούσε να αναλάβει δράση. Παρακολουθήσαμε στις προηγούμενες ενότητες, τις δραστηριότητες στον τομέα της εκπαίδευσης, για περισσότερο από δύο δεκαετίες πριν αποκτήσουν αυτές σαφή νομική βάση στη Συνθήκη. Παρά το γεγονός ότι στις δράσεις αυτές, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, παρέιχαν νομιμοποίηση οι δικαστικές αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου οι δράσεις αυτές παρέμεναν νομικά σε ένα «*μετέωρο βήμα*».⁴⁹² Με την θεσμοθέτηση της δράσης της Κοινότητας στην εκπαίδευση

⁴⁹⁰ Αναλυτικά στο Barblan A. (2011), "From the university in Europe to the universities of Europe" στο Ruegg W. (General Editor) "A history of the university on Europe" Volume 4, «Universities since 1945», Cambridge University Press 2011, p. 567.

⁴⁹¹ Πασιάς Γ. (2006), «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 367-8.

⁴⁹² Jones, Hywel Ceri, 'Education in a changing Europe', *Educational Review*, vol. 44, No 3, 1992, αναφέρεται στο European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p.143.

διευρύνθηκε ακόμα περισσότερο το πεδίο δράσης της σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, με σημαντικότερη ίσως τη σχολική εκπαίδευση.

Η Συνθήκη του Μάαστριχτ εκτός από τον γενικό στόχο της Κοινότητας να συμβάλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, καθόρισε και πιο συγκεκριμένους στόχους. Την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης της παιδείας, μέσω ιδίως της εκμάθησης και της διάδοσης των γλωσσών των κρατών μελών, την προώθηση της κινητικότητας φοιτητών και εκπαιδευτικών, μεταξύ άλλων και μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης διπλωμάτων και περιόδων σπουδών, την προώθηση της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, τις ανταλλαγές πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών μελών, την προώθηση των ανταλλαγών νέων και την ενθάρρυνση της ανάπτυξης της εκπαίδευσης εξ αποστάσεως.

Σχετικά με το ρόλο του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου είναι φανερό ότι ενισχύθηκε και αναβαθμίστηκε, εξαιτίας της συμμετοχής του στη διαδικασία της συναπόφασης (έναντι του συμβουλευτικού ρόλου που είχε) αλλά και λόγω της υποστήριξής που παρείχε κυρίως στην αύξηση της χρηματοδότησης των δράσεων στον τομέα της εκπαίδευσης (υποστηρίζοντας συχνά τις προτάσεις της Επιτροπής).

Οι προκλήσεις που αντιμετώπιζε όμως η Κοινότητα υπερέβαιναν τον τομέα της εκπαίδευσης. Η μία πρόκληση ήταν η διεύρυνσή της και η δεύτερη ήταν η αυξανόμενη παγκοσμιοποίηση της οικονομίας. Οι προκλήσεις αυτές έθεταν την ανάγκη την οικονομικής ολοκλήρωσης και έμελλε να επηρεάσουν τον τομέα της εκπαίδευσης. Κι αυτό γιατί όχι μόνο η ευρωπαϊκή κοινότητα αλλά και κάθε χώρα χωριστά αντιμετώπιζαν τις προσκλήσεις της παγκοσμιοποίησης της οικονομία και της χρήσης νέων τεχνολογιών στην πληροφόρηση και την επικοινωνία. Επομένως κάθε κράτος-μέλος έπρεπε να προσαρμόσει και να χρησιμοποιήσει τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης με τρόπο που να προετοιμάσει τους νέους και τους εργαζόμενους, να ανταποκριθούν στις νέες απαιτήσεις και συνθήκες της οικονομίας, αποφεύγοντας προβλήματα ανεργίας και αποκλεισμού.

Στη Λευκή Βίβλο *«Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα, Απασχόληση. Οι προκλήσεις και η αντιμετώπισή τους στον 21^ο αιώνα»* (1993), στην ενότητα για την απασχόληση αφιερώνει ένα κεφάλαιο στην προσαρμογή των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης αναδεικνύοντας με ιδιαίτερη έμφαση τη σημασία και το ρόλο των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και την διασύνδεσή τους με τον τομέα της εργασίας και της απασχόλησης.

Η απόκτηση, η μεταφορά, η διάδοση και η πρόσβαση στη γνώση και την τεχνολογία καθώς και η ανάγκη ακατάπαυστης ενημέρωσης και επανεκπαίδευσης αποτελεί για την Κοινότητα πρωτεύοντα στόχο για την προσαρμογή στις σύγχρονες ανάγκες. Η Λευκή Βίβλος *«Διδασκαλία και Μάθηση - Προς την κοινωνία της γνώσης»* (1995), επιδιώκει μέσα από μία συγκροτημένη ανάλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει η Κοινότητα, να υπογραμμίσει τον ρόλο των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στο πλαίσιο του οικονομικού και κοινωνικού μετασχηματισμού της Κοινότητας. Κατ' επέκταση εντάσσει την εκπαίδευση και την κατάρτιση στο κέντρο της στρατηγικής της για την επιδίωξη της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής της Κοινότητας. Κατά την ανάλυση των διεθνών παραγόντων εντοπίζει τρία μεγάλα ζητήματα που επηρεάζουν και πρέπει να αντιμετωπίσει η Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Αυτά είναι, η διάδοση των τεχνολογιών της πληροφορίας, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και η ραγδαία εξέλιξη και διάδοση των τεχνολογικών και επιστημονικών γνώσεων (τεχνοεπιστήμη) και συμπεραίνει ότι, *«Η κοινωνία του μέλλοντος θα είναι μία κοινωνία της γνώσης»* ενώ υπογραμμίζει την ανάγκη καθιέρωσης της διαρκούς κατάρτισης και της δια βίου εκπαίδευσης.

Με βάση τον παραπάνω προσανατολισμό και με τη νομική βάση που της παρέχει η Συνθήκη του Μάαστριχτ η Επιτροπή προχωρά στην αναδιάρθρωση των προγραμμάτων δράσης στην εκπαίδευση και κατάρτιση. Αποφασίζει τη μείωση του αριθμού των προγραμμάτων δράσης και ταυτόχρονα την ενσωμάτωσή τους σε μεγαλύτερα προγράμματα «ομπρέλες», ώστε να εξασφαλίζεται ο καλύτερος συντονισμός, η συνοχή και η συμπληρωματικότητα των προγραμμάτων και των δράσεων, σε αντίθεση με την ποικιλία και τον κατακερματισμό των προγραμμάτων της δεκαετίας του 1980 που αντανάκλασε την επιδίωξη αύξησης των πρωτοβουλιών από πλευράς της Επιτροπής. Τα προγράμματα Socrates και Leonardo da Vinci οργανώνονται βάση της διάκρισης των δράσεων και των στόχων στον τομέα της παιδείας και της επαγγελματικής κατάρτισης, όπως αυτές περιγράφονται στα άρθρα 126 και 127 της Συνθήκης του Μάαστριχτ και είναι ανοικτά για τις χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης.

Η κινητικότητα αποτελεί βασικό στόχο της κοινοτικής πολιτικής που στοχεύει στην αντιμετώπιση των νομικών, διοικητικών, κοινωνικοοικονομικών εμποδίων και γλωσσικών ζητημάτων που εμποδίζουν την ανάπτυξη της διακρατικής κινητικότητας των ατόμων κατά την εκπαίδευση ή την κατάρτισή

τους. Οι πρωτοβουλίες στον τομέα της κινητικότητας δεν εξαντλούνται μόνο σε κείμενα της Επιτροπής (ανακοινώσεις, Πράσινα Βιβλία) και του Συμβουλίου (συστάσεις). Η προώθηση της κινητικότητας πραγματοποιείται κυρίως μέσα από τα προγράμματα δράσης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση τόσο την προηγούμενη δεκαετία όσο και τη δεκαετία του 1990.⁴⁹³ Τα αποτελέσματα από την αξιολόγηση της εφαρμογής των προγραμμάτων δείχνει σημαντική αύξηση της κινητικότητας στην Κοινότητα και αποτελεί και τη μεγαλύτερη επιτυχία των προγραμμάτων αυτών.

Ένα πρόγραμμα δράσης από μόνο του, μόνο έμμεση επιρροή μπορεί να έχει.⁴⁹⁴ Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του προγράμματος Socrates αναφορικά με τη συμμετοχή των μεμονωμένων ατόμων ή των ιδρυμάτων αναδεικνύουν την απήχηση του προγράμματος.

Όπως εξετάσαμε σε αυτό το κεφάλαιο η θεσμοθέτηση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στη Συνθήκη του Μάαστριχτ είναι αποτέλεσμα μακροχρόνιας δραστηριότητας και σειράς μέτρων, πρακτικών και πολιτικών της Κοινότητας που οδήγησαν προοδευτικά στις σχετικές αποφάσεις. Σε κάθε στάδιο αυτής της πορείας σημαντική υπήρξε η συμβολή και ο ρόλος φορέων και οργανώσεων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, των συμβουλευτικών οργάνων της Κοινότητας όπως για το Πρόγραμμα Erasmus ή όπως η Ομάδα Μελέτης για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση/ΟΜΕΚ, και οι εθνικές αντιπροσωπείες που αποτελούνται από διοικητικούς και ακαδημαϊκούς εκπροσώπους. Τα πανεπιστήμια και οι πανεπιστημιακές ενώσεις αποτελούσαν βασικούς κοινωνικούς εταίρους της Κοινότητας. Η Κοινότητα ενθάρρυνε τη συγκρότηση ευρωπαϊκών οργάνων που εκπροσωπούν επιμέρους εκπαιδευτικούς φορείς. Φορείς και οργανώσεις όπως είναι η Επιτροπή Σύνδεσης των Συνόδων Πρυτάνεων των Πανεπιστημίων (Liaison Committee), η Σύνοδος των Ευρωπαίων Πρυτάνεων (CRE), η Ευρωπαϊκή Ένωση Ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (EURASHE), η Επιτροπή για την Ανώτατη Εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα (CHEEC), Ευρωπαϊκή Συνδικαλιστική Επιτροπή Εκπαίδευσης (ETUCE), η Ευρωπαϊκή Ένωση Διευθυντών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ESHA), η Ευρωπαϊκή Ένωση Εκπαιδευτικών (AEDE) και η Ένωση για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη (ATEE) κ.ά. βρίσκονται σε επαφή με την

⁴⁹³ Πασιάς Γ, (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Η στρατηγική της Λισαβόνας, εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές (2000-2006)» Τόμος Β', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.278.

⁴⁹⁴ Teichler Ulrich (2001) 'Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES', Journal of Studies in International Education 2001, Vol. 3, p.225.

Κοινότητα. Η Επιτροπή αφενός συνομιλεί απευθείας με τα συλλογικά αυτά όργανα σε εκπαιδευτικά θέματα (μελέτες, προτάσεις, δράσεις) και αφετέρου μέσω αυτών των οργάνων και μέσω των δράσεων των κοινοτικών προγραμμάτων, οι εκπαιδευτικοί φορείς και ιδιαίτερα τα Πανεπιστήμια έχουν απευθείας συνεργασία με την Κοινότητα χωρίς να χρειάζονται πλέον την παρεμβολή του κράτους μέσω των μορφωτικών συμβάσεων και ανταλλαγών. Αυτό που πρέπει να σημειωθεί είναι ότι η συνεργασία αυτή των Πανεπιστημίων δεν είναι μόνο το αποτέλεσμα μιας πρακτικής, αλλά το αποτέλεσμα την πολιτικής απόφασης των κρατών – μελών της Κοινότητας. Στο πλαίσιο αυτής της εξέλιξης τα Πανεπιστήμια είναι υποχρεωμένα να δηλώσουν και να ακολουθήσουν τη δική τους πολιτική.⁴⁹⁵

Την ίδια περίοδο συντελούνται παράλληλα και διοικητικές αλλαγές. Το 1995, με απόφαση της Επιτροπής Delors ο τομέας της εκπαίδευσης αναβαθμίζεται με τη δημιουργία της 22^{ης} Γενικής Διεύθυνσης για την Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Νεολαία (DG XXII : Education, Training and Youth) Στη συνέχεια το 1999, με απόφαση της Επιτροπής Pronti, η 22^η Γενική Διεύθυνση μετονομάστηκε σε Γενική Διεύθυνση «*Εκπαίδευση και Πολιτισμός*» (DG XXII : Education and Culture).⁴⁹⁶

Λίγο πριν τη δεκαετία του 2000, παρατηρείται έντονη δραστηριότητα τόσο από την πλευρά της Επιτροπής όσο και από την πλευρά του Συμβουλίου. Η ένταξη της εκπαίδευσης στην κυλιόμενη ατζέντα του Συμβουλίου και η έναρξη της διαδικασίας της Μπολόνια η οποία συνδέεται με την προοπτική της δημιουργίας του Ευρωπαϊκού Εκπαιδευτικού Χώρου, θα επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό τις εξελίξεις της επόμενης δεκαετίας. Τα προγράμματα δράσης αντιπροσωπεύουν την σημαντικότερη διάσταση της κοινοτικής δράσης για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής συνεργασίας κυρίως με την προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης και της κινητικότητας. Η λειτουργία τους όμως δεν

⁴⁹⁵ Βλέπε επίσης στο Τσαούσης Δ.Γ. (1993) «Το ελληνικό Πανεπιστήμιο στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα. Ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής», Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 46-51.

⁴⁹⁶ Πληροφορίες περισσότερες σχετικά με τις διοικητικές οργανωτικές εξελίξεις σε ευρωπαϊκό επίπεδο στον τομέα της εκπαίδευσης στην ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης <http://europa.eu/index>, όπως επίσης και στο European Commission, (2006), «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities), p. 92 και 278-319 και στο Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.380.

συνδέεται με αλλαγές στο επίπεδο της σύγκλισης και του εκσυγχρονισμού των εκπαιδευτικών συστημάτων.⁴⁹⁷

Παρακολουθώντας τις εξελίξεις αυτές διαπιστώνουμε ότι το νεολειτουργικό παράδειγμα μας προσφέρει θεωρητικά εργαλεία για να εξετάσουμε τα γεγονότα.

Στο ευρύτερο πλαίσιο της Κοινότητας, η συμφωνία για τη δημιουργία της εσωτερικής αγοράς οδήγησε σε μία αύξηση των λειτουργικών αρμοδιοτήτων της Κοινότητας. Μελετώντας την επέκταση των λειτουργικών αρμοδιοτήτων της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης και τη νομιμοποίηση της εκπαίδευσης στη Συνθ ΕΚ, διαπιστώνουμε ότι αυτό γίνεται διότι θεωρείται απαραίτητη η δράση της Κοινότητας, από τη στιγμή που ο τομέας της εκπαίδευσης αποτέλεσε προτεραιότητα της κοινοτικής πολιτικής προκειμένου να επιτευχθούν οι γενικότεροι στόχοι της Κοινότητας.⁴⁹⁸ Παρατηρείται λοιπόν, μία σταδιακή εκκείλιση/spill-over από το πεδίο της οικονομίας προς εκείνο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Η επέκταση της δράσης της Κοινότητας αφορά κυρίως στο επίπεδο της θεσμικής διεύρυνσης και της νομιμοποίησης της δράσης της. Πραγματοποιείται μία σημαντική αύξηση του επιπέδου της θεσμικής της ικανότητας.

Η θεσμική διεύρυνση της ικανότητας της Κοινότητας να αναπτύξει δράση στον τομέα της εκπαίδευσης δεν φτάνει στο σημείο της πολιτικής ολοκλήρωσης δηλαδή στο επίπεδο να αυξηθεί η εξουσία της ώστε να μπορεί να λαμβάνει αποφάσεις κοινές για τα κράτη-μέλη. Η αρμοδιότητα της περιορίζεται στο να *«συμβάλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ευθαρρύνοντας 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»*.⁴⁹⁹

Τη δεκαετία του 1990 παρατηρούμε μία ταυτόχρονη αύξηση του τομειακού εύρους και του επιπέδου θεσμικής ικανότητας προκειμένου να

⁴⁹⁷ Πασιάς Γ. (2006) , «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ. 476.

⁴⁹⁸ Ο Lindberg περιέγραψε την εκκείλιση ως «μία κατάσταση όπου μία δεδομένη δράση, που συνδέεται με ένα συγκεκριμένο στόχο, δημιουργεί μία κατάσταση στην οποία ο αρχικός στόχος μπορεί να διασφαλιστεί μόνο με την ανάληψη περαιτέρω δράσεων, οι οποίες με την σειρά τους δημιουργούν την ανάγκη για περισσότερες δράσεις και ούτω καθεξής», Lindberg L. (1963) *«The political Dynamics of European Integration»*, Stanford, Stanford University Press, σ.10.

⁴⁹⁹ Άρθρο 126 ΣυνθΕΚ.

επιτευχθούν οι γενικότεροι στόχοι που έχει θέσει η Κοινότητα. Στο επίπεδο του τομέα της εκπαίδευσης, παρατηρείται αύξηση του ενδιαφέροντος της κοινότητας και σταδιακή επέκταση των προγραμμάτων δράσης προς νέους τομείς όπως η σχολική εκπαίδευση, η εκπαίδευση ενηλίκων και σε θεματικές δραστηριότητες όπως η υλοποίηση δύο ευρωπαϊκών ετών (της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης και του έτους κατά του ρατσισμού και της ξενοφοβίας).

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

5. Αλλαγές της δεκαετίας του 2000

Η επόμενη περίοδος 2000-2007, θα είναι η τελευταία περίοδος που θα μελετήσουμε στην παρούσα έρευνα.⁵⁰⁰ Την περίοδο αυτή συντελέστηκαν ιδιαίτερα σημαντικά γεγονότα για τη μετεξέλιξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της Ευρώπης γενικότερα. Η ολοκλήρωση της διαδικασίας της Οικονομικής και Νομισματικής Ενοποίησης και η δημιουργία της ζώνης του ευρώ και η χρήση του ευρώ ως κοινού νομίσματος από το 2002 (οικονομικός τομέας), η πέμπτη και μεγαλύτερη διεύρυνση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας με δέκα νέα μέλη το 2004 (γεωπολιτικός τομέας),⁵⁰¹ η αναθεώρηση της Συνθήκης της ΕΕ στη Νίκαια το 2001, οι διαδικασίες για τη θέσπιση Συνταγματικής Συνθήκης (η οποία δεν εγκρίθηκε από όλα τα κράτη-μέλη και δεν τέθηκε σε ισχύ), η Συνθήκης της Λισαβόνας (πολιτικός τομέας), η δημογραφική γήρανση, θέματα συστημάτων πρόνοιας και απασχόλησης (κοινωνικός τομέας). Σημαντικοί εξωτερικοί παράγοντες επηρέασαν επίσης τις εξελίξεις στο εσωτερικό της Ευρωπαϊκής Ένωσης όπως είναι η παγκοσμιοποίηση των οικονομικών σχέσεων, η ανάπτυξη της κοινωνίας της πληροφορίας η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και η μετανάστευση προς την Ευρώπη.⁵⁰²

⁵⁰⁰ Όπως έχουμε ήδη αναφέρει στην εισαγωγή, η έρευνά μας σταματάει το 2007 καθώς 31 Δεκεμβρίου 2006 ολοκληρώνεται το πρόγραμμα Socrates II και αρχίζει το πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης, για την περίοδο 2007-2013 και το οποίο δεν θα συμπεριλάβουμε στην έρευνά μας.

⁵⁰¹ Στις 1 Μαΐου 2004, οκτώ χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης —η Εσθονία, η Λετονία, η Λιθουανία, η Ουγγαρία, η Πολωνία, η Σλοβακία, η Σλοβενία και η Τσεχική Δημοκρατία— προσχωρούν στην ΕΕ. Προσχωρούν επίσης η Κύπρος και η Μάλτα.

⁵⁰² Για τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που επηρέασαν τις εξελίξεις της περιόδου βλέπε: Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Συμπεράσματα της Προεδρίας της Λισαβόνας (23-24.3.2000) Βρυξέλλες 2000, Έκθεση της Ομάδας Υψηλού Επιπέδου προεδρευόμενης από τον Wim Kok με τίτλο «Η αντιμετώπιση της πρόκλησης. Η στρατηγική της Λισαβόνας για την ανάπτυξη και την απασχόληση». Λουξεμβούργο Γραφείο Επίσημων Δημοσιεύσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2004, Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Η στρατηγική της Λισαβόνας, εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές (2000-2006)» Τόμος Β', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.24 και 76-77.

Οι εξελίξεις αυτές συνδέονται με την προσπάθεια ενίσχυση των θεσμών εντός της Κοινότητας και με την ανάγκη βελτίωσης της θέσης της Ευρώπης σε διεθνές επίπεδο.⁵⁰³

Το προοίμιο της Συνθήκης του Άμστερνταμ και η απόφαση για την Rolling agenda του Συμβουλίου προμηνύουν τη σημασία και το ρόλο της εκπαίδευσης την πρώτη δεκαετία του 2000. Με την έναρξη της νέας χιλιετίας τα θέματα συζήτησης στον τομέα της εκπαίδευσης ήταν: κινητικότητα, πιστοποίηση τίτλων και περιόδων σπουδών, ποιότητα, εκπαίδευση και απασχόληση, δια βίου μάθηση, νέες τεχνολογίες και πληροφορία.

Την περίοδο 2000-2007, η εκπαίδευση και η κατάρτιση βρέθηκαν στο επίκεντρο της νέας οικονομικής και κοινωνικής στρατηγικής της ΕΕ που αποφάσισε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας το 2000 για τα επόμενα 10 χρόνια. Ο στόχος της πρώτης δεκαετίας του 2000 ήταν να γίνει η πιο δυναμική και ανταγωνιστική κοινωνία της γνώσης στον κόσμο. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση απέκτησαν για πρώτη φορά στην ιστορία της Ευρωπαϊκής Κοινότητας νέα διάσταση, η οποία έθετε την ανάγκη για πιο ολοκληρωμένη δράση στον τομέα αυτό. Για πρώτη φορά επίσης μετά τη συμφωνία των αρχηγών των κρατών-μελών και οι υπουργοί Παιδείας συμφώνησαν σε κοινούς στόχους και μία νέα μέθοδο εργασίας.

Κεντρικός πολιτικός στόχος έγινε η δια βίου μάθηση στο πλαίσιο του οποίου το 2006 αποφασίστηκε η λειτουργία ενός ολοκληρωμένου προγράμματος για την εκπαίδευση και κατάρτιση το πρόγραμμα «Δια βίου Μάθησης». Ο ρόλος της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στο πλαίσιο της στρατηγικής της Λισαβόνας διαπλέκονται στενότερα και αντιμετωπίζονται με πιο ενιαίο τρόπο. Οι αποφάσεις αυτές και οι νέοι στόχοι συνοδεύονται από την απαίτηση για μεγαλύτερη δέσμευση των κρατών-μελών για την εφαρμογή τους σε εθνικό επίπεδο.

5.1 Η στρατηγική της Λισαβόνας

Τον Μάρτιο του 2000 στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισαβόνας⁵⁰⁴ εξετάστηκαν οι προσκλήσεις με τις οποίες βρίσκεται αντιμέτωπη

⁵⁰³ Πασιάς Γ, (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Η στρατηγική της Λισαβόνας, εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές (2000-2006)» Τόμος Β', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.24.

⁵⁰⁴ Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Συμπεράσματα της Προεδρίας της Λισαβόνας (23-24.3.2000) Βρυξέλλες 2000.

η Ευρωπαϊκή Ένωση και διακηρύχθηκε ο νέος στρατηγικός στόχος για τη Ευρωπαϊκή Ένωση στη δεκαετία του 2000, «να καταστεί η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή», με στόχο να ενισχυθεί η απασχόληση, η οικονομική μεταρρύθμιση και η κοινωνική συνοχή.

Τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου συγκροτούνται σε 6 θεματικές ενότητες.⁵⁰⁵ Ιδιαίτερη σημασία έχει η πρώτη θεματική ενότητα με τίτλο «Απασχόληση, οικονομική μεταρρύθμιση και κοινωνική συνοχή» η οποία περιγράφει τη στρατηγική της Κοινότητας για τη δεκαετία του 2000 και η οποία αποτελεί και το μεγαλύτερο μέρος (41 από τις 59 παραγράφους) των συμπερασμάτων. Η πρώτη θεματική ενότητα αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια στα οποία θα αναφερθούμε στη συνέχεια.

Στο πρώτο κεφάλαιο της πρώτης θεματικής ενότητας με τίτλο «Ένας στρατηγικός στόχος για την επόμενη δεκαετία» το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο επισημαίνει ότι «η Ευρωπαϊκή Ένωση βρίσκεται αντιμέτωπη με μία μεγάλη ποιοτική μεταλλαγή, η οποία προκύπτει από την παγκοσμιοποίηση και τις προκλήσεις μιας νέας οικονομίας καθοδηγούμενης από τη γνώση.» (παρ.1) και συμπεραίνει ότι: «Ο γρήγορος και επιταχυνόμενος ρυθμός των αλλαγών σημαίνει ότι είναι επείγου για την Ένωση να ενεργήσει τώρα, ώστε να αυτλήσει το σύνολο των ωφελημάτων από τις ευκαιρίες που παρουσιάζονται. Γι αυτό, η Ένωση απαιτείται να θέσει έναν σαφή στρατηγικό στόχο και να συμφωνήσει για ένα τολμηρό πρόγραμμα για την ανάπτυξη γνωστικών υποδομών, την ενίσχυση της καινοτομίας και της οικονομικής μεταρρύθμισης και τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας και εκπαίδευσης.» (παρ. 2).

Στη συνέχεια εκθέτονται οι σύγχρονες προκλήσεις στο διεθνές και ευρωπαϊκό περιβάλλον που επηρεάζουν και την Ευρωπαϊκή Ένωση όπως η μεγάλη ποιοτική μεταλλαγή που προκύπτει από την παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, την πρόκληση της νέας οικονομίας της γνώσης και η προοπτική της επικείμενης διεύρυνσης της Κοινότητας. Παρουσιάζονται τα θετικά σημεία της οικονομίας της Ένωσης όπως είναι η επιτυχής καθιέρωση του ευρώ, χαμηλός πληθωρισμός και επιτόκια, μείωση ελλειμμάτων δημόσιου τομέα, το

⁵⁰⁵ Οι θεματικές ενότητες είναι οι εξής : I. Απασχόληση, οικονομική μεταρρύθμιση και κοινωνική συνοχή (παρ.1-41), II. Κοινή ευρωπαϊκή πολιτική ασφάλειας και άμυνας(παρ.42-45), III. Δυτικά Βαλκάνια (παρ.46-55), IV.Ρωσία (παρ.56-57), V.Διακυβερνητική Διάσκεψη (παρ.58), VI.Εξόχως απόκεντρες περιοχές (παρ.59).

καλά εκπαιδευμένο εργατικό δυναμικό και η ύπαρξη ικανών συστημάτων κοινωνική προστασίας (παρ. 3). Στη συνέχεια υπάρχει αναφορά στις αδυναμίες που παρουσιάζει η Ένωση με ιδιαίτερη αναφορά στην ανεργία (περισσότεροι από 15εκ. άνεργοι) και ιδιαίτερα στη μακροχρόνια διαρθρωτική ανεργία, στην ανεπαρκή συμμετοχή των γυναικών και των ηλικιωμένων εργαζομένων στην αγορά εργασίας, στις έκδηλες περιφερειακές ανισότητες, στην υπανάπτυξη του τομέα των υπηρεσιών (ιδιαίτερα στον τομέα των τηλεπικοινωνιών και του Διαδικτύου) και στο διευρυνόμενο έλλειμμα εργαζομένων με δεξιότητες στην τεχνολογία των πληροφοριών (παρ. 4).

Στην παράγραφο 5 διατυπώνεται ο νέος στρατηγικός στόχος της Ένωσης για την επόμενη δεκαετία *«να καταστεί η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή»*. Στη συνέχεια συμπεραίνεται ότι *«για την επίτευξη του στόχου αυτού απαιτείται μία συνολική στρατηγική που να στοχεύει : i) στην προετοιμασία της μετάβασης σε μια οικονομία και σε μια κοινωνία βασισμένες στη γνώση, μέσω καλύτερων πολιτικών για την κοινωνία της πληροφορίας και την E&A (Έρευνα και Ανάπτυξη), καθώς και μέσω της ενίσχυσης της διαδικασίας διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων για την ανταγωνιστικότητα και την καινοτομία και της ολοκλήρωσης της εσωτερικής αγοράς, ii) στον εκσυγχρονισμό του ευρωπαϊκού κοινωνικού μοντέλου, την επένδυση στον άνθρωπο και την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού, και iii) στη στήριξη της υγιούς οικονομικής προοπτικής και των ευνοϊκών προβλέψεων οικονομικής αύξησης με την εφαρμογή ενός κατάλληλου συνδυασμού μακροοικονομικών πολιτικών.»* (παρ. 5)

Τα νέα στοιχεία που εισαγάγει το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο είναι η «ανοικτή μέθοδος συντονισμού» και η ετήσια εαρινή σύνοδος του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου. Συμπεραίνοντας ότι, *«η εφαρμογή αυτής της στρατηγικής θα επιτευχθεί με τη βελτίωση των υφιστάμενων διαδικασιών, την εισαγωγή μιας νέας ανοικτής μεθόδου συντονισμού σε όλα τα επίπεδα, συνδυασμένη με έναν ισχυρότερο καθοδηγητικό και συντονιστικό ρόλο για το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, ώστε να εξασφαλίζεται συνεκτικότερη στρατηγική διεύθυνση και αποτελεσματικός έλεγχος της προόδου. Μια σύνοδος του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου που θα πραγματοποιείται κάθε άνοιξη θα διατυπώνει τις σχετικές εντολές και θα εξασφαλίζει την παρακολούθηση της υλοποίησής τους.»* (παρ. 7)

Στο δεύτερο κεφάλαιο με τίτλο *«Προετοιμασία της μετάβασης προς μία ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία βασισμένη στη γνώση»* παρουσιάζονται οι

άξονες στους οποίους θα πρέπει να κατευθυνθούν οι ενέργειες της Επιτροπής και των κρατών-μελών: α) δημιουργία μιας κοινωνίας της πληροφορίας για όλους, β) δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Έρευνας και Καινοτομίας, γ) δημιουργία ευνοϊκού περιβάλλοντος για την ίδρυση και την ανάπτυξη καινοτόμων επιχειρήσεων, ιδίως μικρομεσαίων, δ) προώθηση οικονομικών μεταρρυθμίσεων για μία πλήρη και εντελώς λειτουργική εσωτερική αγορά, ε) ανάληψη μέτρων για τη λειτουργία αποτελεσματικών και ολοκληρωμένων κεφαλαιαγορών και στ) συντονισμό των μακροοικονομικών πολιτικών: δημοσιονομική εξυγίανση, ποιότητα και βιωσιμότητα των δημοσίων οικονομικών (παρ. 8-23).

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη δημιουργία μιας κοινωνίας της πληροφορίας για όλους, συμπεραίνοντας ότι *«η στροφή προς μία ψηφιακή οικονομία βασιζόμενη στη γνώση, και χαρακτηριζόμενη από νέα αγαθά και υπηρεσίες θα αποτελέσει ισχυρή κινητήρια δύναμη για την οικονομική αύξηση, την ανταγωνιστικότητα και τη δημιουργία θέσεων απασχόλησης»* (παρ.8). Επίσης *«Προκειμένου να αξιοποιηθεί στο μέγιστο αυτή η ευκαιρία, το Συμβούλιο και η Επιτροπή καλούνται να εκπονήσουν ολοκληρωμένο πρόγραμμα δράσης για μια ηλεκτρονική Ευρώπη (eEurope Action Plan) το οποίο θα πρέπει να υποβληθεί στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο τον Ιούνιο και να χρησιμοποιεί η ανοικτή μέθοδος συντονισμού, βασιζόμενη στη συγκριτική αξιολόγηση των εθνικών πρωτοβουλιών, σε συνδυασμό με την πρόσφατη πρωτοβουλία eEurope της Επιτροπής και την ανακοίνωσή της με τίτλο "Στρατηγικές για δημιουργία θέσεων απασχόλησης στην κοινωνία της πληροφορίας".»* (παρ.8) Προτρέπει τη δημιουργία των προϋποθέσεων που θα επιτρέψουν την άνθηση του ηλεκτρονικού εμπορίου και του Διαδικτύου, τη σύνδεση επιχειρήσεων και σπιτιών στο Διαδίκτυο με γρήγορες συνδέσεις, τη διαμόρφωση του κατάλληλου νομικού και κανονιστικού πλαισίου σχετικά με την ανάπτυξη και χρήση των τεχνολογιών πληροφόρησης και επικοινωνιών (ΤΠΕ). Στο πλαίσιο αυτό η δράση στο χώρο των ΤΠΕ θα συνδεθεί στο επόμενο διάστημα με δράσεις και προγράμματα όπως το e-learning ενώ η κοινωνία της πληροφορίας θα αποτελέσει ξεχωριστό επιχειρησιακό πρόγραμμα για τα κράτη-μέλη (eEurope Action Plan).

Το τρίτο κεφάλαιο με τίτλο *«Εκσυγχρονισμός του ευρωπαϊκού κοινωνικού μοντέλου με επένδυση στον άνθρωπο και οικοδόμηση ενός ενεργού κράτους πρόνοιας»* επισημαίνεται ότι *«οι άνθρωποι είναι το πολυτιμότερο κεφάλαιο της Ευρώπης και πρέπει να αποτελούν το επίκεντρο των πολιτικών της Ένωσης.»* Στην εκπαίδευση και την κατάρτιση αφιερώνεται ειδική υποενότητα με τον τίτλο

«εκπαίδευση και κατάρτιση για τη ζωή και την εργασία στην κοινωνία της γνώσης» (παρ.25-27). Στα συμπεράσματα επισημαίνεται ότι «τα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης πρέπει να προσαρμοστούν τόσο στις απαιτήσεις της κοινωνίας της γνώσης όσο και στην ανάγκη για καλύτερο επίπεδο και ποιότητα απασχόλησης. Τα συστήματα αυτά πρέπει να προσφέρουν ευκαιρίες μάθησης και κατάρτισης προσαρμοσμένες σε συγκεκριμένες ομάδες στις διάφορες φάσεις της ζωής τους : νέοι, άνεργοι ενήλικες και απασχολούμενοι των οποίων οι δεξιότητες κινδυνεύουν να αχρηστευθούν λόγω της ταχείας αλλαγής. Η νέα αυτή προσέγγιση πρέπει να απαρτίζεται από τρία κύρια στοιχεία : την ανάπτυξη τοπικών κέντρων μάθησης, την προαγωγή νέων βασικών δεξιοτήτων - ιδίως στις τεχνολογίες των πληροφοριών - και τη μεγαλύτερη διαφάνεια των προσόντων.» (παρ.25)

Στη συνέχεια το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο καλεί «τα κράτη-μέλη, σύμφωνα με τους συνταγματικούς τους κανόνες, το Συμβούλιο και την Επιτροπή να λάβουν τα απαραίτητα μέτρα στο πεδίο των αρμοδιοτήτων τους, για την επίτευξη των εξής στόχων: « i) ουσιαστική ετήσια αύξηση των κατά κεφαλήν επενδύσεων σε ανθρώπινο δυναμικό, ii) ο αριθμός ατόμων ηλικίας 18 έως 24 ετών, τα οποία έχουν ολοκληρώσει μόνον τον κατώτερο κύκλο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και δεν συνεχίζουν την εκπαίδευση και κατάρτισή τους, πρέπει να υποδιπλασιαστεί μέχρι το 2010, iii) τα σχολεία και τα κέντρα κατάρτισης, συνδεδεμένα όλα με το Διαδίκτυο, θα πρέπει να μετατραπούν σε πολυλειτουργικά τοπικά κέντρα μάθησης, προσιά σε όλους, με τη χρήση των καταλληλότερων μεθόδων για την κάλυψη ευρέος φάσματος ομάδων-στόχων· πρέπει να θεσπιστούν συνεργασίες μάθησης μεταξύ σχολείων, κέντρων κατάρτισης, επιχειρήσεων και ερευνητικών ιδρυμάτων προς αμοιβαίο όφελος, iv) ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο πρέπει να καθορίζει τις νέες βασικές δεξιότητες που πρέπει να παρέχει η διά βίου μάθηση : δεξιότητες πληροφορικής, ξένες γλώσσες,⁵⁰⁶ τεχνολογική αντίληψη, επιχειρηματικό πνεύμα και κοινωνικές δεξιότητες· πρέπει να θεσπιστεί ευρωπαϊκό δίπλωμα βασικών δεξιοτήτων πληροφορικής, με αποκεντρωμένες διαδικασίες πιστοποίησης, ώστε να προαχθούν οι βασικές γνώσεις ψηφιακής τεχνολογίας σε ολόκληρη την Ένωση, v) να καθοριστούν, μέχρι

⁵⁰⁶ Λίγους μήνες μετά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο θα ανακηρύξουν το 2001 ως ευρωπαϊκό έτος γλωσσών. ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Απόφαση αριθ. 1934/2000/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 17ης Ιουλίου 2000, για την ανακήρυξη του 2001 ως ευρωπαϊκού έτους γλωσσών (ΕΕ αριθ. L 232 σ.1-5, της 14.09.2000).

τα τέλη του 2000, τα μέσα για την προώθηση της κινητικότητας των σπουδαστών, των διδασκάλων και του προσωπικού κατάρτισης και έρευνας, αφενός μεν, με την καλύτερη δυνατή χρήση των υφιστάμενων κοινοτικών προγραμμάτων (Σωκράτης, Leonardo, Νεολαία) - με εξάλειψη των εμποδίων - αφετέρου δε, με διαφανέστερη αναγνώριση των προσόντων και των περιόδων σπουδών και κατάρτισης· να ληφθούν μέτρα για την άρση των εμποδίων στην κινητικότητα των διδασκάλων μέχρι το 2000 και για την προσέλκυση διδασκάλων υψηλής ποιότητας, νί) να αναπτυχθεί κοινή ευρωπαϊκή μορφή βιογραφικών σημειωμάτων, η οποία θα χρησιμοποιείται εθελουσίκα, ώστε να ευνοείται η κινητικότητα με την καλύτερη αξιολόγηση των γνώσεων που έχουν αποκτηθεί, τόσο από τα ιδρύματα εκπαίδευσης και κατάρτισης όσο και από τους εργοδότες.» (παρ.26).

Επιπροσθέτως, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο καλεί το Συμβούλιο (Παιδείας) να επιδοθεί σε γενικότερο προβληματισμό σχετικά με τους συγκεκριμένους μελλοντικούς στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων, σεβόμενο παράλληλα την εθνική ποικιλομορφία και να υποβάλει εκτενέστερη έκθεση στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο την άνοιξη του 2001. (παρ.27)

Ως διαδικασία υλοποίησης για την επίτευξη του στρατηγικού στόχου της Λισαβόνας προσδιορίστηκε η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού (Open Method of Coordination) που αφορούσε τη συνεργασία της Επιτροπής με τα κράτη-μέλη και περιλαμβάνει τις εξής δράσεις: « i) Καθορισμό των κατευθυντήριων γραμμών για την Ένωση, συνδυασμένων με συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα για τη βραχυπρόθεσμη, μεσοπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη επίτευξη των στόχων που θέτουν, ii) Καθορισμό, κατά περίπτωση, ποσοτικών και ποιοτικών δεικτών και σημείων αναφοράς (indicators & benchmarks), με μέτρο τα καλύτερα του κόσμου, προσαρμοσμένων στις ανάγκες διαφόρων κρατών μελών και τομέων ως μέσο σύγκρισης των βέλτιστων πρακτικών, iii) Μεταφορά αυτών των κατευθυντήριων γραμμών στις εθνικές και περιφερειακές πολιτικές με τον καθορισμό ειδικών στόχων και τη θέσπιση μέτρων, λαμβάνοντας υπόψη τις εθνικές και περιφερειακές ιδιομορφίες, iv) Περιοδική παρακολούθηση (monitoring), αξιολόγηση (evaluation) και επανεξέταση από ομότιμους (peer review) υπό μορφή αλληλοδιδασκικών διαδικασιών».(παρ.37)

Για την εφαρμογή της νέας αυτής μεθόδου προτείνεται να «ακολουθηθεί μια πλήρως αποκεντρωμένη προσέγγιση σύμφωνη με την αρχή της επικουρικότητας, στο πλαίσιο της οποίας η Ένωση, τα κράτη μέλη, οι περιφερειακές και τοπικές βαθμίδες, καθώς και οι κοινωνικοί εταίροι και η κοινωνία των πολιτών θα συμμετέχουν ενεργά μέσω διάφορων μορφών εταιρικής

σχέσης. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή θα επεξεργαστεί μία μέθοδο συγκριτικής αξιολόγησης των βέλτιστων πρακτικών για τη διαχείριση της αλλαγής σε δικτύωση με διάφορους παρόχους και χρήστες και συγκεκριμένα τους κοινωνικούς εταίρους, τις επιχειρήσεις και τους ΜΚΟ.» (παρ.38)

Αυτό που συνάγεται από τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου είναι ότι ο τομέας της εκπαίδευσης έμελλε να παίξει έναν σημαντικό ρόλο στο νέο στρατηγικό στόχο της Ένωσης. Ποτέ άλλοτε στο παρελθόν το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο δεν είχε αποδώσει τόση βαρύτητα στο ρόλο που παίζουν τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης στην οικονομική και κοινωνική στρατηγική για το μέλλον της Ένωσης.

Βασικό μέλημα ήταν να καθοριστούν για την προσεχή δεκαετία οι μελλοντικοί συγκεκριμένοι στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, ως βασικό πυρήνα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού με στόχο τη βελτίωση, τον εκσυγχρονισμό και την προσαρμογή της εκπαίδευσης στις απαιτήσεις της οικονομίας της γνώσης, όπως επίσης και στη βελτίωση του επιπέδου και της ποιότητας της απασχόλησης, την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού.⁵⁰⁷

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Φ. Ασδεράκη⁵⁰⁸ οι έννοιες της «οικονομίας της γνώσης» «κοινωνία βασισμένη στη γνώση» τις συναντάμε πριν το 2000 σε κείμενα του ΟΟΣΑ⁵⁰⁹ στη Λευκή Βίβλο για την Ανταγωνιστικότητα την Ανάπτυξη και την Απασχόληση, όπως επίσης και στην έκθεση «Εκπαίδευση για τους Ευρωπαίους. Προς την Κοινωνία της Γνώσης» της Ευρωπαϊκής Στρογγυλής Τράπεζας Βιομηχάνων και της CRE.

Είναι η πρώτη φορά που οι στόχοι αυτοί αποφασίζονται σε επίπεδο Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και αποτελούν τις κατευθυντήριες γραμμές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την πρώτη δεκαετία του 2000. Η εκπαίδευση ως τομέας δράσης της Ε.Ε. αναβαθμίζεται στο επίκεντρο της νέας στρατηγικής. Σημαντικό γεγονός αποτελεί επίσης η αναβάθμιση του Συμβουλίου Παιδείας το οποίο βρίσκεται στο κέντρο της διαδικασίας που άρχισε στη Λισαβόνα πλάι στις

⁵⁰⁷ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Η στρατηγική της Λισαβόνας, εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές (2000-2006)» Τόμος Β', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.98.

⁵⁰⁸ Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.241.

⁵⁰⁹ OECD(1996), 'The Knowledge-Based Economy', Paris, OECD Publications Service, OECD(1996), 'Transitions to Learning Economies and Societies', Paris, OECD Publications Service, OECD(2000), 'Knowledge management in the learning society', Paris, OECD Publications Service.

άλλες συνθέσεις του Συμβουλίου. Για την επιτυχία αυτού του στόχου απαιτείται πιο συντονισμένη πιο ολοκληρωμένη και πιο αποφασιστική δράση και υιοθετείται μία νέα μέθοδος συνεργασίας και συντονισμού. Έτσι για πρώτη φορά συμφωνούνται οι κοινοί στόχοι που αφορούν τον τομέα της εκπαίδευσης για τα επόμενα δέκα χρόνια και η μέθοδος εργασίας και συντονισμού.⁵¹⁰

Η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού αποτελεί μία νέα μέθοδο - εργαλείο πολιτικής για τη διαμόρφωση συνεκτικών πολιτικών στους τομείς που δεν είναι δυνατή η διαμόρφωση κοινής κοινοτικής πολιτικής όπως είναι ο τομέας της εκπαίδευσης.⁵¹¹ Η ΑΜΣ δεν αντικατέστησε την Κοινοτική Μέθοδο αλλά συνυπάρχει δίπλα στην Κοινοτική Μέθοδο στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης. Η ΑΜΣ διευκόλυνε το σχεδιασμό κοινών στόχων στον ευαίσθητο τομέα της εκπαίδευσης, κάνοντας πλήρως σεβαστή την εθνική διαφορετικότητα καθώς και την εθνική αρμοδιότητα επί της εφαρμογής των στόχων, στο πλαίσιο της αρχής της επικουρικότητας.⁵¹²

Η δράση της Ε.Ε. στην εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από το δίπολο από την μία η δυνατότητα που της παρέχει η ΑΜΣ για τον καθορισμό, την προώθηση και τον συντονισμό στόχων και δεικτών που προωθούν την καλύτερη επίτευξη των στόχων που θέτει και από την άλλη οι περιορισμένες δυνατότητες που της παρέχει η Συνθήκη οι οποίες περιορίζουν τις επιλογές των θεσμικών οργάνων της Ε.Ε.⁵¹³

Τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισαβόνας αποτελούν στην ουσία μία δήλωση πολιτικής γενικής και μεσοπρόθεσμης που επιδιώκει να υποστηρίξει μεταρρυθμίσεις στα κράτη-μέλη. Συνεπώς η επιτυχία

⁵¹⁰ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Η στρατηγική της Λισαβόνας, εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές (2000-2006)» Τόμος Β', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.100-101.

⁵¹¹ Παπαδάκης Ν. 'Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης' στο Μαραβέγιας Ν. - Τσινιζέλης Μ. (επιμ) (2007) «Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση, Οργάνωση και Πολιτικές, 50 χρόνια», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα, σ. 758.

⁵¹² Εκτενής αναφορά και αναλυτική εξέταση της Ανοικτής μεθόδου Συντονισμού (ΑΜΣ) στο Ασοδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.241-251 και στο Ασοδεράκη Φ. - Τσινιζέλης Μ., (2008) «Η Επαγγελματική Κατάρτιση στην Προοπτική της Νέας Ευρωπαϊκής Αρχιτεκτονικής», ΕΚΕΜ Κείμενο Εργασίας 9, Μάρτιος 2008, Αθήνα, σ.67. Επίσης στο Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Η στρατηγική της Λισαβόνας, εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές (2000-2006)» Τόμος Β', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.100-101.

⁵¹³ Jeroen Huisman, Anneke Luijten-Lub and Marijik van der Wende (2005) 'Explaining Domestic responses to European Policies :The impact of the Erasmus Programme on National Higher Education Policies' International Perspectives on Higher Education Research, Vol 3, p. 13.

της στρατηγικής αυτής προσδιορίζεται και εξαρτάται από την εφαρμογή της σε εθνικό επίπεδο.⁵¹⁴

Τον Ιούνιο του 2000 στη Σύνοδο του Συμβουλίου Παιδείας⁵¹⁵ έγινε μία πρώτη συζήτηση για τις μελλοντικές προκλήσεις και τους στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων στην κοινωνία της μάθησης σε συνέχεια του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισαβόνας. Η ιδιαίτερη σημασία της Συνόδου αυτής φαίνεται και από το γεγονός ότι το Συμβούλιο έκανε ανοικτή συζήτηση η οποία μεταδόθηκε απευθείας στα μέσα ενημέρωσης και το ενδιαφερόμενο κοινό. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης οι Υπουργοί «εξέφρασαν την ικανοποίηση τους που αναγνώρισε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας το ρόλο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης ιδίως στην αναζήτηση των λύσεων στον τομέα της απασχόλησης, τοποθετώντας και' αυτόν τον τρόπο το Συμβούλιο Παιδείας στο κέντρο της διαδικασίας που άρχισε στη Λισαβόνα πλάι στις άλλες συθέσεις του Συμβουλίου (ECOFIN, Απασχόλησης και Κοινωνικής Πολιτικής κλπ)». Επισημάνθηκε επίσης, «ότι πρέπει να υπάρξει συνεργασία για την ανταλλαγή των καλύτερων πρακτικών προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που ορίστηκαν στη Λισαβόνα, ούτως ώστε να καταλήξουν όχι σε μία εναρμόνιση των εκπαιδευτικών συστημάτων (την οποία αποκλείει άλλωστε η Συνοθήκη) αλλά στη σύγκλισή τους.»

Όσον αφορά την εκπόνηση της έκθεσης για τις μελλοντικές προκλήσεις και στόχους των συστημάτων διδασκαλίας επεσήμαναν ότι «θα πρέπει, σύμφωνα με τα συμπεράσματα της Λισαβόνας να υποβληθούν στο έκτακτο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Στοκχόλμης το 2001, θα πρέπει, να ορισθούν συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι, οι κοινές ανησυχίες και προτεραιότητες - με πλήρη σεβασμό συγκρόνως της αρχής της επικουρικότητας, θα πρέπει να αναφέρεται η πρόοδος που έχει επιτευχθεί, οι τρέχουσες πρωτοβουλίες και οι τομείς παρέμβασης σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο, και να γίνεται μνεία των μεθόδων εργασίας που έχουν επιλεγεί.» Τέλος, ανατέθηκε στην Επιτροπή να

⁵¹⁴ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, p. 206. Στο άρθρο των Warleigh –Lack A. & Drachenberg R. γίνεται ανάλυση της ΑΜΣ με νεολειτουργικούς όρους, Warleigh –Lack A. & Drachenberg R. (2011), “Spillover in a soft policy era? Evidence from the Open Method of Co-ordination in education and training”, *Journal of European Public Policy*, Vol.18, Issue 7, pp.999-1015.

⁵¹⁵ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Μελλοντικές προκλήσεις και στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων στην κοινωνία της μάθησης – Συνέχεια του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισαβόνας, Συμπεράσματα της 2270^{ης} συνόδου του Συμβουλίου Παιδείας, Βρυξέλλες, 8 Ιουνίου 2000. Επίσης Ανακοινωθέν Τύπου για την 2270^η Σύνοδο του Συμβουλίου Παιδείας στις 8 Ιουνίου 2000 στις Βρυξέλλες.

προετοιμάσει, σε συνεργασία με τα κράτη μέλη, ένα πρώτο σχέδιο της έκθεσης προς συζήτηση κατά τη σύνοδο του Συμβουλίου της 9ης Νοεμβρίου 2000.

Πράγματι στο Συμβούλιο Παιδείας/Νεολαίας στις 9 Νοεμβρίου 2000⁵¹⁶ η Επιτροπή υποβάλλει ένα πρώτο σχέδιο έκθεσης για τους μελλοντικούς στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων. Στη συνέχεια λαμβάνονται υπόψη τις απόψεις των κρατών-μελών η Επιτροπή συνέταξε την τελική της πρόταση με τίτλο *«Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων»*⁵¹⁷ υποβλήθηκε στο Συμβούλιο Παιδείας στις 31 Ιανουαρίου 2001. Η έκθεση της Επιτροπής χωρίζεται σε 3 μέρη. Στο πρώτο μέρος με τον τίτλο *«Η προοπτική από την πλευρά των κρατών-μελών»*, παρουσιάζεται μία σύντομη ανάλυση των κύριων σημείων που προκύπτουν από τη συμβολή των κρατών-μελών σε απάντηση του ερωτηματολογίου της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και του έργου που έγινε σε επίπεδο Ε.Ε. Στο δεύτερο μέρος η Επιτροπή προτείνει ορισμένους συγκεκριμένους στόχους ως βάση ενός κοινού προγράμματος εργασίας που θα εγκριθεί από το Συμβούλιο. Τέλος στο τρίτο μέρος υποβάλλει προτάσεις σχετικά με τον τρόπο που μπορεί να προωθηθεί αυτό το πρόγραμμα εργασίας στο πλαίσιο της *«ανοικτής μεθόδου συντονισμού»* που προτάθηκε από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας για τη συνεργασία στον τομέα της παιδείας.

Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημάνουμε ότι σύμφωνα με την έκθεση *«οι συμβολές των κρατών-μελών ποίκιλαν και διέφεραν σε μεγάλο βαθμό»* παρόλα αυτά σημειώνεται ότι *«δείχνουν ορισμένα κοινά μελήματα σχετικά με το μέλλον και σχετικά με τη συμβολή που τα εκπαιδευτικά συστήματα πρέπει να έχουν εάν θέλουμε να επιτευχθεί ο στόχος της Λισαβόνας»*. Επίσης σε σχέση με τη διάσταση της εκπαίδευσης και τη συμβολή της στην οικονομία τα κράτη μέλη επισημαίνουν ότι η εκπαίδευση δεν είναι μονοσήμαντη και συμβάλει επίσης στην ανάπτυξη του ατόμου και της κοινωνίας. Πιο συγκεκριμένα *«γενικά, τα κράτη μέλη εκφράζουν την άποψη ότι η εκπαίδευση πρέπει να συμβάλει σε τρεις κύριους στόχους: την ανάπτυξη του ατόμου, το οποίο μπορεί έτσι να υλοποιήσει πλήρως τις δυνατότητές του και να έχει μια ευτυχισμένη και δημιουργική ζωή· την ανάπτυξη της κοινωνίας, ιδίως με τη μείωση των διαφορών και των ανισοτήτων, όπως μεταξύ ατόμων ή ομάδων· και την ανάπτυξη της*

⁵¹⁶ Ανακοινωθέν Τύπου για την 2303^η Σύνοδο του Συμβουλίου Παιδείας/Νεολαίας στις 9 Νοεμβρίου 2000 στις Βρυξέλλες.

⁵¹⁷ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής «Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων», 31.01.2001, COM(2001) 59 final, Βρυξέλλες.

οικονομίας, εξασφαλίζοντας ότι οι διαθέσιμες δεξιότητες στην αγορά εργασίας ανταποκρίνονται στις ανάγκες των επιχειρήσεων και των εργοδοτών. Αυτό πρέπει να γίνει μέσω μιας στρατηγικής δια βίου μάθησης η οποία θα υπερνικά τους παραδοσιακούς φραγμούς μεταξύ των διαφόρων τμημάτων της επίσημης και της άτυπης εκπαίδευσης και κατάρτισης».

Τα κοινά μελήματα που εξέφρασαν τα κράτη-μέλη είναι: α) να αυξηθεί η ποιότητα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, β) να αναπτυχθεί η πρόσβαση στη μάθηση σε όλα τα στάδια της ζωής, γ) να επανεξεταστούν οι βασικές δεξιότητες που πρέπει να έχουν οι νέοι όταν τελειώνουν την αρχική εκπαίδευση ή κατάρτιση και να ενσωματώνουν οι δεξιότητες αυτές τις Τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών, δ) να ενισχυθεί ο ανοικτός χαρακτήρας των σχολείων των κέντρων κατάρτισης και των πανεπιστημίων στον κόσμο ε) να γίνει αποτελεσματικότερη αξιοποίηση των πόρων με διασφάλιση ποιότητας και αξιολόγηση του αποτελέσματος. (παρ. 4 – 4.5)

Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι που πρότεινε η Επιτροπή είναι οι εξής: α) ανύψωση του επιπέδου μάθησης στην Ευρώπη, με βελτίωση της κατάρτισης για εκπαιδευτικούς και επιμορφωτές, και αύξηση της απόκτησης των στοιχειωδών γνώσεων γραφής, ανάγνωσης και αριθμησης, β) ευκολότερη και ευρύτερη πρόσβαση στη μάθηση σε όλα τα στάδια της ζωής με πρόσβαση στη δια βίου μάθηση, σε πιο ελκυστική μάθηση, με εσωτερική συνοχή των εκπαιδευτικών συστημάτων και εξασφάλιση εκπαίδευσης και κοινωνικής συνοχής, γ) αναβάθμιση του ορισμού των βασικών δεξιοτήτων για την κοινωνία της γνώσης με τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών για όλους, με ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων, προσωπικών ικανοτήτων και ειδικών δεξιοτήτων, δ) προσφορά ανοικτής εκπαίδευσης και κατάρτισης στο τοπικό περιβάλλον στην Ευρώπη και τον κόσμο με διδασκαλία ξένων γλωσσών, αύξηση της κινητικότητας και των ανταλλαγών, ενίσχυση των δεσμών με τις επιχειρήσεις και ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος, ε) βέλτιστη χρήση των πόρων, με συστήματα διασφάλισης ποιότητας, συνδυασμό πόρων και αναγκών και στ) ανάπτυξη μιας νέας εταιρικής σχέσης με τα σχολεία στο πλαίσιο ενός γενικού ορίου πόρων. (παρ 7-30)

Η έκθεση αυτή συζητήθηκε στο Συμβούλιο Παιδείας στις 12 Φεβρουαρίου 2001. Στη συνέχεια το Συμβούλιο Παιδείας ενέκρινε την τελική έκθεση την οποία και υπέβαλε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Στοκχόλμης (23-24 Μαρτίου 2001) με τίτλο «Οι μελλοντικοί στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης

και κατάρτισης».⁵¹⁸ Στην έκθεση αυτή «υπό το φώς των προκλήσεων και εξελίξεων, και με σκοπό να συμβάλουν στην επίτευξη του «νέου στρατηγικού στόχου» για την Ευρώπη», οι Υπουργοί Παιδείας ενέκριναν τους ακόλουθους τρεις συγκεκριμένους στρατηγικούς στόχους για την ερχόμενη δεκαετία. Οι τρεις κύριοι στόχοι για τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι: α) η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητάς τους, β) η διευκόλυνση στην πρόσβαση και γ) το άνοιγμα στον κόσμο. Οι τρεις αυτοί στόχοι περιλαμβάνουν 13 συναφείς συγκεκριμένους στόχους οι οποίοι δομούνται ως εξής στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 8. Τρεις κύριοι στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης για την ερχόμενη δεκαετία και δεκατρείς συναφείς στόχοι.

Στόχος 1	Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Ένωση
	1.1.Βελτίωση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών 1.2.Ανάπτυξη δεξιοτήτων για την κοινωνία της γνώσης 1.3.Εξασφάλιση της πρόσβασης στις Τεχνολογίες των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) για όλους 1.4.Αύξηση της προσέλευσης στις επιστημονικές και τεχνικές σπουδές 1.5.Βέλτιστη χρήση των πόρων
Στόχος 2	Διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης
	2.1.Ανοικτό περιβάλλον μάθησης 2.2.Ελκυστικότερη μάθηση 2.3.Υποστήριξη της ενεργοποίησης του πολίτη, της ισότητας των ευκαιριών και της κοινωνικής συνοχής
Στόχος 3	Συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ανοικτά στον ευρύτερο κόσμο
	3.1.Ενίσχυση των δεσμών με τον κόσμο της εργασίας και την έρευνα και την ευρύτερη κοινωνία 3.2.Ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος 3.3.Βελτίωση της διδασκαλίας ξένων γλωσσών 3.4.Αύξηση της κινητικότητας και των ανταλλαγών 3.5.Ενίσχυση της ευρωπαϊκής συνεργασίας

Επισημαίνεται επίσης ότι, «αυτοί οι κοινοί στόχοι παρέχουν στα κράτη μέλη τη βάση ώστε να συνεργασθούν σε ευρωπαϊκό επίπεδο κατά την προσεχή δεκαετία, συμβάλλοντας στην επίτευξη των στόχων της Λισσαβόνας». Αναφορικά με τον μελλοντικό σχεδιασμό των δράσεων για την επίτευξη των παραπάνω

⁵¹⁸ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Σύνοδος του Συμβουλίου Παιδείας της 12^{ης} Φεβρουαρίου 2001, Έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας προς το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο «Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» Βρυξέλλες, EDUC23, 5980/01, 14 Φεβρουαρίου 2001

στόχων το Συμβούλιο Παιδείας σε συνεργασία με την Επιτροπή θα προσδιορίσει *«με ποιο τρόπο μπορεί να μετρηθεί η επίτευξη των συγκεκριμένων στόχων, ποιο έργο πρέπει να αναληφθεί σε ευρωπαϊκό επίπεδο σε κάθε έναν από τους σχετικούς τομείς, ποιοί τομείς προσφέρονται για εξέταση από ομότιμους, για ανταλλαγή ορθής πρακτικής και πως θα μπορούσε η πρόοδος να αξιολογηθεί συγκριτικά με βάση σημεία αναφοράς (benchmarks) και τέλος σε ποιους τομείς απαιτούνται δείκτες και εάν πρέπει να οριστούν νέοι δείκτες ή εάν μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι ήδη υπάρχοντες»*. Κλείνοντας την έκθεση το Συμβούλιο Παιδείας τονίζει ότι *«στους τομείς αυτούς και, επομένως, σε όλες τις εργασίες που εντάσσονται στην εφαρμογή της «ανοικτής μεθόδου συντονισμού», εφαρμόζονται οι νομικές διατάξεις των άρθρων 149 και 150»*.

Το Μάρτιο του 2001, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Στοκχόλμης⁵¹⁹ επικυρώνει τους τρεις μελλοντικούς στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης βάσει της έκθεσης του Συμβουλίου Παιδείας οι οποίοι θα πρέπει να επιτευχθούν μέχρι το 2010. Οι τρεις κύριοι στόχοι για τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητάς τους, η διευκόλυνση στην πρόσβαση και το άνοιγμα στον κόσμο οι οποίοι περιλαμβάνουν τους δεκατρείς συναφείς στόχους. (βλέπε Πίνακα 8)

Ως επόμενο βήμα για την υλοποίηση αυτών των στόχων το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο καλεί το Συμβούλιο Παιδείας και την Επιτροπή να υποβάλουν στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του 2002 έκθεση με εκτενές πρόγραμμα εργασιών όσον αφορά *«στην παρακολούθηση των στόχων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, συμπεριλαμβανομένης μιας αξιολόγησης του βαθμού επίτευξης των στόχων αυτών, στο πλαίσιο της ανοικτής μεθόδου συντονισμού και σε διεθνή προοπτική.»* Παράλληλα επισημαίνεται ότι θα πρέπει να δοθεί *«ειδική προσοχή σε τρόπους και μέσα ευθάρρυνσης των νέων, ειδικά των γυναικών, προκειμένου να ακολουθήσουν επιστημονικές και τεχνικές σπουδές, καθώς και για να εξασφαλισθεί μακροπρόθεσμα η προσέλκυση διδασκόντων με επαρκή προσόντα στους τομείς αυτούς.»* (παρ.11)

Το Ευρωπαϊκό Σύμβουλο της Στοκχόλμης τόνισε για μια φορά ακόμη τη σημασία της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, επισημαίνοντας ότι: *«Η βελτίωση των βασικών γνώσεων, ειδικότερα όσον αφορά τις δεξιότητες της ΤΠ και τις ψηφιακές δεξιότητες, αποτελεί υψηλή προτεραιότητα, προκειμένου η Ένωση να*

⁵¹⁹ Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Στοκχόλμης 23 και 24 Μαρτίου 2001. Βρυξέλλες 2001.

γίνει η ανταγωνιστικότερη και η δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο. Η προτεραιότητα αυτή συμπεριλαμβάνει τις εκπαιδευτικές πολιτικές και τη διά βίου μάθηση, καθώς και την επιτυχή αντιμετώπιση του σημερινού ελλείμματος στις προσλήψεις επιστημονικού και τεχνικού προσωπικού. Για μια οικονομία βασισμένη στη γνώση χρειάζονται απαραίτητως γερές βάσεις γενικής παιδείας ώστε να ευνοούνται περαιτέρω η κινητικότητα των εργαζομένων και η διά βίου μάθηση.» (παρ.10)

5.2 Πρόγραμμα "Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010"

Το Συμβούλιο Παιδείας συνεδρίασε στις 13 Ιουλίου 2001⁵²⁰ σε συνέχεια της έκκλησης του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Στοκχόλμης προς το Συμβούλιο και την Επιτροπή να υποβάλουν κοινή έκθεση στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης το 2002, η οποία έπρεπε να περιλαμβάνει *"αναλυτικό πρόγραμμα εργασιών όσον αφορά την παρακολούθηση των στόχων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, συμπεριλαμβανομένης μιας αξιολόγησης του βαθμού επίτευξης των στόχων αυτών, στο πλαίσιο της ανοικτής μεθόδου συντονισμού και σε διεθνή προοπτική"*. Στα συμπεράσματα του Συμβουλίου συμφωνείται το χρονοδιάγραμμα έως το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης το οποίο περιλαμβάνει ένα σχέδιο προγράμματος εργασιών, με πιο επεξεργασμένη μεθοδολογία, το οποίο θα συζητηθεί κατά τη σύνοδο του Συμβουλίου στις 29 Νοεμβρίου 2001 και τη διατύπωση κοινής έκθεσης της Επιτροπής και του Συμβουλίου, που θα περιέχει αναλυτικό πρόγραμμα εργασιών, προς έγκριση από το Συμβούλιο κατά τη σύνοδο της 14ης Φεβρουαρίου 2002 και υποβολή στη συνέχεια στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης. Συμφωνείται επίσης, *"να αρχίσουν οι εργασίες στους ακόλουθους τρεις τομείς οι οποίοι τονίστηκαν επίσης στα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Στοκχόλμης: στις βασικές γνώσεις, στην τεχνολογία πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ), και στα μαθηματικά, επιστήμη και τεχνολογία."* Επισημαίνεται, η χρησιμότητα της χρήσης δεικτών που όπως θα εξετάσουμε στα επόμενα χρόνια θα γίνουν κεντρικό σημείο αναφοράς και ελέγχου των εθνικών πολιτικών. Τονίζεται ότι *"οι δείκτες, έστω και αν είναι ένα μόνον από τα*

⁵²⁰ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 13ης Ιουλίου 2001 σχετικά με τις επακόλουθες εργασίες μετά την έκθεση περί συγκεκριμένων μελλοντικών στόχων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 204 της 20/07/2001 σ. 0006 – 0007).

στοιχεία της διαδικασίας των επακόλουθων εργασιών, αποτελούν σημαντικό εργαλείο για τη μέτρηση και τη σύγκριση επιδόσεων, και ότι για να είναι το όλο εγχείρημα επιτυχημένο και αξιόπιστο, οι δείκτες πρέπει να στηρίζονται σε στοιχεία σαφώς προσδιορισμένα, συγκρίσιμα και, προ πάντων, συναφή με τις πολιτικές.» (παρ.8)

Στη σύνοδο του Συμβουλίου Παιδείας στις 29 Νοεμβρίου 2001⁵²¹ έχοντας υπόψη την ανακοίνωση της Επιτροπής με θέμα «Σχέδιο αναλυτικού προγράμματος εργασίας σε συνέχεια της έκθεσης περί των συγκεκριμένων στόχων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» που εγκρίθηκε στις 7 Σεπτεμβρίου 2001, την οποία υπέβαλε η Επιτροπή ανταποκρινόμενη στην εντολή του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Στοκχόλμης, επιβεβαιώνει ότι «οι επακόλουθες εργασίες της Έκθεσης θα πρέπει να περιλαμβάνουν : α) αξιολόγηση της επίτευξης των στόχων που θέτει η Έκθεση, ώστε το Συμβούλιο Παιδείας να μπορεί να υποβάλλει εκ νέου έκθεση στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο όποτε αυτό κρίνεται σκόπιμο, β) παροχή υποστήριξης για τη βελτίωση του σχεδιασμού και της εφαρμογής των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης σε όλα τα επίπεδα, και γ) προώθηση της περαιτέρω ανάπτυξης της συνεργασίας και της ανταλλαγής ορθών πρακτικών μεταξύ κρατών μελών, ενισχύοντας έτσι την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα αυτών των εργασιών».

Αναφορικά με τις επακόλουθες εργασίες εγκρίνει τις εξής αρχές : « (1) Το Συμβούλιο, τα κράτη μέλη και η Επιτροπή έχουν την ευθύνη για την εξασφάλιση αποτελεσμάτων των επακόλουθων εργασιών, στα πλαίσια των αντίστοιχων αρμοδιοτήτων τους. Το Συμβούλιο, σε συνεργασία με την Επιτροπή, έχει την ευθύνη των αποφάσεων για τα κύρια θέματα των στόχων εκπαίδευσης και κατάρτισης καθώς και για το εάν και πού θα χρησιμοποιηθούν δείκτες, αξιολογήσεις από ομότιμους, ανταλλαγές ορθών πρακτικών και σημεία αναφοράς, (2) Οι τρεις συγκεκριμένοι στρατηγικοί στόχοι και οι 13 συνδεδεμένοι στόχοι της Έκθεσης «Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» πρέπει να γίνουν επιχειρησιακοί. Προς τούτο, η ευδιάμεση έκθεση περιλαμβάνει πρόταση για μια σειρά κεντρικών ζητημάτων που συνδέονται με τους στόχους αυτούς, (3) Η μέτρηση και τα άλλα εργαλεία των επακόλουθων εργασιών για την υλοποίηση των διαφόρων στόχων θα πρέπει να καθορίζονται έτσι ώστε να έχουν έρεισμα από άποψη συνάφειας με την πολιτική.

⁵²¹ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Ανακοινωθέν τύπου της 2391^{ης} Συνόδου του Συμβουλίου Εκπαίδευση και Νεολαία, στις 29 Νοεμβρίου 2001.

Για τη σωστή εφαρμογή της ανοικτής μεθόδου συντονισμού στους διάφορους στόχους απαιτείται η κατάλληλη τεχνική εμπειρογνωμοσύνη προκειμένου να προσδιοριστούν οι ενδεδειγμένοι δείκτες και τα άλλα εργαλεία των επακόλουθων εργασιών στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης. Τα συγκρίσιμα δεδομένα αποτελούν προαπαιτούμενο για την εφαρμογή δεικτών και σημείων αναφοράς (3α) Εκτός των προαναφερόμενων εργαλείων μέτρησης και για γενική αναφορά, οι επακόλουθες εργασίες μπορούν να υποστηριχθούν με μεθόδους που εφαρμόζονται εν γένει στο πλαίσιο της διεθνούς συνεργασίας, μεταξύ άλλων με τη χρήση ερευνών, ανταλλαγών απόψεων μεταξύ εμπειρογνομόνων σε κάποιο ειδικό θέμα και πιλοτικών σχεδίων για την εφαρμογή κάποιου συγκεκριμένου συνδεδεμένου στόχου της Έκθεσης, (4) Κατά τις επακόλουθες εργασίες, πρέπει να δοθεί ειδική προσοχή στη συνεχή διαδικασία, στην υπάρχουσα εμπειρογνωμοσύνη και στα υπάρχοντα μέσα και δίκτυα παρακολούθησης, τα οποία θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν συστηματικότερα οι αρμόδιοι για τη διαμόρφωση των πολιτικών. Θα ήταν ίσως σκόπιμο να ομαδοποιηθούν οι επακόλουθες δραστηριότητες για διάφορα κεντρικά ζητήματα, (5) Οι υποψήφιοι χώρες θα πρέπει να κληθούν να συμμετάσχουν στις επακόλουθες εργασίες εν ευθέτω χρόνω.»

Στη συνέχεια, συμφωνήθηκε το χρονοδιάγραμμα για την περίοδο 2001-2004 : «(α) το χρονοδιάγραμμα αυτό προτείνεται στο πλαίσιο των ευρύτερων εξελίξεων που προβλέπονται μέχρι το 2010, οι οποίες θα καλυφθούν στην κοινή έκθεση που θα υποβληθεί στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του 2002· το χρονοδιάγραμμα εκθέσεων βάσει των αποτελεσμάτων των επακόλουθων εργασιών θα περιλαμβάνεται στην έκθεση προς το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης, (β) οι εργασίες για όλους τους στόχους πρέπει να αρχίσουν μέχρι το 2004, (γ) οι επακόλουθες εργασίες θα οργανωθούν σε τρία στάδια για την έναρξη των δραστηριοτήτων, όπως δείχνει το χρονοδιάγραμμα το οποίο προτείνεται στην ενδιάμεση έκθεση του Παραρτήματος· το πρώτο στάδιο έχει ήδη αρχίσει, (δ) κατά το πρώτο εξάμηνο του 2002 θα αρχίσουν εργασίες στους ακόλουθους 5 τομείς: Βελτίωση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης εκπαιδευτικών και τους εκπαιδευτών (Στόχος 1.1), Βέλτιστη χρήση των πόρων (Στόχος 1.5), Προώθηση της ενεργοποίησης του πολίτη, της ισότητας των ευκαιριών και της κοινωνικής συνοχής (Στόχος 2.3), Αύξηση της κινητικότητας και των ανταλλαγών (Στόχος 3.4), Ενίσχυση της ευρωπαϊκής συνεργασίας (Στόχος 3.5) και (ε) το 2004 θα γίνει ανασκόπηση της επιτευχθείσας προόδου.»

Το Συμβούλιο Παιδείας στις 14 Φεβρουαρίου 2002⁵²² υλοποιώντας το χρονοδιάγραμμα εξέδωσε συμπεράσματα σχετικά με τις επακόλουθες εργασίες μετά την έκθεση "Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης" και ενέκρινε την Έκθεση που εκπόνησαν από κοινού το Συμβούλιο Παιδείας και η Επιτροπή, με τίτλο «Λεπτομερές πρόγραμμα των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους συγκεκριμένους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη». Στη συνέχεια η έκθεση αυτή υποβλήθηκε και εγκρίθηκε από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης στις 15 και 16 Μαρτίου 2002.

Η Έκθεση «Λεπτομερές πρόγραμμα των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους συγκεκριμένους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη»⁵²³ «προβάλλει τον ουσιώδη ρόλο που η εκπαίδευση και η κατάρτιση καλούνται να διαδραματίσουν στη βελτίωση των προσόντων των ατόμων. Αποσκοπεί να ανταποκριθεί όχι μόνο στην πρόκληση που έθεσε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας το Μάρτιο του 2000 – να γίνει η Ευρωπαϊκή Ένωση η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη κοινωνία της γνώσης ανά την υφήλιο – αλλά και στις ευρύτερες ανάγκες των πολιτών και της κοινωνίας. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση εμφανίζονται έτσι ως ένας ουσιαστικός τομέας προτεραιότητας της στρατηγικής της Λισαβόνας.»

Η Έκθεση αποτελείται από τα εξής μέρη: μια αναλυτική ενημερωτική σύνοψη, ένα εισαγωγικό μέρος πολιτικού περιεχομένου, το κύριο μέρος της έκθεσης που περιλαμβάνει το καθαυτό πρόγραμμα εργασιών, το χρονοδιάγραμμα για την έναρξη των εργασιών για τους στόχους, πίνακα-υπόδειγμα για την παρακολούθηση των ποσοτικών δεικτών και ενδεικτικά στατιστικά στοιχεία.

Αυτό που διαπιστώνεται στο εισαγωγικό μέρος της έκθεσης που είναι πολιτικού περιεχομένου είναι ότι «η συνεργασία στον τομέα των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης στην ΕΕ επιταχύνεται με την έγκριση του προγράμματος εργασιών σχετικά με τους μελλοντικούς στόχους των συστημάτων

⁵²² ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 14ης Φεβρουαρίου 2002 σχετικά με τις επακόλουθες εργασίες μετά την έκθεση "Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης", ενόψει της εκπόνησης κοινής έκθεσης Συμβουλίου/Επιτροπής που θα υποβληθεί στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του 2002, (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 058 της 05/03/2002 σ. 0001 – 0011).

⁵²³ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Λεπτομερές πρόγραμμα των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη. (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. 2002/C 142/01).

εκπαίδευσης και κατάρτισης». Το Συμβούλιο Παιδείας σε συνεργασία με την Επιτροπή θα είναι υπεύθυνο για την καθοδήγηση και την παρακολούθηση της στρατηγικής συνολικά. Επισημαίνεται επίσης ότι «η κοινή αυτή έκθεση αντικατοπτρίζει τη δέσμευση που έχουν αναλάβει το Συμβούλιο και η Επιτροπή καθώς και τις φιλοδοξίες για την εκπαίδευση και την κατάρτιση ως θεμελιώδους μέρους του Ευρωπαϊκού Χώρου της Γνώσης».

Επιπροσθέτως ορίζεται ότι «στο πλαίσιο της ανοικτής μεθόδου συντονισμού θα εφαρμοστεί μία ενιαία συνολική στρατηγική, η οποία συνίσταται σε δύο κύριους άξονες δράσης: τις εργασίες σχετικά με τις κοινές προκλήσεις με σκοπό την υποστήριξη προς τα κράτη μέλη για τη βελτίωση των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης του καθενός και τις προσπάθειες για αξιοποίηση των δυνατοτήτων διακρατικής δραστηριότητας στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης».

Στην έκθεση επισημαίνεται, η σημασία του Ευρωπαϊκού Έτους Γλωσσών 2001 καθώς προέβαλε τη σπουδαιότητα της γλωσσικής ποικιλίας. Αναγνωρίζεται επίσης η συμβολή της διαδικασίας της Μπολόνια στην ενίσχυση της συμβατότητας και της ελκυστικότητας της ευρωπαϊκής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς θεωρείται υποστηρικτική των εργασιών σχετικά με τους μελλοντικούς στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης.

Στο καθεαυτό πρόγραμμα εργασιών για κάθε έναν από τους 13 συναφείς στόχους - που συνδέονται με τους 3 κύριους στρατηγικούς στόχους- περιγράφονται τα κεντρικά ζητήματα του στόχου και τίθενται το πλαίσιο εργασιών το οποίο περιλαμβάνει, την περίοδο έναρξης και Δείκτες για τη μέτρηση της περιόδου και τα θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών ή/και αξιολόγηση από ομότιμους. Μία λεπτομερής περιγραφή παρατίθενται στα Παραρτήματα.(Παράρτημα 6)

Στο πρόγραμμα εργασιών παρατηρούμε ότι οι στόχοι πρώτης προτεραιότητας, που εντάσσονται στο πρώτο στάδιο εργασιών με έναρξη το δεύτερο εξάμηνο του 2001 είναι οι στόχοι που έχει θέσει ως άμεσης προτεραιότητας το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο και αφορούν στις βασικές δεξιότητες, τις τεχνολογίες της πληροφορίας και τα μαθηματικά, τις επιστήμες και την τεχνολογία δηλαδή στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για την κοινωνία της γνώσης(1.2), την εξασφάλιση πρόσβασης όλων στις ΤΠΕ(1.3) και την αύξηση της προσέλευσης στις επιστημονικές και τεχνολογικές σπουδές(1.4).

Το υπόδειγμα πίνακα που προτείνεται για την παρακολούθηση των ποσοτικών δεικτών προς υποστήριξη της υλοποίησης των στόχων βάσει της Ανοικτής Μεθόδου Συντονισμού(ΑΜΣ) απεικονίζει τα επίπεδα των δεικτών κατά

το 2002 (μέσος όρος ΕΕ και μέσος όρος των 3 Κρατών-μελών με τις καλύτερες επιδόσεις), την πρόοδο κατά το έτος 2004 και την πρόοδο κατά το έτος 2010. Τα στοιχεία θα χρησιμοποιηθούν για να υποβληθεί η ενδιάμεση έκθεση το 2004 και η τελική έκθεση το 2010. Επίσης αποτυπώνει τα συγκριτικά μεγέθη σε κάθε έναν από τους δείκτες για τις ΗΠΑ και την Ιαπωνία που είναι και οι βασικότεροι ανταγωνιστές της Ευρώπης στον τομέα της εκπαίδευσης.

Οι δείκτες χρησιμοποιούνται ως εργαλεία μέτρησης, ως μέσα ανταλλαγής καλών πρακτικών και ως σημεία αναφοράς ως προς το επίπεδο που θα βρίσκεται η ΕΕ κατά το έτος 2004 και 2010 σε σχέση με τις ΗΠΑ και την Ιαπωνία ενώ παράλληλα θα αποτυπώνουν τους στόχους στους οποίους σημειώνεται μικρή πρόοδος ώστε να καταβληθεί προσπάθεια για να βελτιωθούν.⁵²⁴

Τον Μάρτιο του 2002, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης⁵²⁵ ενέκρινε το λεπτομερές πρόγραμμα επακόλουθων εργασιών («*Εκπαίδευση & Κατάρτιση 2010*») καιρετιζοντας τη συμφωνία για ένα λεπτομερές «*Πρόγραμμα εργασίας για το 2010*» όσον αφορά τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει στα συμπεράσματά του. Επαναβεβαιώνει το στόχο να καταστούν τα οικεία συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ποιοτικό σημείο αναφοράς παγκοσμίως έως το 2010 και τις τρεις βασικές αρχές από τις οποίες θα διαπνέεται το πρόγραμμα αυτό, δηλαδή βελτίωση ποιότητας, διευκόλυνση της καθολικής πρόσβασης, και άνοιγμα στον κόσμο. Στη συνέχεια καλεί το Συμβούλιο και την Επιτροπή να αναφέρουν με επόμενη κοινή έκθεση τα αποτελέσματα εφαρμογής του προγράμματος η οποία να υποβληθεί στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του 2004.(παρ.43)

Στη συνέχεια το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο έκανε έκκληση για περαιτέρω δράση στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης προκειμένου : «*ι) να καθιερωθούν μέσα με σκοπό τη διαφάνεια στα διπλώματα και τα επαγγελματικά προσόντα (Ευρωπαϊκό Σύστημα Ακαδημαϊκών Μονάδων/ECTS, προσθήκες σε διπλώματα και πιστοποιητικά, ευρωπαϊκό βιογραφικό σημείωμα) και μια στενότερη συνεργασία στον τομέα των πανεπιστημιακών διπλωμάτων, στα πλαίσια της διαδικασίας Σορβόνης-Μπολόνιας-Πράγας, πριν από τη σύνοδο του Βερολίνου του 2003· ανάλογη δράση θα πρέπει να προωθηθεί στον τομέα της*

⁵²⁴ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Η στρατηγική της Λισαβόνας, εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές (2000-2006)» Τόμος Β', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.119.

⁵²⁵ Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης 15 και 16 Μαρτίου 2002. Βρυξέλλες 2002.

επαγγελματικής κατάρτισης, ii) να βελτιωθεί η εκμάθηση των βασικών δεξιοτήτων, και δη με τη διδασκαλία δύο τουλάχιστον ξένων γλωσσών από πολύ νεαρά ηλικία: κατάρτιση δείκτη γλωσσικών γνώσεων το 2003· ανάπτυξη της ψηφιακής μόρφωσης : γενίκευση ενός πιστοποιητικού χρήσης υπολογιστών και του Διαδικτύου για τους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, iii) το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο καλεί την Επιτροπή να πραγματοποιήσει μελέτη σκοπιμότητας για να εντοπιστούν διάφορες δυνατότητες υποβοήθησης των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για να εγκαινιάσουν ή να ενισχύσουν τη διαδικτυακή σύνδεση με αδελφά σχολεία σε άλλα μέρη της Ευρώπης και να ενημερώσει σχετικά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Σεβίλλης τον Ιούνιο, iv) να προωθηθεί η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση και να ενταχθεί στις βασικές δεξιότητες των μαθητών έως το 2004». (παρ.44)

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο καλεί επίσης το Συμβούλιο να εγκρίνει ψήφισμα για τη δια βίου μάθηση ενώ εξέφρασε ικανοποίηση για την ανακοίνωση της Επιτροπής «*Η πραγμάτωση ενός ευρωπαϊκού χώρου δια βίου μάθησης*⁵²⁶». (παρ.45)

Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου στην προώθηση των δεξιοτήτων και της κινητικότητας. Καλεί το Συμβούλιο να προβεί στις δέουσες ενέργειες προκειμένου να γίνουν πράξη τα παρακάτω μέτρα: « i) να δημιουργηθούν, σύμφωνα με το σχέδιο δράσης που υιοθετήθηκε στη Νίκαια, οι πρακτικές και νομικές συνθήκες που απαιτούνται για την εξασφάλιση πραγματικής κινητικότητας για όλους τους ασχολούμενους στην εκπαίδευση, την έρευνα και την καινοτομία, ii) να ελαττωθούν τα κανονιστικά και διοικητικά εμπόδια για την αναγνώριση επαγγελματικών προσόντων καθώς και τα άλλα εμπόδια που οφείλονται στη μη αναγνώριση τυπικών προσόντων και άτυπης εκπαίδευσης, λαμβάνοντας υπόψη την παράγραφο που ακολουθεί σχετικά με την εκπαίδευση, iii) να εξασφαλισθεί ότι όλοι οι πολίτες, και ειδικότερα ομάδες όπως οι άνεργες γυναίκες, διαθέτουν τα βασικά προσόντα, ιδίως δε τα σχετιζόμενα με τις τεχνολογίες των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ)» (παρ. 33)

⁵²⁶ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής «*Η πραγμάτωση μιας ευρωπαϊκής περιοχής δια βίου μάθησης*», COM (2001) 678 τελικό, Βρυξέλλες, 21.11.2001. Κάτω από τον τίτλο της ανακοίνωσης αναφέρεται η κινέζικη παροιμία : "Όταν σχεδιάζεις για ένα χρόνο, να σπέρνεις σιτάρι. Όταν σχεδιάζεις για μια δεκαετία, να φυτεύεις δέντρα. Όταν σχεδιάζεις για μια ζωή, να καταρτίζεις και να εκπαιδεύεις ανθρώπους." Guanzi (περίπου 645 π.Χ.).

Αξιοσημείωτη επίσης είναι η αναφορά και η σημασία που αποδίδεται στην εντατικοποίηση της προσπάθειας την Ένωσης στον τομέα της έρευνας, της ανάπτυξης και της καινοτομίας προκειμένου να καλυφθεί το χάσμα μεταξύ της ΕΕ και των σοβαρότερων ανταγωνιστών της. (παρ.47)

Το Νοέμβριο του 2002 η Επιτροπή με ανακοίνωσή της με τον τίτλο «*Ευρωπαϊκά κριτήρια αναφοράς για την εκπαίδευση και την κατάρτιση: εξελίξεις μετά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας*»⁵²⁷ πρότεινε στο Συμβούλιο Παιδείας έξι (6) κριτήρια αναφοράς (benchmarks) που αφορούν τους εξής έξι τομείς: α)Επενδύσεις στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, β)Πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου, γ)απόφοιτοι θετικών επιστημών και τεχνολογικών σπουδών, δ)πληθυσμός που έχει ολοκληρώσει την ανώτερη βαθμίδα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ε)βασικά εφόδια και στ)δια βίου μάθηση. Σημειώνεται επίσης ότι «*το έργο αυτό θα πραγματοποιηθεί με τη συνεργασία της Ευρωπαϊκής Στατιστικής Υπηρεσίας (Eurostat), του Ευρωπαϊκού Δικτύου Πληροφόρησης για την Εκπαίδευση (Eurydice) και του Ευρωπαϊκού Κέντρου για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop) και διεθνών οργανισμών όπως ο ΟΟΣΑ*».

Ιδιαίτερη σημασία έχει η επισήμανση της Επιτροπής ότι «*όπως ορίζουν σαφώς τα άρθρα 149 και 150 της συνθήκης για την ΕΕ, τα κράτη μέλη έχουν πλήρη αρμοδιότητα για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. Συνεπώς τα κράτη μέλη θα πρέπει κατά κύριο λόγο να αναλάβουν δράση για να δοθεί συνέχεια στα συμπεράσματα της συνόδου κορυφής της Λισσαβόνας*».

Το Μάιο του 2003 το Συμβούλιο Παιδείας⁵²⁸ εξέδωσε τα συμπεράσματά του σχετικά με τα επίπεδα αναφοράς μέσω ευρωπαϊκών επιδόσεων στην εκπαίδευση και την κατάρτιση (benchmarks) λαμβάνοντας υπόψη μεταξύ άλλων και το αίτημα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της 20ής και 21^{ης} Μαρτίου 2003 να χρησιμοποιούνται «*κριτήρια αναφοράς με στόχο να εντοπίζονται οι βέλτιστες πρακτικές και να εξασφαλίζεται η αποτελεσματική και ουσιαστική επένδυση σε ανθρώπινους πόρους*». (Συμπεράσματα της Προεδρίας⁵²⁹ παρ.40)

⁵²⁷ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής «Ευρωπαϊκά κριτήρια αναφοράς για την εκπαίδευση και την κατάρτιση: εξελίξεις μετά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας», COM (2002) 629 τελικό, 20.11.2002.

⁵²⁸ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 5^{ης} Μαΐου 2003 σχετικά με τα επίπεδα αναφοράς μέσω ευρωπαϊκών επιδόσεων στην εκπαίδευση και την κατάρτιση(benchmarks) , Επίσημη Εφημερίδα 2003/C 134/03, 7.6.2003.

⁵²⁹ Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο των Βρυξελλών 20 και 21 Μαρτίου 2003. Βρυξέλλες 2003.

Το Συμβούλιο Παιδείας δεν χρησιμοποιεί τον όρο «ευρωπαϊκά επίπεδα αναφοράς» που προτείνει η Επιτροπή την οποία λαμβάνει βεβαίως υπόψη, αλλά τον όρο «επίπεδα αναφοράς μέσω των ευρωπαϊκών επιδόσεων» για να προσδιορίσει «έναν πρώτο κατάλογο δεικτών και επιπέδων αναφοράς μέσω των ευρωπαϊκών επιδόσεων που θα εφαρμοστούν για την παρακολούθηση της προόδου προς τους στόχους της Λισαβόνας στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης». Υπογραμμίζει ότι τα επίπεδα αναφοράς μέσω των ευρωπαϊκών επιδόσεων «πρέπει να βασίζονται σε συγκρίσιμα δεδομένα, δεν ορίζουν εθνικούς στόχους και δεν υπαγορεύουν αποφάσεις τις οποίες οφείλουν να λάβουν οι κυβερνήσεις των κρατών μελών, και ότι οι εθνικές δράσεις βάσει εθνικών προτεραιοτήτων θα συμβάλλουν στην επίτευξή τους».

Για κάθε ένα από τα επίπεδα αναφοράς μέσω των ευρωπαϊκών επιδόσεων ορίστηκε ένας δείκτης αποτίμησης. Αναφορικά με τα άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση, ως δείκτης ορίστηκε η επίτευξη μέχρι το 2010, ως μέσο ευρωπαϊκό ποσοστό ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο⁵³⁰ κατώτερο του 10%. Ως δείκτης για τα Μαθηματικά, θετικές επιστήμες και τεχνολογικές σπουδές ορίστηκε ότι μέχρι το 2010 θα πρέπει να αυξηθεί τουλάχιστον κατά 15%⁵³¹ ο συνολικός αριθμός των αποφοίτων σχολών μαθηματικών, θετικών επιστημών και τεχνολογίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση, και παράλληλα να μειωθεί η ανισορροπία μεταξύ των φύλων. Σχετικά με την ολοκλήρωση ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ως δείκτης ορίστηκε, μέχρι το 2010 θα πρέπει τουλάχιστον το 85 % των ατόμων ηλικίας 22 ετών στην Ευρωπαϊκή Ένωση να έχει ολοκληρώσει ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.⁵³² Ο δείκτης για τις βασικές δεξιότητες ορίστηκε, μέχρι το 2010 το ποσοστό ατόμων ηλικίας 15 ετών με χαμηλές επιδόσεις ανάγνωσης/κατανόησης στην Ευρωπαϊκή Ένωση θα πρέπει να έχει μειωθεί τουλάχιστον κατά 20 % σε σύγκριση με το έτος 2000.⁵³³ Τέλος ο δείκτης για τη Δια βίου μάθηση ορίστηκε μέχρι το 2010 το μέσο επίπεδο συμμετοχής στη δια βίου μάθηση στην

⁵³⁰ Μερίδιο του πληθυσμού μεταξύ 18 και 24 ετών, που έχουν μόνο κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ή χαμηλότερη και δεν συμμετέχουν σε καμία μορφή εκπαίδευσης και κατάρτισης (διαρθρωτικός δείκτης) — Πηγή Eurostat· έρευνα εργατικού δυναμικού.

⁵³¹ Συνολικός αριθμός αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (επίπεδα ISCED 5 και 6) στους κλάδους των μαθηματικών, των θετικών επιστημών και της τεχνολογίας — κοινή πηγή UNESCO/ΟΟΣΑ/ ερωτηματολόγιο Eurostat.

⁵³² Ποσοστό ατόμων ηλικίας 22 ετών που έχουν ολοκληρώσει τουλάχιστον ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (ISCED 3) — Πηγή Eurostat· έρευνα εργατικού δυναμικού.

⁵³³ Επάρκεια ανάγνωσης/κατανόησης «επιπέδου 1» και χαμηλότερου — Πηγή έρευνα PISA (ΟΟΣΑ 2000)

Ευρωπαϊκή Ένωση πρέπει να φθάνει το τουλάχιστον 12,5 % του πληθυσμού των ενηλίκων σε ηλικία εργασίας (25 έως 64 ετών).⁵³⁴

Γίνεται φανερό ότι η παρακολούθηση των δεικτών θα πραγματοποιηθεί με τη συνεργασία της Ευρωπαϊκής Στατιστικής Υπηρεσίας (Eurostat), του Ευρωπαϊκού Δικτύου Πληροφόρησης για την Εκπαίδευση (Eurymdice) και του Ευρωπαϊκού Κέντρου για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop) και διεθνών οργανισμών όπως ο ΟΟΣΑ.

Αναφορικά με τον όρο «*επίπεδα αναφοράς μέσω ευρωπαϊκών επιδόσεων*» να επισημάνουμε δύο σημεία: πρώτον, η έννοια του «*μέσου όρου*» συνδέεται με ποσοτικά και στατιστικά στοιχεία τεχνοκρατικού χαρακτήρα που συνάδουν με τεχνικά χαρακτηριστικά οικονομικής αντίληψης στον τομέα της εκπαίδευσης και δεύτερον, ο όρος αυτός υποδηλώνει ότι η ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης θα βασίζεται στον ευρωπαϊκό μέσο όρο και σε μία κοινή διαδικασία.⁵³⁵

Από τους πέντε δείκτες/«*επίπεδα αναφοράς μέσω ευρωπαϊκών επιδόσεων*», ένας αφορά την τριτοβάθμια εκπαίδευση, ένας την διά βίου μάθηση και οι άλλοι τρεις στοχεύουν την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι αποφάσεις του ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισαβόνας και των μετέπειτα εαρινών ευρωπαϊκών Συμβουλίων έδιναν έμφαση στην τριτοβάθμια και εκπαίδευση και την κατάρτιση παρόλα αυτά οι τεχνοκράτες και οι εμπειρογνώμονες στις διάφορες ομάδες εργασίας στρέφονται προς το επίπεδο της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης απουσιάζει ο δείκτης για τις Επενδύσεις στην εκπαίδευση και την κατάρτιση που είχε προτείνει η Επιτροπή. Οι δείκτες αυτοί καθοριστήκαν μετά από μακρές διαπραγματεύσεις στο Συμβούλιο καθώς άγγιζαν ζητήματα εθνικής ευαισθησίας από τη στιγμή που έρχονταν φως στις εθνικές επιδόσεις.⁵³⁶

Για την υλοποίηση των στόχων του Λεπτομερούς προγράμματος εργασιών η Ευρωπαϊκή Επιτροπή συγκρότησε μία Μόνιμη Ομάδα για τους

⁵³⁴ Ποσοστό ατόμων ηλικίας 25 έως 64 ετών που συμμετέχουν σε οποιαδήποτε μορφή εκπαίδευσης και κατάρτισης στις τέσσερις εβδομάδες που προηγήθηκαν της έρευνας — Πηγή: Eurostat, έρευνα εργατικού δυναμικού. Μια ειδική ομάδα της Eurostat αρχίζει τώρα εργασίες για μια νέα έρευνα σχετικά με την εκπαίδευση των ενηλίκων, η οποία αποσκοπεί να δώσει καλύτερο εργαλείο μέτρησης της συμμετοχής.

⁵³⁵ Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Η στρατηγική της Λισαβόνας, εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές (2000-2006)», Τόμος Β', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.137-138.

⁵³⁶ Ase Gornitzka, "The Lisbon process: a supranational policy perspective, institutionalizing the open method of coordination", p.155-178, και κυρίως p.162-163, στο P. Maassen and J. P. Olsen (eds.), University Dynamics and European Integration, 2007 Springer, The Netherlands.

Δείκτες και τα Κριτήρια (ΜΟΔΚ) (Standing Group for Indicators and Benchmarks /SGIB) και άλλες επιμέρους ομάδες εργασίας (working groups).⁵³⁷

Η Μόνιμη Ομάδα για τους Δείκτες και τα Κριτήρια (ΜΟΔΚ) συγκροτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή για να συμβάλει στη διαμόρφωση και τη χρήση δεικτών ως εργαλείων για τη μέτρηση της προόδου σχετικά με τους κοινούς μελλοντικούς στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης.⁵³⁸

Οι ομάδες εργασίας αποτελούνται από εμπειρογνώμονες που ορίστηκαν από τα κράτη-μέλη μαζί με αντιπροσώπους των κοινωνικών εταίρων σύμφωνα με το πνεύμα της ανοικτής μεθόδου συντονισμού.⁵³⁹

Το Νοέμβριο του 2003, η Επιτροπή δημοσίευσε με τη μορφή ανακοίνωσης, ένα σχέδιο κοινής ενδιάμεσης έκθεσης σχετικά με την εφαρμογή του λεπτομερούς προγράμματος των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη⁵⁴⁰ με τίτλο «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010». Επείγουσα ανάγκη μεταρρυθμίσεων για να πετύχει η στρατηγική της Λισαβόνας». Ο τίτλος «*Εκπαίδευση και κατάρτιση*

⁵³⁷ EUROPEAN COMMISSION, DG Education and Culture, Education and Training 2010. Diverse Systems Shared Goals, Key Objectives and Areas of Cooperation, Working Groups, <http://archivio.invalsi.it/ri2003/moe/sito/docCD/Altri%20documenti%20Commissione%20Europea/EUROPA%20-%20Education%20and%20Training%20-%20Lisbon%20strategy.htm>

Οι ομάδες εργασίας ήταν οι εξής: 1.Εκπαίδευση και κατάρτιση εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών (Education and Training of Teachers and Trainers, 2.Βασικές δεξιότητες / Basic Skills, 3.Μάθηση γλωσσών / Language learning, 4.Τεχνολογίες Πληροφόρησης και Επικοινωνίας / Information and Communication Technologies, 5.Μαθηματικά, θετικές φυσικές επιστήμες και τεχνολογία / Maths, Science and Technology, 6.Αποτελεσματική χρήση πηγών / Making the best use of resources, 7.Κινητικότητα και ευρωπαϊκή συνεργασία / Mobility and European cooperation, 8.Καθιστώντας τη μάθηση πιο ελκυστική / Making learning more attractive and strengthening links to working life, 9.Ανοικτά περιβάλλοντα μάθησης και ενεργός πολίτης / Opening up learning and active citizenship, 10.Αναμόρφωση οδηγίων και συμβουλευτική / Reforming guidance and counseling, 11.Πιστοποίηση ανεπίσημων και άτυπων μορφών μάθησης / Recognising non-formal and informal learning.

⁵³⁸ European Commission, Standing Group for Indicators and Benchmarks, Final list of indicators to support the implementation of the work programme on the future objectives of the education and training systems, Brussels, July 2003. Εκτενής αναφορά στο Πασιάς Γ, (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Η στρατηγική της Λισαβόνας, εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές (2000-2006)» Τόμος Β', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.129-133.

⁵³⁹ European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities p. 213.

⁵⁴⁰ Επιτροπή των ΕΚ, «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» Επείγουσα ανάγκη μεταρρυθμίσεων για να πετύχει η στρατηγική της Λισαβόνας COM (2003) 685 τελικό, Βρυξέλλες, 11.11.2003.

2010» αναφέρεται στο «Λεπτομερές πρόγραμμα επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης» και κατάρτισης στην Ευρώπη και εμφανίζεται για πρώτη φορά σε επίσημο έγγραφο.⁵⁴¹

Αναφορικά με την πρόοδο που έχει επιτευχθεί στο πρόγραμμα εργασιών «Εκπαίδευση & Κατάρτιση 2010», η έκθεση επισημαίνει ότι «παρ' όλο που σημειώθηκαν βήματα προόδου, στο παρόν στάδιο είναι πρόωρο να αποτιμηθεί λεπτομερώς η πρόοδος που έχει επιτευχθεί. Ωστόσο η Επιτροπή έχει στη διάθεσή της «μια σειρά από εκθέσεις των διαφόρων ομάδων εργασίας που συγκροτήθηκαν, εκθέσεις των κρατών μελών σχετικά με την ανάπτυξη της διά βίου μάθησης και την κινητικότητα, όπως και δείκτες και πρόσφατες στατιστικές αναλύσεις. Όλες αυτές οι πηγές εμβάλλουν στην ίδια ανησυχητική διαπίστωση: προσπάθειες για την προσαρμογή των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην κοινωνία και την οικονομία της γνώσης καταβάλλονται σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες, αλλά οι μεταρρυθμίσεις που έχουν επιτελεστεί δεν είναι αντάξιες του διακυβεύματος και ο σημερινός ρυθμός τους δεν θα επιτρέψει στην Ένωση να επιτύχει τους στόχους που έχει θέσει». Στη συνέχεια αναφέρει ότι «τα πέντε ευρωπαϊκά κριτήρια αναφοράς (benchmarks) που υιοθέτησε το Συμβούλιο (Παιδείας) το Μάιο του 2003 θα είναι στην πλειονότητά τους δύσκολο να εκπληρωθούν έως το 2010. Συγκεκριμένα, η συμμετοχή των Ευρωπαίων στην εκπαίδευση και τη διά βίου μάθηση συνεχίζει να είναι περιορισμένη, ενώ η σχολική αποτυχία και ο κοινωνικός αποκλεισμός, με υψηλό ατομικό, κοινωνικό και οικονομικό κόστος, παραμένουν ιδιαίτερα σημαντικοί παράγοντες. Δεν υπάρχει, εξάλλου, καμία ένδειξη ότι αυξήθηκαν οι συνολικές επενδύσεις (κρατικές και ιδιωτικές) για το ανθρώπινο δυναμικό».

Επιγραμματικά -στην αρχή και με αριθμητικές λεπτομέρειες στη συνέχεια- αναφέρονται οι τομείς στους οποίους η ΕΕ εμφανίζει καθυστέρηση ή ελλείψεις σε σχέση με τους ανταγωνιστές της παγκοσμίως. Συγκεκριμένα, «ιδιαίτερα χαμηλές ιδιωτικές επενδύσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στη συνεχή κατάρτιση», αναποτελεσματική «αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων», «έλλειψη ελκυστικότητας και ικανοποιητικής ποιότητας στην επαγγελματική κατάρτιση η οποία δεν ανταποκρίνεται στις νέες ανάγκες της οικονομίας της γνώσης και της ευρωπαϊκής αγοράς εργασίας», «αυξανόμενος κίνδυνος

⁵⁴¹ Εκτενής ανάλυση του προγράμματος «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» στο Παπαδάκης Ν., (2007) «Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης» στο Μαραβέγιας Ν. – Τσινισιζέλης Μ. (επιμ) (2007) «Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση, Οργάνωση και Πολιτικές, 50 χρόνια» Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα, σ.761-769.

ελλείψεων σε εκπαιδευτικούς», «δυσκολεύεται να ανακτήσει τη θέση της, ως πρώτος προορισμός στις προτιμήσεις των σπουδαστών από τρίτες χώρες, θέση που έχασε από τις ΗΠΑ».

Επισημαίνεται επίσης ότι «ο προβληματισμός και οι μεταρρυθμίσεις, που έχουν ήδη ξεκινήσει στα κράτη μέλη (παρόντα και επικείμενα) της Ένωσης, αποδεικνύουν ότι οι αρμόδιοι για θέματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ενεργοποιούνται απέναντι στα προβλήματα με τα οποία είναι αντιμέτωποι καθώς δεσμεύτηκαν, με πολύ διαφορετικά σημεία αφετηρίας και ρυθμούς προόδου, να προσαρμόσουν τα συστήματά τους έτσι ώστε τα τελευταία να αντεπεξέλθουν στις προκλήσεις της κοινωνίας και της οικονομίας της γνώσης».

Στην έκθεση αποτιμάται ότι, «μέσα σε δύο μόλις έτη από την υιοθέτηση του προγράμματος εργασιών, δεν είναι δυνατή η ακριβής αποτίμηση της προόδου που έχει πραγματοποιηθεί. Ωστόσο, είναι δυνατό, αλλά και ιδιαίτερα σημαντικό στο στάδιο αυτό, να καταμετρηθεί η απόσταση που απομένει να διανυθεί για να γίνουν πραγματικότητα οι φιλόδοξοι, αλλά και ρεαλιστικοί, στόχοι που έχουν τεθεί από κοινού. Όλες οι διαθέσιμες εκθέσεις και δείκτες συντείνουν στο ίδιο συμπέρασμα: εάν οι μεταρρυθμίσεις εξακολουθήσουν με τους σημερινούς ρυθμούς, η Ένωση δεν θα μπορέσει να επιτύχει τους στόχους της στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης».

Το συμπέρασμα στο οποίο καταλήγει η έκθεση είναι ότι, θα πρέπει να ενισχυθεί η συνεργασία και η παρακολούθηση της προόδου. Συγκεκριμένα προτείνει στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο να ζητήσει «επιτάχυνση των εθνικών μεταρρυθμίσεων και της ενισχυμένης συνεργασίας σε ευρωπαϊκό επίπεδο», «να χρησιμοποιηθούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο όλοι οι αναγκαίοι πόροι συμπεριλαμβανομένων των πόρων των διαρθρωτικών ταμείων, της ΕΤΕ και της μελλοντικής γενιάς των κοινοτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» και τέλος με δεδομένο ότι «απομένει πολύ λίγος χρόνος για να αναληφθούν αποτελεσματικές συνεργίες έως το 2010 είναι απαραίτητο να εξασφαλιστεί μία πιο διαρθρωμένη και συστηματική παρακολούθηση της πραγματοποιούμενης προόδου».

Το σχέδιο αυτό αποτέλεσε τη βάση για την κοινή ενδιάμεση έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας και της Επιτροπής για την εφαρμογή του λεπτομερούς προγράμματος των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη, η οποία

οριστικοποιήθηκε στο Συμβούλιο Παιδείας στις 26 Φεβρουαρίου 2004⁵⁴² και υποβλήθηκε στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο των Βρυξελλών 25-26 Μαρτίου 2004.

Εισαγωγικά στην κοινή ενδιάμεση έκθεση το Συμβούλιο και η Επιτροπή επιβεβαιώνουν *«την αποφασιστική τους δέσμευση να εργασθούν, σε επίπεδο κρατών μελών και ΕΕ, προκειμένου μέχρι το 2010 να επιτευχθεί ο συμφωνημένος στόχος, δηλαδή να αναδειχθούν τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης της Ευρώπης σε ποιοτικό σημείο αναφοράς παγκοσμίως»*. Συνεχίζοντας επισημαίνουν ότι *«για να υποστηριχθούν οι προσπάθειες των κρατών μελών, πρέπει να αναληφθεί δράση στους ακόλουθους τρεις τομείς προτεραιότητας, παράλληλα και χωρίς καθυστέρηση: i) εστίαση των μεταρρυθμίσεων και των επενδύσεων στους νευραλγικούς για την κοινωνία της γνώσης τομείς, ii) ουσιαστική πραγμάτωση της δια βίου μάθησης, και iii) οικοδόμηση μίας Ευρώπης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης»*. (παρ.2)

Συγκεκριμενοποιώντας τις επόμενες ενέργειες σημειώνουν ότι θα πρέπει να επιταχυνθεί ο ρυθμός των μεταρρυθμίσεων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, να ληφθεί δεόντως υπόψη το πρόγραμμα *«Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010»* κατά τη χάραξη των εθνικών πολιτικών. Το Συμβούλιο και η Επιτροπή *«υπογραμμίζουν τη σπουδαιότητα που αποδίδουν στο ρόλο της επόμενης γενιάς προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης»*. (παρ.4)

Στο πρώτο μέρος της έκθεσης γίνεται μία αναφορά στην πρόοδο που έχει συντελεστεί στην ευρωπαϊκή συνεργασία και στα προβλήματα που έχουν επισημανθεί. Στην ενότητα 1.1.1 γίνεται μία αναφορά στις δράσεις αναφορικά με *«τα πρώτα βήματα στην εφαρμογή του προγράμματος εργασιών»* και αποτιμάται ότι *«το πρόγραμμα εργασιών σχετικά με του στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης διαμορφώνει, με τρόπο περισσότερο διαρθρωμένο από ότι στο παρελθόν, ένα χώρο συνεργασίας 31 ευρωπαϊκών χωρών,⁵⁴³ με συμμετοχή των ενδιαφερόμενων παραγόντων (εκπρόσωποι της κοινωνίας των*

⁵⁴² ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ της ΕΕ, «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» - Επείγουσα ανάγκη μεταρρυθμίσεων για να επιτύχει η στρατηγική της Λισσαβόνας. Κοινή ενδιάμεση έκθεση του Συμβουλίου και της Επιτροπής για την εφαρμογή του λεπτομερούς προγράμματος των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη. Αποτελέσματα των εργασιών του Συμβουλίου της 26 Φεβρουαρίου 2004, EDUC 43, 6905/3/04 REV 3, Βρυξέλλες, 22 Απριλίου 2004.

⁵⁴³ Υποσημείωση έκθεσης : «Τα 15 κράτη μέλη καθώς και, ύστερα από την υπουργική δήλωση της Μπρατισλάβα του Ιουνίου 2002, οι 10 χώρες που πρόκειται να προσχωρήσουν στην Ένωση, οι 3 υποψήφιας χώρες και οι 3 χώρες ΕΖΕΣ/ΕΟΧ (Ισλανδία, Λιχτενστάιν και Νορβηγία).»

πολιτών και ευρωπαϊκοί κοινωνικοί εταίροι) και των διεθνών οργανώσεων (όπως ο ΟΟΣΑ, η UNESCO και το Συμβούλιο της Ευρώπης)».

Γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην κεντρική σημασία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για την Ευρώπη της γνώσης και στην πρόοδο που έχει σημειωθεί ή σχεδιάζεται στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια με εκτενή αναφορά στις αποφάσεις της συνόδου στο Βερολίνο στην προοπτική της δημιουργίας ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης μέχρι το 2010.⁵⁴⁴ Στην έκθεση σημειώνεται ότι «χωρίς να υποτιμάται η σημασία αυτής της προόδου, θα πρέπει να έχουμε υπόψη ότι ο ρόλος που αποδίδει η στρατηγική της Λισαβόνας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση υπερβαίνει κατά πολύ το πρόγραμμα διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων που ξεκίνησε με τη δήλωση της Μπολόνια». Επιπροσθέτως, γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην ανακοίνωσή της Επιτροπής «Ο ρόλος των πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης»⁵⁴⁵ με την οποία η Επιτροπή «ξεκίνησε διαβούλευση με όλους τους παράγοντες της πανεπιστημιακής κοινότητας, με αντικείμενο κεντρικά ζητήματα όπως η χρηματοδότηση, η ποικιλία των ιδρυμάτων όσον αφορά τις λειτουργίες και τις προτεραιότητές τους, η δημιουργία κέντρων αριστείας, η ελκυστικότητα των σταδιοδρομιών ή η εργασία μέσω δικτύων».

Στη συνέχεια (ενότητα 1.1.3) αναφέρονται τα πρώτα αποτελέσματα από την εφαρμογή της Δήλωσης της Κοπεγχάγης⁵⁴⁶ «την οποία ενέκριναν το Νοέμβριο του 2002 οι Υπουργοί 31 ευρωπαϊκών χωρών, οι ευρωπαίοι κοινωνικοί εταίροι και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, έδωσε νέα ώθηση στην ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα αυτόν, προκειμένου να αντιμετωπισθούν αυτά τα ζητήματα στην προοπτική της δια βίου μάθησης».

⁵⁴⁴ Υποσημείωση έκθεσης : «Πραγμάτωση του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης». Ανακοινωθέν της συνόδου των ευρωπαϊκών υπουργών για θέματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Βερολίνο, στις 19 Σεπτεμβρίου 2003.

⁵⁴⁵ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής σχετικά με το «ρόλο των πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης» COM (2003) 58 τελικό της 5ης Φεβρουαρίου 2003. (Υποσημείωση έκθεσης)

⁵⁴⁶ Η δήλωση της Κοπεγχάγης (The Copenhagen Declaration) υιοθετήθηκε από τους υπουργούς αρμόδιους για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση 31 ευρωπαϊκών χωρών και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στη Σύνοδο της Κοπεγχάγης στις 29-30 Νοεμβρίου 2002. Η δήλωση αυτή επικυρώθηκε από τους αντιπροσώπους των κοινωνικών εταίρων σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Με την δήλωση της Κοπεγχάγης εγκαινιάστηκε η διαδικασία της Κοπεγχάγης (The Copenhagen Process) για την ενίσχυση της συνεργασίας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΕΕΚ) με στόχο τη σύγκλιση των συστημάτων κατάρτισης, επιμόρφωσης, πιστοποίησης, αναγνώρισης και μεταβίβασης των επαγγελματικών προσόντων στον ευρύτερο ευρωπαϊκό χώρο.

Στην ενότητα 1.1.4 επισημαίνεται η ανάγκη να αυξηθεί το επίπεδο και η ποιότητα της κινητικότητας στην εκπαίδευση και την κατάρτιση. Επισημαίνεται ότι οι εθνικές εκθέσεις «*απεικονίζουν της προσπάθειες που καταβάλλουν τα κράτη-μέλη για την προώθηση της κινητικότητας και μέσω της εξάλειψης εμποδίων διοικητικής ή νομικής φύσης*». Σημειώνεται ότι «*παρά τη σταθερή βελτίωση, τόσο εντός όσο και εκτός κοινοτικών προγραμμάτων, ο αριθμός των ατόμων που συμμετέχουν στην κινητικότητα εξακολουθεί να είναι πολύ περιορισμένος. Σύμφωνα με τα στοιχεία, που αφορούν μόνο κοινοτικά προγράμματα, ο αριθμός των φοιτητών που συμμετέχουν στο πρόγραμμα ERASMUS ανέρχεται σε 120.000 κατ' έτος (δηλαδή λιγότερο του 1% του φοιτητικού πληθυσμού). Το επίπεδο συμμετοχής στο επίπεδο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και των εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών είναι ακόμη ανεπαρκέστερο : το 2002, μόνο 40.000 περίπου άτομα πήραν μέρος σε ένα σχέδιο κινητικότητας που χρηματοδοτήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος LEONARDO DA VINCI και περίπου 55.000 εκπαιδευτικοί –κάθε επιπέδου – χρησιμοποίησαν υποτροφίες κινητικότητας του προγράμματος COMENIUS*». Μεταξύ των αιτιών αυτής της ανεπάρκειας «*περιλαμβάνεται η διατήρηση – παρά τις πρόσφατες προόδους – διάφορων εμποδίων νομικού και διοικητικού χαρακτήρα, ιδίως σε ότι αφορά την κοινωνική προστασία, τη φορολογία, και την αναγνώριση περιόδων σπουδών, διπλωμάτων και πτυχίων, για ακαδημαϊκούς ή άλλους λόγους. Επί πλέον, η έλλειψη χρηματοδότησης και το ελλιπές οργανωτικό πλαίσιο εξακολουθούν να κωλύουν την κινητικότητα των σπουδαστών και ακόμη περισσότερο των νέων σε κατάρτιση καθώς και των εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών*».

Το πρώτο μέρος της έκθεσης ολοκληρώνεται με αναφορά στους τομείς στους οποίους «*η ΕΕ πρέπει να προλάβει τους βασικούς ανταγωνιστές της*» (ενότητα 1.2). Η εκτίμηση που γίνεται στην έκθεση, κατόπιν πρόσφατων αναλύσεων, είναι ότι η ΕΕ στο σύνολό της υστερεί σε σχέση με τις ΗΠΑ και την Ιαπωνία στο επίπεδο των επενδύσεων στην οικονομία της γνώσης με εξαίρεση ορισμένα κράτη-μέλη. Στο επίπεδο των επιδόσεων στη βασισμένη στη γνώση οικονομία η ΕΕ υστερεί έναντι των ΗΠΑ αλλά υπερτερεί έναντι της Ιαπωνίας.

Αναφέρονται συγκεκριμένα στοιχεία στους παρακάτω τομείς:

-*Έλλειψη επενδύσεων στο ανθρώπινο δυναμικό: «Το 2000 οι συνολικές δημόσιες δαπάνες για την παιδεία, ως ποσοστό του ΑΕγχΠ, ανήλθαν στο 4,9% στην ΕΕ, δηλαδή σε ποσοστό συγκρίσιμο με το αντίστοιχο των Ηνωμένων Πολιτειών (5%) και μεγαλύτερο από το αντίστοιχο ποσοστό της Ιαπωνίας (3,6%). Η*

ΕΕ πάσχει από την έλλειψη επενδύσεων του ιδιωτικού τομέα, ιδίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στη συνεχή κατάρτιση. Σε σύγκριση με την ΕΕ, οι ιδιωτικές επενδύσεις σε εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι τέσσερις φορές μεγαλύτερες στις Ηνωμένες Πολιτείες (2,2% του ΑΕγχΠ έναντι 0,6%) και δύο φορές μεγαλύτερες στην Ιαπωνία (1,2%). Επί πλέον, οι δαπάνες ανά σπουδαστή στις Ηνωμένες Πολιτείες είναι μεγαλύτερες από τις δαπάνες στη μεγάλη πλειοψηφία των χωρών της ΕΕ, για όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος. Η διαφορά είναι εντονότερη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση : οι Ηνωμένες Πολιτείες δαπανούν περίπου δύο έως και πέντε φορές περισσότερο ανά σπουδαστή από ότι οι χώρες της Ένωσης».

-Ανεπάρκεια πτυχιούχων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: «Στην ΕΕ, κατά μέσο όρο, το 23% των ανδρών και το 20% των γυναικών, ηλικίας 25 έως 64 ετών, είναι πτυχιούχοι της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο αριθμός αυτός είναι κατά πολύ μικρότερος από τον αντίστοιχο για την Ιαπωνία (36% των ανδρών και 32% των γυναικών) και τις Ηνωμένες Πολιτείες (37% του συνόλου του πληθυσμού)».⁵⁴⁷

-Η Ένωση προσελκύει λιγότερα talέντα από ότι οι ανταγωνιστές της: «Μέχρι πρόσφατα, οι ευρωπαίοι φοιτητές στις Ηνωμένες Πολιτείες ήταν δύο φορές πολυπληθέστεροι από ότι οι αμερικανοί σπουδαστές που μεταβαίνουν για σπουδές στην Ευρώπη. Οι ευρωπαίοι σπουδαστές στην Αμερική έχουν γενικά ως στόχο τους την απόκτηση πλήρους πτυχίου του πανεπιστημίου υποδοχής, συνήθως σε προχωρημένο επίπεδο και στους επιστημονικούς και τεχνολογικούς τομείς. Οι αμερικανοί σπουδαστές έρχονται στην Ευρώπη γενικά για σύντομη χρονική περίοδο, στο πλαίσιο των σπουδών τους για την απόκτηση διπλώματος του πανεπιστημίου προέλευσης, το συχνότερο σε όχι και τόσο προχωρημένο στάδιο των σπουδών τους και στην πλειονότητά τους είναι σπουδαστές των ανθρωπιστικών ή των κοινωνικών επιστημών. Η ΕΕ «παράγει» περισσότερους πτυχιούχους και διδάκτορες στις θετικές επιστήμες και τις τεχνολογικές σπουδές από ότι οι Ηνωμένες Πολιτείες ή η Ιαπωνία (25,7% του συνολικού αριθμού των πτυχιούχων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ένωση έναντι 21,9% και 17,2% στην Ιαπωνία

⁵⁴⁷ Αναφορά στο ζήτημα αυτό στο: Ρουμελιώτης Π. (2005) «Ευρωπαϊκή οικονομική διακυβέρνηση», Αθήνα Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη, σ. 130-131. « Αυτό που έχει διαπιστωθεί είναι ότι η Ε.Ε. υστερεί σε σχέση με τις ΗΠΑ στον εκπαιδευτικό τομέα. Μόλις 24% του πληθυσμού της ΕΕ είναι απόφοιτοι πανεπιστημίου έναντι 37% στις ΗΠΑ, 37% απόφοιτοι λυκείου έναντι 50% στις ΗΠΑ, και 39% των μαθητών εγκαταλείπουν το λύκειο έναντι μόνο 13% στις ΗΠΑ. Το 80% του ενεργού πληθυσμού της Πορτογαλίας, το 60% της Ισπανίας και το 56% της Ιταλίας δεν είναι απόφοιτοι λυκείου. Η ΕΕ πρέπει να καλύψει την απόσταση που τη χωρίζει από τις ΗΠΑ στον τομέα αυτό».

και στις Ηνωμένες Πολιτείες αντίστοιχα). Παράλληλα, το ποσοστό των ερευνητών σε σχέση με τον ενεργό πληθυσμό είναι πολύ μικρότερο στην Ένωση (5,4 ερευνητές ανά 1000 το 1999) από ότι στις Ηνωμένες Πολιτείες (8,7) ή στην Ιαπωνία (9,7), και ιδίως στις ιδιωτικές επιχειρήσεις. Αυτό οφείλεται στο ότι οι ερευνητές αποφασίζουν να αλλάξουν επάγγελμα (η διαπίστωση αφορά περίπου 40% των νέων κατόχων διδακτορικών). Επί πλέον, η ευρωπαϊκή αγορά εργασίας είναι πολύ πιο περιορισμένη για τους ερευνητές, οι οποίοι εγκαταλείπουν την Ένωση για να συνεχίσουν τη σταδιοδρομία τους αλλού, και κυρίως στις ΗΠΑ, όπου βρίσκουν καλύτερες συνθήκες σταδιοδρομίας και εργασίας».

-Η πρόωρη εγκατάλειψη των σχολικών σπουδών είναι ακόμα υπερβολικά υψηλή: «Το 2002, σχεδόν το 20% των νέων ηλικίας 18 έως 24 ετών είχαν πρόωρα εγκαταλείψει το σχολείο, καταλήγοντας στο περιθώριο της κοινωνίας της γνώσης (το αντίστοιχο ποσοστό στις προσχωρούσες χώρες φθάνει το 8,4%). Οι υπουργοί Παιδείας συμφώνησαν στο στόχο να μειωθεί το ποσοστό αυτό στο 10% έως το 2010».

-Εξαιρετικά περιορισμένη παρουσία των γυναικών στους τομείς των θετικών επιστημών και των τεχνολογικών σπουδών: «την παρούσα στιγμή στις χώρες της Ένωσης υπάρχουν περίπου δύο έως τέσσερις φορές περισσότεροι άνδρες από ότι γυναίκες στους τομείς των θετικών επιστημών και των τεχνολογικών σπουδών».

-Ολοκλήρωση ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: «Το επίπεδο ολοκλήρωσης ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ένωση έφθασε 76% το 2002. Μαζί με τις προσχωρούσες χώρες, όπου το ποσοστό αυτό φθάνει το 90%, βελτιώνεται ελαφρά ο ευρωπαϊκός μέσος όρος, σε 78.8%».

-Περίπου το 20% των νέων δεν αποκτούν τις βασικές δεξιότητες: «στον θεμελιώδη τομέα της ανάγνωσης, ο ΟΟΣΑ υπολόγισε ότι, το 2000, το 17,2% των νέων ηλικίας κάτω των 15 ετών στα σημερινά κράτη μέλη της ΕΕ, έφθαναν στο ελάχιστο μόνο επίπεδο ικανότητας. Η Ένωση απέχει ακόμη πολύ από το στόχο που έχουν θέσει τα κράτη μέλη, δηλαδή τη μείωση του ποσοστού αυτού κατά 20% έως το 2010».

-Ανεπαρκής συμμετοχή των ενηλίκων στη δια βίου μάθηση: «Το 2002, το ποσοστό συμμετοχής στην Ένωση εκτιμάται σε 8,5%, δηλαδή μόνο 0,1% παραπάνω σε σχέση με το 2001, και μόνο σε 5% για τις προσχωρούσες χώρες. Μάλιστα ο αριθμός αυτός, που παρουσίαζε σταθερά αύξηση από τα μέσα της δεκαετίας του '90, έχει παραμείνει στάσιμος κατά τα τέσσερα τελευταία έτη».

-Διαφαίνεται πιθανή έλλειψη ειδικευμένων εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών: «Κατά μέσο όρο, το 27% των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και το 34% της δευτεροβάθμιας είναι ηλικίας άνω των 50 ετών. Έως το 2015, υπολογίζεται ότι πάνω από ένα εκατομμύριο εκπαιδευτικοί στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα πρέπει να προσληφθούν και κατά συνέπεια να εκπαιδευτούν».

Γίνεται φανερό από την έκθεση των στοιχείων ότι με εξαίρεση το επίπεδο ολοκλήρωσης ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ένωση που βρίσκεται σε πολύ καλό επίπεδο, όλοι οι άλλοι δείκτες φανερώνουν υστέρηση σε βαθμό μάλιστα που η έκθεση διαπιστώνει ότι *«συνεχίζουν να ηχούν πολλοί κώδωνες κινδύνου»*. (ενότητα 1.3)

Κατόπιν των παραπάνω διαπιστώσεων, στο δεύτερο μέρος της έκθεσης επισημαίνεται η επείγουσα ανάγκη να γίνουν μεταρρυθμίσεις και να συνεχιστεί η στρατηγική της Λισαβόνας με αποφασιστικότερο τρόπο και προτείνεται να ενεργοποιηθούν οι εξής *«τρεις μοχλοί επιτυχίας»* για να στηριχθούν οι προσπάθειες των κρατών-μελών: η επικέντρωση των μεταρρυθμίσεων και των επενδύσεων στους βασικούς τομείς, η ουσιαστική πραγμάτωση της δια βίου εκπαίδευσης και η οικοδόμηση μιας Ευρώπης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Αναφορικά με τον πρώτο *«μοχλό επιτυχίας προτείνεται: (α) η αποτελεσματική ενεργοποίηση των αναγκαίων πόρων - σε εθνικό και κοινοτικό επίπεδο- και (β) να καταστεί ελκυστικότερο το επάγγελμα του εκπαιδευτικού / εκπαιδευτή. Οι ενέργειες που προτείνονται για τον δεύτερο «μοχλό επιτυχίας» είναι: (α) η χάραξη συνολικών, συνεκτικών και συντονισμένων στρατηγικών, (β) η επικέντρωση των προσπαθειών στις μειονεκτούσες ομάδες και (γ) η χρήση κοινών ευρωπαϊκών αναφορών και αρχών. Τέλος, οι δράσεις που προτείνονται για την οικοδόμηση μιας Ευρώπης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης είναι: (α) η διαμόρφωση ενός ευρωπαϊκού πλαισίου προσόντων, (β) η αύξηση της κινητικότητας με την εξάλειψη εμποδίων και την ενεργό προώθηση και (γ) η ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση.*

Παρατηρούμε ότι αρχικά, ο τομέας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είχε σημειώσει μικρή παρουσία στους δείκτες για την παρακολούθηση με την ανοικτή μέθοδο συντονισμού και στους μεταρρυθμιστικούς στόχους της Ένωσης. Πρωταγωνιστούσε στη διαδικασία της Μπολόνια από το 1999 η οποία είναι μία μη κοινοτική διαδικασία. Αργότερα η Επιτροπή ανανέωσε το ενδιαφέρον της Ένωσης για την τριτοβάθμια εκπαίδευση με την ανακοίνωσή

της «Ο ρόλος των Πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης» και από το 2004 με την ενδιάμεση κοινή έκθεση επαναπροσδιόρισε τη σημασία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη στρατηγική της Λισαβόνας και τη συμπληρωματική σχέση αλληλεπίδρασης με τη διαδικασία της Μπολόνια.⁵⁴⁸

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο των Βρυξελλών το 2004, λαμβάνοντας υπόψη τα ανησυχητικά στοιχεία της έκθεσης του Συμβουλίου ζήτησε από την Επιτροπή να οργανώσει μία υψηλού επιπέδου ομάδα ανεξάρτητων εμπειρογνομόνων με πρόεδρο τον Wim Kok⁵⁴⁹ με στόχο την εκπόνηση μίας πρότασης για την ενδιάμεση αναθεώρηση της στρατηγικής της Λισαβόνας στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του 2005. Η έκθεση της ομάδας αυτής προεδρευόμενη από τον Kok υπεβλήθη στην Επιτροπή το Νοέμβριο του 2004 με τίτλο «Η αντιμετώπιση της πρόκλησης, Η στρατηγική της Λισαβόνας για την ανάπτυξη και την απασχόληση».⁵⁵⁰ Στην έκθεση διαπιστώνεται ότι πράγματι τα αποτελέσματα που έχουν επιτευχθεί από το 2000 είναι απογοητευτικά. Τα αίτια εντοπίζονται στις εξωτερικές εξελίξεις από το 2000 οι οποίες δεν συνέβαλαν στην επίτευξη των στόχων όπως επίσης και στις ευθύνες που φέρει τόσο η Ευρωπαϊκή Ένωση όσο και τα κράτη-μέλη διότι απέτυχαν να λάβουν τα κατάλληλα μέτρα για την υλοποίηση αυτής της στρατηγικής. Επισημαίνει ότι η μεγαλύτερη υστέρηση του ρυθμού ανάπτυξης της Ευρώπης έναντι των ΗΠΑ και της Ασίας και οι εσωτερικές προκλήσεις όπως είναι η χαμηλή πληθυσμιακή αύξηση, η γήρανση του πληθυσμού και η διεύρυνση καθιστούν επείγουσα την ανάγκη να βελτιωθεί η υλοποίηση των μέτρων ώστε να ανακτηθεί ο χαμένος χρόνος. Εκτιμά ότι η στρατηγική της Λισαβόνας για να αποδώσει τα μέγιστα πρέπει να ακολουθηθεί συλλογικά από όλα τα κράτη-μέλη. Προτείνει τη συλλογική και συνολική ενεργοποίηση μέσω κυρίως της πολιτικής δέσμευσης των κρατών-μελών. Συγκεκριμένα προτείνει να ηγηθεί το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο των προσπαθειών για την προώθηση της στρατηγικής της Λισαβόνας και τα κράτη-μέλη να καταθέσουν τα εθνικά σχέδια δράσης τους μέχρι το τέλος

⁵⁴⁸ Ase Gornitzka, "The Lisbon process: a supranational policy perspective, institutionalizing the open method of coordination", p.155-178 στο P. Maassen and J. P. Olsen (eds.), University Dynamics and European Integration, 2007 Springer, The Netherlands.

⁵⁴⁹ Ο Wim Kok ήταν πρώην πρωθυπουργός της Ολλανδίας.

⁵⁵⁰ Έκθεση της Ομάδας Υψηλού Επιπέδου προεδρευόμενης από τον Wim Kok με τίτλο «Η αντιμετώπιση της πρόκλησης. Η στρατηγική της Λισαβόνας για την ανάπτυξη και την απασχόληση». Λουξεμβούργο: Γραφείο Επίσημων Δημοσιεύσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Νοέμβριος 2004, ISBN 92-894-7054-2.

του 2005.⁵⁵¹ Προσδιορίζει επίσης τη συμβολή της Επιτροπής του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και των Ευρωπαϊών Κοινωνικών Εταίρων. Προτείνει επείγουσα ανάληψη δράσης στους εξής πέντε τομείς πολιτικής (α) υλοποίηση της Κοινωνίας της Γνώσης (και συγκεκριμένα να καταστεί η Ευρώπη ελκυστικότερη για τους ερευνητές και τους επιστήμονες, να αναχθεί ο τομέας της Έρευνας και της Ανάπτυξης σε κορυφαία προτεραιότητα και να προαχθεί η χρήση των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών (ICTs), και προστασία της πνευματικής ιδιοκτησίας με στόχο την προαγωγή της καινοτομίας), (β) ολοκλήρωση της εσωτερικής αγοράς, (γ) εγκαθίδρυση ευνοϊκού επιχειρησιακού κλίματος, (δ) δημιουργία ευπροσάρμοστης αγοράς εργασίας, και (ε) προώθηση οικονομικών επιλογών επωφελείς και για το περιβάλλον -Περιβαλλοντική αειφορία.

Το Φεβρουάριο του 2005 η Επιτροπή λαμβάνοντας υπόψη της έκθεση Κοκ ενέκρινε τις προτάσεις για ένα νέο ξεκίνημα για τη στρατηγική της Λισαβόνας⁵⁵² και τις προώθησε στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του 2005 για έγκριση.

Το Μάρτιο του 2005 στην εαρινή σύνοδο στις Βρυξέλλες το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο⁵⁵³ εκτίμησε ότι *«πέντε χρόνια μετά τη δρομολόγηση της στρατηγικής της Λισαβόνας ο απολογισμός είναι μάλλον μέτριος. Παράλληλα με αναμφισβήτητα βήματα προόδου απαντούν και καταφανή κενά και αργοπορίες. Επομένως επείγει να αναληφθεί δράση»*. Αποφάσισε να δώσει νέα ώθηση στη στρατηγική της Λισαβόνας με μία ουσιαστική επανενεργοποίησή της και συμφώνησε να επανεσιτάσει τις προτεραιότητες σε απασχόληση και ανάπτυξη προτείνοντας την έγκριση *«ολοκληρωμένων κατευθυντηρίων γραμμών»*.

Η γνώση και η καινοτομία θεωρούνται κινητήριες δυνάμεις της βιώσιμης οικονομικής αύξησης επομένως *«προέχει να αναπτυχθούν η έρευνα, η εκπαίδευση και η καινοτομία σε όλες τους τις μορφές, καθότι επιτρέπουν τη μετατροπή της γνώσης σε προστιθέμενη αξία και τη δημιουργία περισσότερων και ποιοτικά καλύτερων θέσεων απασχόλησης»*.

⁵⁵¹ Εκτενής ανάπτυξη επί του θέματος στο Παπαδάκης Ν., (2007) «Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης» στο Μαραβέγιας Ν. – Τσινισιζέλης Μ. (επιμ) (2007) «Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση , Οργάνωση και Πολιτικές, 50 χρόνια» Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα, σ.769-771.

⁵⁵² ΕΠΙΤΡΟΠΗ των ΕΚ, Ανακοίνωση προς το εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο. Συνεργασία για την οικονομική μεγέθυνση και την απασχόληση. Νέο ξεκίνημα για τη στρατηγική της Λισαβόνας, COM(2005) 24 τελικό, Βρυξέλλες 2.2.2005.

⁵⁵³ Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο των Βρυξελλών 22 και 23 Μαρτίου 2005. Βρυξέλλες 2005.

Επισημαίνεται επίσης ότι «το ανθρώπινο κεφάλαιο αποτελεί το πολυτιμότερο κεφάλαιο της Ευρώπης. Τα κράτη μέλη καλούνται να εντείνουν τις προσπάθειές τους για την ανύψωση του γενικού επιπέδου εκπαίδευσης και του περιορισμό του αριθμού των νέων που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο, ακολουθώντας ιδίως το πρόγραμμα εργασιών «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010». Η δια βίου μάθηση συνιστά προϋπόθεση εκ των ων ουκ άνευ για την επίτευξη των στόχων της Λισαβόνας, λαμβανομένης υπόψη της σκοπιμότητας μιας υψηλής ποιότητας σε όλα τα επίπεδα. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο καλεί τα κράτη μέλη να κάνουν τη δια βίου μάθηση ευκαιρία προσφερόμενη σε όλους στο σχολείο, την επιχείρηση και το νοικοκυριό. Θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στην πρόσβαση στη δια βίου μάθηση για τους εργαζόμενους με λίγα προσόντα και για το προσωπικό των μικρομεσαίων επιχειρήσεων. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο ζητά κατά συνέπεια την ταχεία θέσπιση του σχετικού προγράμματος το οποίο θα υποβάλει λίαν προσεχώς η Επιτροπή» (παρ34).

Συγκεκριμένα στα συμπεράσματα του Συμβουλίου, της 24ης Μαΐου 2005,⁵⁵⁴ το Συμβούλιο καλεί την Επιτροπή όσον αφορά τομείς δεικτών στους οποίους δεν υπάρχουν συγκρίσιμα δεδομένα να υποβάλει στο Συμβούλιο λεπτομερείς προτάσεις μελετών για την κατάρτιση νέων δεικτών και να υποβάλει έκθεση στο Συμβούλιο σχετικά με «την πρόοδο που θα έχει σημειωθεί όσον αφορά την εκπόνηση συνεκτικού πλαισίου δεικτών και επιπέδων αναφοράς για την περαιτέρω επιδίωξη των στόχων της Λισαβόνας στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης».

Στο Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Αντιπροσώπων των κυβερνήσεων των κρατών μελών συνερχομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου για την κινητοποίηση του πνευματικού δυναμικού της Ευρώπης: ενδυνάμωση των πανεπιστημίων ώστε να εξασφαλισθεί η πλήρης συμβολή τους στη στρατηγική της Λισαβόνας,⁵⁵⁵ καλούνται τα κράτη-μέλη και η Επιτροπή: «(α) να κάνουν χρήση της ομαδικής μάθησης και της επόμενης ευδιάμεσης κοινής έκθεσης για την εφαρμογή του προγράμματος εργασίας «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» για

⁵⁵⁴ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ της ΕΕ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου, της 24ης Μαΐου 2005, σχετικά με νέους δείκτες για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, ΕΕ C 141/04 της 10.6.2005, σ. 7.

⁵⁵⁵ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ της ΕΕ και οι Αντιπρόσωποι των κυβερνήσεων των κρατών-μελών συνερχομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Αντιπροσώπων των κυβερνήσεων των κρατών μελών συνερχομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου για την κινητοποίηση του πνευματικού δυναμικού της Ευρώπης: ενδυνάμωση των πανεπιστημίων ώστε να εξασφαλισθεί η πλήρης συμβολή τους στη στρατηγική της Λισαβόνας, Επίσημη Εφημερίδα (2005/C 292/01, 24.11.2005).

να επιληφθούν των ζητημάτων που θέτει το παρόν ψήφισμα, (β) να καλύψουν τις ανάγκες της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με αποτελεσματικότερη χρησιμοποίηση κοινοτικών προγραμμάτων όπως τα προγράμματα Σωκράτης, Leonardo και μελλοντικών προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, των ευρωπαϊκών χρηματοδοτικών μέσων του Ομίλου της Ευρωπαϊκής Τράπεζας Επενδύσεων και, κατά περίπτωση, των διαρθρωτικών ταμείων και (γ) να ενθαρρύνουν τη διεθνή συνεργασία μεταξύ ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ιδίως μέσω της συμμετοχής τους σε κοινοτικά προγράμματα όπως το Tempus και το Erasmus Mundus».

Κατά την 2710^η σύνοδο του Συμβουλίου στις 23 Φεβρουαρίου 2006⁵⁵⁶ εγκρίθηκε η κοινή ενδιάμεση έκθεση του Συμβουλίου και της Επιτροπής για το 2006, σχετικά με την πρόοδο στο πλαίσιο του προγράμματος εργασίας Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010.⁵⁵⁷

Στην κοινή ενδιάμεση έκθεση με τίτλο «*Εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης και της κατάρτισης: μια συμβολή ζωτικής σημασίας στην ευημερία και την κοινωνική συνοχή στην Ευρώπη — Κοινή ενδιάμεση έκθεση του Συμβουλίου και της Επιτροπής για το 2006, σχετικά με την πρόοδο στο πλαίσιο του προγράμματος εργασίας Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010*» διευκρινίζεται ότι είναι η πρώτη έκθεση στο πλαίσιο του νέου κύκλου, μετά την πρόσφατη ενδιάμεση αναθεώρηση της στρατηγικής της Λισαβόνας που επιβεβαίωσε τον κεντρικό ρόλο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην ατζέντα της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την απασχόληση και την ανάπτυξη. Το Συμβούλιο υπογραμμίζει, για μία φορά ακόμη, το διττό ρόλο –κοινωνικό και οικονομικό– των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. Σημειώνεται ότι «*η επένδυση στην εκπαίδευση και την κατάρτιση έχει ένα κόστος το οποίο όμως αντισταθμίζεται, μεσοπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα, από τις υψηλές ατομικές, οικονομικές και κοινωνικές αποδόσεις. Οι μεταρρυθμίσεις πρέπει επομένως να εξακολουθήσουν να επιδιώκουν τη συνεργία των στόχων της οικονομικής και κοινωνικής πολιτικής οι οποίοι στην πραγματικότητα αλληλοενισχύονται*». Επισημαίνεται ότι «*η Ευρώπη αντιμετωπίζει τεράστιες κοινωνικοοικονομικές και δημογραφικές προκλήσεις που συνδέονται με τη γήρανση του πληθυσμού, το μεγάλο αριθμό*

⁵⁵⁶ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ της ΕΕ Ανακοινωθέν τύπου 2710η σύνοδος του Συμβουλίου Παιδεία, Νεολαία και Πολιτισμός Βρυξέλλες, 23 Φεβρουαρίου 2006, 6150/06 (Presse 42).

⁵⁵⁷ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ της ΕΕ, Εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης και της κατάρτισης: μια συμβολή ζωτικής σημασίας στην ευημερία και την κοινωνική συνοχή στην Ευρώπη — Κοινή ενδιάμεση έκθεση του Συμβουλίου και της Επιτροπής για το 2006, σχετικά με την πρόοδο στο πλαίσιο του προγράμματος εργασίας Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010. ΕΕ 2006/C79/1 - 1/4/2006.

ενηλίκων με χαμηλή ειδίκευση, τα υψηλά ποσοστά ανεργίας των νέων κ.λπ. Παράλληλα, διαπιστώνεται η αυξανόμενη ανάγκη για βελτίωση του επιπέδου των ικανοτήτων και των τυπικών προσόντων στην αγορά εργασίας. Οι εν λόγω προκλήσεις πρέπει να αντιμετωπιστούν προκειμένου να βελτιωθεί η μακροπρόθεσμη βιωσιμότητα των κοινωνικών συστημάτων της Ευρώπης. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν μέρος της λύσης για τα εν λόγω προβλήματα».

Η έκθεση παρουσιάζει την επιτευχθείσα πρόοδο βασιζόμενη στις εθνικές εκθέσεις για το 2005 των κρατών-μελών, των χωρών ΕΖΕΣ-ΕΟΧ, των χωρών που προσχώρησαν και των υποψηφίων χωρών. Διαπιστώνεται ότι σε εθνικό επίπεδο το πρόγραμμα εργασίας «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» έχει ενταχθεί σαφέστερα στο πλαίσιο των εθνικών πολιτικών. «Όλα τα κράτη μέλη πλέον θεωρούν, είτε λίγο είτε πολύ, ότι η στρατηγική της Λισσαβόνας αποτελεί παράγοντα χάραξης της εθνικής πολιτικής για την εκπαίδευση και την κατάρτιση», γεγονός που μαρτυρούν οι εθνικές εκθέσεις.

Σε σύγκριση με το 2000, «σε ό,τι αφορά τις συνολικές επενδύσεις σε βασικούς τομείς της οικονομίας της γνώσης, το άνοιγμα της ψαλίδας δεν έχει μειωθεί μεταξύ των χωρών της Ευρώπης και των ανταγωνιστικών χωρών, όπως οι Ηνωμένες Πολιτείες. Ορισμένες ασιατικές χώρες, όπως η Κίνα και η Ινδία, μειώνουν ταχύτατα την απόσταση. Ωστόσο, οι δημόσιες δαπάνες στην εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕγχΠ αυξάνονται σχεδόν σε όλες τις χώρες της ΕΕ (μέσος όρος ΕΕ: 4,9 % το 2000, 5,2 % το 2002).»

Αναφορικά με τη στρατηγική στη δια βίου μάθηση διαπιστώνεται πρόοδος στον καθορισμό στρατηγικών όμως «η εφαρμογή τους εξακολουθεί να αποτελεί πρόκληση». Σημειώνεται ότι από το 2003, έχει σημειωθεί πρόοδος σε σχέση με το στόχο που τέθηκε από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, σχετικά με τις στρατηγικές για τη δια βίου μάθηση που πρέπει να δρομολογηθούν σε όλα τα κράτη μέλη μέχρι το 2006. Επισημαίνεται ότι «πολλές χώρες — αλλά οπωσδήποτε όχι όλες — έχουν πλέον δηλώσει πολιτικής για τη δια βίου μάθηση, π.χ. έγγραφα στρατηγικής ή εθνικά σχέδια δράσης. Άλλες έχουν θεσπίσει νομοθεσία πλαίσιο (π.χ. ΕΔ, ΙΣ, ΓΑ, ΡΜ)».⁵⁵⁸ Μεταξύ των λίγων χωρών που έχουν προχωρήσει σε νομοθετικές ρυθμίσεις είναι και η Ελλάδα.

⁵⁵⁸ Στη έκθεση αναφέρεται ότι οι αναφορές σε χώρες εντός αγκυλών δίδονται ως παραδείγματα καλής πρακτικής και για να διευκολύνουν την αμοιβαία άντληση μαθημάτων.

Επισημαίνεται επίσης ότι «περίπου το 11 % των ενηλίκων στην ΕΕ, ηλικίας 25-64 ετών, συμμετέχουν στη δια βίου μάθηση, γεγονός που συνιστά ορισμένη πρόοδο από το 2000, με σημαντικές παρεκκλίσεις μεταξύ των χωρών.»

Τα στοιχεία για την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου, τις δυσκολίες ικανότητας ανάγνωσης και την ολοκλήρωση του δεύτερου κύκλου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζουν στασιμότητα έως πολύ μικρή πρόοδο. Συγκεκριμένα, «σχεδόν το 15 % των νέων στην ΕΕ εξακολουθούν να εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο, ποσοστό που αντικατοπτρίζει πολύ μικρή πρόοδο προς το ποσοστό αναφοράς ύψους 10 % της ΕΕ για το 2010. Σχεδόν το 20 % των νέων ηλικίας 15 ετών εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες σε ό,τι αφορά την ικανότητα ανάγνωσης, που δεν αντιπροσωπεύει καμία πρόοδο από το 2000 ως προς το κριτήριο αναφοράς της ΕΕ να μειωθεί ο αριθμός τους κατά ένα πέμπτο. Περί το 77 % των νέων ηλικίας 18-24 ετών ολοκληρώνουν το δεύτερο κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά το εν λόγω ποσοστό απέχει ακόμα πολύ από το ποσοστό αναφοράς ύψους 85 % της ΕΕ, παρά την καλή πρόοδο που έχει σημειωθεί σε ορισμένες χώρες.»

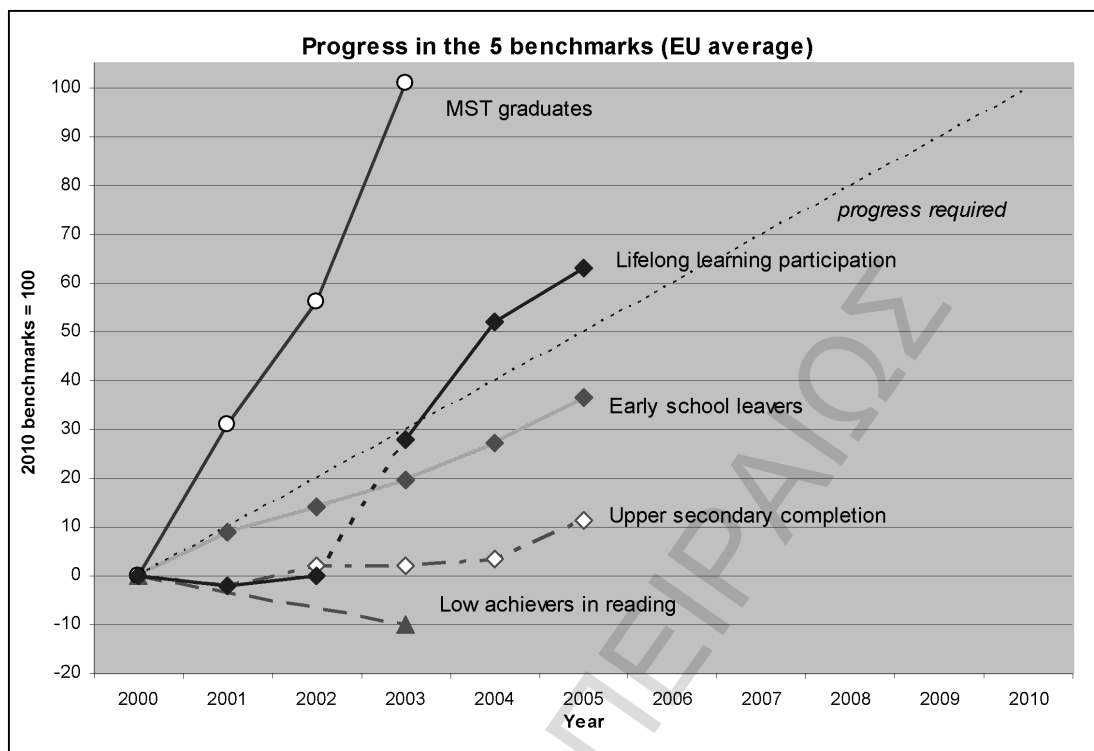
Αναφορικά με τις μεταρρυθμίσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση επισημαίνεται ότι «η διαδικασία της Μπολόνια εξακολουθεί να ωθεί τη μεταρρύθμιση των δομών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ιδίως σε σχέση με την εισαγωγή δομής τριών κύκλων για τους τίτλους σπουδών και την ενίσχυση της εξασφάλισης της ποιότητας. Κατά την εκπόνηση εθνικής πολιτικής στον τομέα τείνει να βρίσκεται στο πρώτο πλάνο μάλλον η διαδικασία της Μπολόνια, και όχι τόσο η στρατηγική της Λισαβόνας.» Σημειώνεται όμως ότι «οι συνολικές (δημόσιες και ιδιωτικές) επενδύσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην ΕΕ το 2001 ανέρχονται σε 1,28 % του ΑΕγχΠ, έναντι 2,5 % στον Καναδά και 3.25 % στις ΗΠΑ (1). Οι τρεις χώρες της ΕΕ με τις μεγαλύτερες δαπάνες είναι η Δανία (2,8 %), η Σουηδία (2,3 %) και η Φινλανδία (2,1 %). Για να μειώσει το άνοιγμα της ψαλίδας με τις ΗΠΑ σε σχέση με τις δαπάνες, η ΕΕ θα πρέπει να δεσμεύσει επιπλέον 180 δισ. Ευρώ ετησίως, εξασφαλίζοντας ιδίως σημαντικές αυξημένες επενδύσεις από τον ιδιωτικό τομέα». Εκτιμάται επίσης ότι «για πολλές χώρες η χρηματοδότηση εξακολουθεί να αποτελεί βασική πρόκληση και εμπόδιο στην εφαρμογή της ατζέντας για τον εκσυγχρονισμό».

Αναπτυσσόμενη αλλά ανεπαρκής ακόμη εκτιμάται η ευρωπαϊκή διάσταση στα εθνικά συστήματα. Επισημαίνεται ότι «όλες οι χώρες θεωρούν σημαντική της αύξηση της συμμετοχής στην κινητικότητα στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης από το βασικό έως το υψηλότερο επίπεδο», «ωστόσο παρά ορισμένες

ελπιδοφόρες πρωτοβουλίες π.χ. όσον αφορά στην ποιότητα της κινητικότητας (π.χ. ΑΥ, ΒΛ, ΤΑ, ΕΛ, ΙΡ, ΛΕ) δεν υπάρχουν εθνικές στρατηγικές. Η κύρια υποστήριξη εξακολουθεί να προέρχεται από τα προγράμματα της ΕΕ». «Ορισμένες χώρες π.χ. ΕΣ,ΕΛ,ΦΙ,ΛΞ,ΚΧ,ΗΒ) περιλαμβάνουν την ευρωπαϊκή ή διεθνή διάσταση ρητά στα προγράμματα σπουδών, και ορισμένες εισάγουν ανάλογες νομοθετικές μεταρρυθμίσεις». Φαίνεται ότι η Ελλάδα συγκαταλέγεται στις χώρες που έχουν πάρει πρωτοβουλίες στον τομέα αυτό.

Συμπερασματικά, στην έκθεση αποτιμάται, ότι οι εθνικές μεταρρυθμίσεις προχωρούν καθώς «υπάρχουν ενδείξεις ότι καταβάλλεται συνεχής κρατική προσπάθεια σε ολόκληρη την Ένωση και σε ορισμένες περιοχές αρχίζει να αποφέρει καρπούς». Προτείνει για την ενίσχυση της εφαρμογής του προγράμματος εργασίας Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010 σε εθνικό επίπεδο να λαμβάνεται υπόψη κατά τη χάραξη της εθνικής πολιτικής. Χαρακτηρίζει ανησυχητικό το γεγονός ότι παρά την «ταχεία επίτευξη των κριτηρίων αναφοράς της ΕΕ για την αύξηση του αριθμού των πτυχιούχων στους τομείς των μαθηματικών, των επιστημών και της τεχνολογίας, διαπιστώνεται υπερβολικά χαμηλή πρόοδος όσον αφορά τα κριτήρια αναφοράς που συνδέονται στενότερα με την κοινωνική ένταξη. Εφόσον δεν καταβληθούν ουσιαστικά μεγαλύτερες προσπάθειες στους τομείς της πρόωρης εγκατάλειψης τους σχολείου, της ολοκλήρωσης του δεύτερου κύκλου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και των βασικών ικανοτήτων, μεγαλύτερο ποσοστό της επόμενης γενιάς θα αντιμετωπίσει τον κοινωνικό αποκλεισμό, με μεγάλο κόστος για τα ίδια τα άτομα, την οικονομία και την κοινωνία».

Επισκόπηση της προόδου στους 5 τομείς συγκριτικής μέτρησης επιδόσεων παρατίθεται στο παρακάτω διάγραμμα.



Πηγή: Κοινή ενδιάμεση έκθεση του Συμβουλίου και της Επιτροπής για το 2006, σχετικά με την πρόοδο στο πλαίσιο του προγράμματος εργασίας Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010. ΕΕ 2006/C79/1 - 1/4/2006. Σελ 10 .

Στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο 23-24 Μαρτίου 2006⁵⁵⁹, υπήρχε εκτενέστερη αναφορά στο ρόλο της εκπαίδευσης σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια. Στα Συμπεράσματα της Προεδρίας, επισημαίνεται ότι «η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν κρίσιμους παράγοντες ανάπτυξης του μακροπρόθεσμου δυναμικού της ΕΕ για ανταγωνιστικότητα αλλά και κοινωνική συνοχή. Είναι ουσιώδης η αναζήτηση αριστείας και καινοτομίας σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης, ειδικότερα μέσω καλύτερων δεσμών μεταξύ της ανώτατης εκπαίδευσης, της έρευνας και των επιχειρήσεων. Πρέπει επίσης να επιταχυνθούν οι μεταρρυθμίσεις για να διασφαλισθούν εκπαιδευτικά συστήματα υψηλής ποιότητας, που να είναι τόσο αποτελεσματικά όσο και δίκαια. Οι εθνικές στρατηγικές της δια βίου μάθησης θα πρέπει να παρέχουν σε όλους τους πολίτες τις ικανότητες και τα τυπικά προσόντα που έχουν ανάγκη, με όλο και μεγαλύτερη συνδρομή σε κοινοτικό επίπεδο από εκπαιδευτικά προγράμματα και προγράμματα κατάρτισης όπως το Erasmus και το Leonardo. Για τη στήριξη της

⁵⁵⁹ Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βρυξελλών 23 και 24 Μαρτίου 2006. (Βρυξέλλες, 18 Μαΐου 2006 (30.05), 7775/1/06 , REV 1.

μεγαλύτερης κινητικότητας και μιας αποτελεσματικής αγοράς εργασίας, θα πρέπει να επιτευχθεί πρόοδος ως προς τη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Πλαισίου Προσόντων (ΕΠΠ)». (παρ.23)

Σημειώνεται επίσης ότι «οι επενδύσεις στην εκπαίδευση και την κατάρτιση παράγουν υψηλές αποδόσεις που υπερκαλύπτουν το κόστος και υπερβαίνουν τον ορίζοντα του 2010. Οι επενδύσεις πρέπει να στοχεύουν τις περιοχές όπου οι οικονομικές και κοινωνικές αποδόσεις είναι υψηλές. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση οφείλουν να καταλαμβάνουν κεντρική θέση στο θεματολόγιο μεταρρυθμίσεων της Λισαβόνας. Στο πλαίσιο αυτό, σημαντικό ρόλο θα διαδραματίσει το πρόγραμμα Διά βίου μάθησης. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο καλεί τα κράτη μέλη να διευκολύνουν, σύμφωνα με τις εθνικές τους πρακτικές, την πρόσβαση των πανεπιστημίων σε συμπληρωματικούς πόρους χρηματοδότησης, περιλαμβανομένων των ιδιωτικών, και να άρουν τα εμπόδια στις συμπράξεις δημόσιου - ιδιωτικού τομέα με τις επιχειρήσεις. Επιπλέον, υπογραμμίζει το σημαντικό ρόλο των πανεπιστημίων και του ερευνητικού τους προσωπικού στη διάδοση και μεταφορά των ερευνητικών αποτελεσμάτων στην επιχειρηματική κοινότητα και, κατά συνέπεια, την ανάγκη ανάπτυξης διαχειριστικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων των ενδιαφερομένων. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο προσβλέπει στην έκθεση της Επιτροπής για την ανώτατη εκπαίδευση, που θα εξετάσει ειδικότερα το τρίγωνο εκπαίδευση-έρευνα-καινοτομία καθώς και τους δεσμούς μεταξύ πανεπιστημίων και επιχειρηματικής κοινότητας». (παρ 24)

Στη σύνοδο του Συμβουλίου το Φεβρουάριο του 2007,⁵⁶⁰ εγκρίθηκε ένα σύνολο βασικών μηνυμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης, τα οποία αποτελούν συμβολή στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του 2007.⁵⁶¹ Το Συμβούλιο αφού αναφέρθηκε στην πρόοδο που σημείωσε το 2006 η εφαρμογή του προγράμματος εργασίας «*Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010*», ενέκρινε τα ακόλουθα βασικά μηνύματα για το 2007: «*Η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν προαπαιτούμενα ενός λειτουργικού «τριγώνου της γνώσης» (εκπαίδευση - έρευνα - καινοτομία). Ο ρόλος τους είναι καιρικός προκειμένου να δοθεί ώθηση στη μεγέθυνση και την απασχόληση, και να εξασφαλισθούν η ισότητα των ευκαιριών και η κοινωνική συνοχή για όλους τους πολίτες. Τα εθνικά προγράμματα μεταρρυθμίσεων αναφέρουν πολλά υποσχόμενες εξελίξεις που είτε*

⁵⁶⁰ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ της ΕΕ, 2783^η σύνοδος του Συμβουλίου (Παιδεία, Νεολαία και Πολιτισμός) στις 16 Φεβρουαρίου 2007, 6095/07 (Presse 20).

⁵⁶¹ Συμβολή του Συμβουλίου (στον τομέα της εκπαίδευσης) προς το εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, έγγρ. 5625/07, σ. 3.

έχουν ήδη δρομολογηθεί είτε προετοιμάζονται σε πολλά κράτη μέλη. Εν τούτοις, χρειάζονται πιο ουσιαστικές προσπάθειες για τη συνέχιση αυτών των μεταρρυθμίσεων και για την πλήρη εφαρμογή του προγράμματος εργασίας «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010», μεταξύ άλλων με την ενίσχυση της ανταλλαγής καλών πρακτικών μεταξύ των κρατών μελών. Στα περισσότερα κράτη μέλη δεν έχουν ακόμη εφαρμοσθεί συνολικές στρατηγικές δια βίου μάθησης με βάση την αποτελεσματικότητα και τη δικαιοσύνη. Για να υπάρξει μια ευρεία βάση δεξιοτήτων ως υποστήριγμα της ικανότητας της Ευρώπης για αριστεία και καινοτομία, πρέπει να επιταχυνθεί ο ρυθμός των μεταρρυθμίσεων που θα ενισχύσουν περαιτέρω τα διάφορα επίπεδα της εκπαίδευσης. Ειδικότερα, θα πρέπει να καταβληθούν προσπάθειες για τον εκσυγχρονισμό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και την εξασφάλιση υψηλής ποιότητας και ελκυστικότητας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση». Στη συνέχεια τονίστηκε ότι «η επένδυση στην εκπαίδευση και την κατάρτιση έχει κρίσιμη σημασία για το μέλλον της Ευρώπης. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές χρειάζονται ισχυρότερες βάσεις τεκμηρίωσης. Είναι ανάγκη να αναπτυχθεί νοοτροπία αξιολόγησης και να προωθηθεί η περαιτέρω έρευνα. Ακόμη, πρέπει να αξιοποιηθούν πλήρως οι δυνατότητες που παρέχουν τα Διαρθρωτικά Ταμεία και το Πρόγραμμα Δια βίου Μάθησης».

Στα συμπεράσματα του εαρινού Ευρωπαϊκού Συμβουλίου που πραγματοποιήθηκε στις 8-9 Μαρτίου 2007⁵⁶², στις Βρυξέλλες, επισημαίνεται ότι: «η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν προαπαιτούμενα ενός λειτουργικού «τριγώνου της γνώσης» (εκπαίδευση-έρευνα-καινοτομία) και διαδραματίζουν καίριο ρόλο προκειμένου να δοθεί ώθηση στη μεγέθυνση και την απασχόληση. Η εφαρμογή του προγράμματος εργασίας «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» σημείωσε απτή πρόοδο κατά το τελευταίο δωδεκάμηνο. Τα κράτη μέλη είναι αποφασισμένα να συνεχίσουν τις μεταρρυθμίσεις και να υλοποιήσουν πλήρως το πρόγραμμα εργασιών, ιδίως με τον εκσυγχρονισμό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, την εξασφάλιση ποιοτικής και ελκυστικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και την εφαρμογή εθνικών στρατηγικών δια βίου μάθησης» (παρ.15).

Σε συνέχεια του αιτήματος του Συμβουλίου της 24^{ης} Μαΐου 2005 προς της Επιτροπή να επανεξετάσει την καταλληλότητα των υφισταμένων δεικτών κατά την παρακολούθηση της προόδου, η Επιτροπή με την ανακοίνωση της

⁵⁶² Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκού Συμβουλίου των Βρυξελλών 8-9 Μαρτίου 2007 (Βρυξέλλες 2 Μαΐου 2007 (03.05) (OR.en) 7224/1/07 REV 1.

21^{ης} Φεβρουαρίου 2007⁵⁶³, με τίτλο «Ένα συνεκτικό πλαίσιο δεικτών και σημείων αναφοράς σχετικά με την παρακολούθηση της προόδου για την επίτευξη των στόχων της Λισσαβόνας όσον αφορά την εκπαίδευση και την κατάρτιση», προτείνει 20 βασικούς δείκτες οι οποίοι συνάδουν με τους στόχους πολιτικής του προγράμματος εργασίας «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» και καλεί το Συμβούλιο να τους εγκρίνει.⁵⁶⁴ Ο λόγος της τροποποίησης, του παρόντος πλαισίου των 29 δεικτών και των 5 σημείων αναφοράς, που χρησιμοποιήθηκαν για την παρακολούθηση της προόδου για την επίτευξη των 13 λεπτομερών στόχων κατά τη διάρκεια της περιόδου 2004-2006, είναι ότι έχει δημιουργηθεί η ανάγκη προσδιορισμού ενός νέου πλαισίου το οποίο θα αντικατοπτρίζει απόλυτα τις πολιτικές προτεραιότητες της στρατηγικής «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010».

Στην ανακοίνωση μεταξύ άλλων επισημαίνεται, η σημασία του εκσυγχρονισμού της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για να επιτευχθεί ο στόχος της ΕΕ να γίνει ανταγωνιστική οικονομία με βάση τη γνώση και τονίζεται ότι ο τομέας της ευρωπαϊκής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι υποχρηματοδοτούμενος σε σύγκριση με τους ανταγωνιστές μας σε παγκόσμιο επίπεδο. Παράλληλα σημειώνεται ο σημαντικός ρόλος της διαδικασίας της Μπολόνια για τη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης μέχρι το 2010 στον οποίο «η κινητικότητα των πανεπιστημιακών σπουδαστών και εργαζομένων με ανώτερο μορφωτικό επίπεδο θα γίνεται ευκολότερα λόγω της κοινής δομής για τα πτυχία, τα μεταπτυχιακά (master) και τα διδακτορικά (PhD)». Προτείνεται η παρακολούθηση της προόδου στον τομέα αυτό να καλυφθεί από τους βασικούς δείκτες σχετικά με τους αποφοίτους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (14), τη διακρατική κινητικότητα σπουδαστών

⁵⁶³ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής «Ένα συνεκτικό πλαίσιο δεικτών και σημείων αναφοράς σχετικά με την παρακολούθηση της προόδου για την επίτευξη των στόχων της Λισσαβόνας όσον αφορά την εκπαίδευση και την κατάρτιση», Βρυξέλλες, 21.2.2007, COM(2007) 61 τελικό.

⁵⁶⁴ Οι δείκτες αυτοί είναι : 1) Συμμετοχή στην προσχολική εκπαίδευση, 2) Εκπαίδευση ειδικών αναγκών, 3) Άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο, 4) Γραμματισμός στην ανάγνωση, στα μαθηματικά και στις φυσικές επιστήμες, 5) Γλωσσικές δεξιότητες, 6) Δεξιότητες ΤΠΕ, 7) Ικανότητα του πολίτη, 8) Δεξιότητες μεθοδολογίας της μάθησης, 9) Ποσοστά ολοκλήρωσης της ανώτερης βαθμίδας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τους νέους, 10) Διαχείριση σχολείου, 11) Σχολεία ως πολυλειτουργικά τοπικά κέντρα μάθησης, 12) Επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, 13) Διαστροφμάτωση των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, 14) Απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, 15) Διακρατική κινητικότητα σπουδαστών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, 16) Συμμετοχή των ενηλίκων στη δια βίου μάθηση, 17) Δεξιότητες ενηλίκων, 18) Μορφωτικό επίπεδο του πληθυσμού, 19) Επενδύσεις για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, 20) Αποδόσεις των επενδύσεων στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση.

τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (15) και τις επενδύσεις στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση (19).

Το 2007, στα Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 25ης Μαΐου 2007⁵⁶⁵ σχετικά με συνεκτικό πλαίσιο δεικτών και σημείων αναφοράς για την παρακολούθηση της προόδου που έχει επιτευχθεί ως προς τους στόχους της Λισαβόνας στην εκπαίδευση και κατάρτιση, το Συμβούλιο εκτιμά ότι: «το πρόγραμμα εργασίας «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» αποτελεί το στρατηγικό πλαίσιο για τις εργασίες του Συμβουλίου στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης, οι συζητήσεις για μελλοντικούς προσανατολισμούς πολιτικής για τη συνέχιση του προγράμματος εργασίας «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» αρχίζουν τώρα και θα πρέπει να ενταθούν εντός των προσεχών ετών, ο προσδιορισμός, ο καθορισμός και η υλοποίηση ενός, συνεκτικού πλαισίου δεικτών αποτελεί συνεχή διαδικασία που πρέπει να εξελίσσεται σε συγχρονισμό με το στρατηγικό πλαίσιο που παρέχει το πρόγραμμα εργασίας 2010 και το πρόγραμμα που πιθανώς θα το διαδεχθεί».

Στη συνέχεια επιβεβαιώνει ότι «κατά την ανάπτυξη νέων δεικτών θα γίνεται σεβαστή η ευθύνη των κρατών μελών για την οργάνωση του εκπαιδευτικού τους συστήματος και δεν θα επιβάλλεται αδικαιολόγητη διοικητική ή οικονομική επιβάρυνση στους σχετικούς οργανισμούς και ιδρύματα», και ότι «η περιοδική παρακολούθηση των επιδόσεων και της προόδου με τη χρήση δεικτών και σημείων αναφοράς αποτελεί ουσιώδες μέρος της διαδικασίας της Λισαβόνας, δεδομένου ότι επιτρέπει τον εντοπισμό ισχυρών σημείων και αδυναμιών, με στόχο την παροχή στρατηγικής καθοδήγησης στο πρόγραμμα εργασίας «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010».

5.3 Η διαδικασία της Μπολόνια με στόχο τη δημιουργία Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης.

Παρακολουθήσαμε στην προηγούμενη υποενότητα το πλαίσιο μέσα στο οποίο ξεκίνησε η διαδικασία της Μπολόνια (Bologna Process). Στις 19 Ιουνίου 1999 στη Μπολόνια της Ιταλίας, 29 ευρωπαίοι Υπουργοί Παιδείας υπέγραψαν

⁵⁶⁵ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ της ΕΕ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 25ης Μαΐου 2007 σχετικά με συνεκτικό πλαίσιο δεικτών και σημείων αναφοράς για την παρακολούθηση της προόδου που έχει επιτευχθεί ως προς τους στόχους της Λισαβόνας στην εκπαίδευση και κατάρτιση, Επίσημη Εφημερίδα C 311/13 21.12.2007.

τη Διακήρυξη της Μπολόνια (Bologna Declaration)⁵⁶⁶ η οποία αποτέλεσε την έναρξη της αποκαλούμενης διαδικασίας της Μπολόνια (Bologna process) που έχει ως κεντρικό στόχο τη δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (European Higher Education Area) μέχρι το 2010.⁵⁶⁷ Η Διακήρυξη της Μπολόνια έθεσε έξι βασικούς στόχους σχετικά με τη διαμόρφωση του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης οι οποίοι παρουσιάζονται συνοπτικά ως εξής:

- α) υιοθέτηση ενός συστήματος τίτλων σπουδών που θα είναι ευκόλως αναγνώσιμοι και συγκρίσιμοι, με τη βοήθεια και του θεσμού του Συμπληρώματος Διπλώματος (Diploma Supplement), με στόχο την προώθηση της απασχολησιμότητας των Ευρωπαίων πολιτών και της διεθνούς ανταγωνιστικότητας του Ευρωπαϊκού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης,
- β) υιοθέτηση ενός συστήματος σπουδών που θα στηρίζεται βασικά σε δύο κύριους κύκλους σπουδών, ένα προπτυχιακό και ένα μεταπτυχιακό. Η πρόσβαση στον δεύτερο κύκλο θα προϋποθέτει την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών του πρώτου κύκλου, οι οποίες θα διαρκούν τουλάχιστον τρία χρόνια. Ο τίτλος σπουδών που θα χορηγείται μετά τον πρώτο κύκλο σπουδών θα αναγνωρίζεται στην Ευρωπαϊκή αγορά εργασίας ως ικανό επαγγελματικό προσόν. Ο δεύτερος κύκλος θα πρέπει να οδηγεί στο μεταπτυχιακό δίπλωμα (master) ή/και στο διδακτορικό δίπλωμα, όπως ήδη συμβαίνει σε πολλές Ευρωπαϊκές χώρες,
- γ) καθιέρωση ενός συστήματος διδακτικών μονάδων – ανάλογου με το εφαρμοζόμενο σήμερα Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Διδακτικών Μονάδων (ECTS European Credit Transfer System) – ως του πλέον κατάλληλου μέσου για την προώθηση της ευρύτερης δυνατής κινητικότητας των φοιτητών. Διδακτικές μονάδες μπορούν επίσης να συγκεντρώνονται και σε συστήματα εκπαίδευσης εκτός του πλαισίου της ανώτατης εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων και των συστημάτων δια βίου εκπαίδευσης, αρκεί να αναγνωρίζονται αυτά από τα εμπλεκόμενα πανεπιστήμια υποδοχής,

⁵⁶⁶ Bologna Declaration (1999), The European Higher Education Area. Joint Declaration of the European Ministers of Education Convened in Bologna at the 19th of June 1999.

⁵⁶⁷ Στη Διαδικασία Μπολόνια – Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης συμμετέχουν και είναι μέλη της Επιτροπής Παρακολούθησης 47 χώρες: Αζερμπαϊτζάν, Αλβανία, Ανδόρα, Αρμενία, Αυστρία, Βατικανό, Βέλγιο, Βοσνία- Ερζεγοβίνη, Βουλγαρία, Γαλλία, Γερμανία, Γεωργία, Δανία, Ελβετία, Ελλάδα, Εσθονία, Ηνωμένο Βασίλειο, Ιρλανδία, Ισλανδία, Ισπανία, Ιταλία, Καζαχστάν, Κροατία, Κύπρος, Λετονία, Λιθουανία, Λιχτενστάιν, Λουξεμβούργο, Μάλτα, Μαυροβούνιο, Μολδαβία, Νορβηγία, Ολλανδία, Ουγγαρία, Ουκρανία, Πολωνία, Πορτογαλία, Πρώην Γιουγκοσλαβική Δημοκρατία της Μακεδονίας, Ρουμανία, Ρωσία, Σερβία, Σλοβακική Δημοκρατία, Σλοβενία, Σουηδία, Τουρκία, Τσέχικη Δημοκρατία και Φινλανδία. Επιπλέον η Ευρωπαϊκή Επιτροπή είναι ψηφίζον μέλος της Επιτροπής Παρακολούθησης. Το Συμβούλιο της Ευρώπης, οι Εθνικές Ενώσεις Φοιτητών Ευρώπης (ESU), η Διεθνής της Εκπαίδευσης - Πανευρωπαϊκή Δομή (EI Pan-European Structure), η Ευρωπαϊκή Ένωση Διασφάλισης Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (ENQA), η Ένωση Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων (EUA), η Ευρωπαϊκή Ένωση Ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης (EURASHE), το UNESCO Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανώτατη Εκπαίδευση (CEPES) και η Ένωση Συνομοσπονδιών Βιομηχανιών και Εργοδοτών της Ευρώπης (UNICE μετονομάστηκε σε BUSINESSEUROPE) είναι συμβουλευτικά μέλη της Επιτροπής Παρακολούθησης.

δ) προώθηση της κινητικότητας φοιτητών και μελών Δ.Ε.Π. με ξεπέραςμα των εμποδίων που δυσχεραίνουν και καθιστούν αναποτελεσματική την ελεύθερη κίνηση. Ιδιαίτερη προσοχή θα δοθεί κατά περίπτωση στα εξής: Για τους φοιτητές: Πρόσβαση σε όλες τις ευκαιρίες σπουδών και άσκησης, αλλά και σε όλες τις συναφείς υπηρεσίες. Για τους διδάσκοντες, τους ερευνητές και το διοικητικό προσωπικό: Αναγνώριση και συνεκτίμηση των περιόδων ερευνητικής, διδακτικής και επιμορφωτικής δραστηριότητας που έχουν αναπτύξει στο Ευρωπαϊκό πλαίσιο χωρίς να παραβλάπτονται ή περιορίζονται τα νομικά κατοχυρωμένα δικαιώματά τους,

ε) προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασία στη διασφάλιση της ποιότητας, με στόχο την ανάπτυξη συγκρίσιμων κριτηρίων και μεθοδολογιών,

στ) Προώθηση των απαραίτητων ευρωπαϊκών διαστάσεων στην ανώτατη εκπαίδευση κατά κύριο λόγο σε σχέση με τα προγράμματα σπουδών, τη συνεργασία μεταξύ των ιδρυμάτων, τα σχήματα κινητικότητας, και τα ολοκληρωμένα προγράμματα σπουδών και άσκησης, κατάρτισης-επιμόρφωσης και έρευνας. Την αρχική διακήρυξη ακολούθησαν επόμενες ανακοινώσεις που έδωσαν συνέχεια και προσέθεσαν δράσεις στις αρχικές.

Την αρχική διακήρυξη ακολούθησαν επόμενες ανακοινώσεις που έδωσαν συνέχεια και επέκτειναν τις αρχικές δράσεις.

Το 2001 με το ανακοινωθέν της Πράγας⁵⁶⁸ επιπλέον στις δράσεις της διαδικασίας της Μπολόνια δόθηκε έμφαση στο να γίνει η δια βίου μάθηση βασικό στοιχείο του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (ΕΧΑΕ) να αυξηθεί η συμμετοχή των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ούτως ώστε να δημιουργηθεί με εποικοδομητικό τρόπο ένας ΕΧΑΕ και να ενισχυθεί η ελκυστικότητα του ΕΧΑΕ μεταξύ των σπουδαστών τόσο εντός όσο και εκτός Ευρώπης. Το 2001 ο αριθμός των χωρών που συμμετέχουν ανήλθε στις 33 χώρες.

Το 2003 κατά τη διάσκεψη του Βερολίνου⁵⁶⁹ επισήμαναν τη σημασία της έρευνας και ενέταξαν στη διαδικασία της Μπολόνια τις διδακτορικές σπουδές και τις συνέργειες μεταξύ του ΕΧΑΕ και του Ευρωπαϊκού χώρου έρευνας (ΕΧΕ). Στο πλαίσιο αυτό απηύθυναν έκκληση να αυξηθεί η κινητικότητα και η συνεργασία στο επίπεδο των διδακτορικών και μεταδιδακτορικών σπουδών. Ο αριθμός των συμμετεχόντων χωρών ανήλθε στις 40 χώρες.

⁵⁶⁸ Ανακοινωθέν της Πράγας της 19^{ης} Μαΐου 2001 – Προς τον ευρωπαϊκό χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

⁵⁶⁹ Ανακοινωθέν του Βερολίνου της 19^{ης} Σεπτεμβρίου 2003 – Υλοποίηση του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

Δύο χρόνια αργότερα σύμφωνα με το Ανακοινωθέν της Συνόδου των Ευρωπαϊκών Υπουργών Αρμόδιων για την Ανώτατη Εκπαίδευση στο Μπέργκεν⁵⁷⁰ στις 19-20 Μαΐου 2005, διαπιστώνεται σημαντική πρόοδος στην επίτευξη των στόχων της Μπολόνια και έθεσαν τους παρακάτω στόχους για τα επόμενα δύο χρόνια: εφαρμογή των στόχων για τη διασφάλιση ποιότητας (σύμφωνα με την έκθεση της ΕΝQA/ Ευρωπαϊκή Ένωση Εξασφάλισης Ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση), εφαρμογή των εθνικών πλαισίων προσόντων, έκδοση και αναγνώριση των κοινών τίτλων σπουδών, συμπεριλαμβανομένων των διδακτορικών και δημιουργία ευέλικτων τρόπων μάθησης εντός της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επισημάνθηκε ότι σχετικά με την αναγνώριση πτυχίων και περιόδων σπουδών -μέχρι τότε- 36 από τις 45 συμμετέχουσες χώρες είχαν επικυρώσει τη Συνθήκη Αναγνώρισης της Λισσαβόνας⁵⁷¹ ενώ η Σύνοδος προέτρεψε εκείνα τα κράτη που δεν το έχουν κάνει να επικυρώσουν τη Συνθήκη. Επίσης δεσμεύτηκαν να εξασφαλίσουν την πλήρη εφαρμογή των αρχών της, και να τις ενσωματώσουν κατάλληλα στην εθνική νομοθεσία. Εξέφρασε την υποστήριξη για τα βοηθητικά κείμενα της Συνθήκης Αναγνώρισης της Λισσαβόνας και κάλεσαν όλες τις εθνικές αρχές και άλλους εταίρους ν' αναγνωρίσουν τα κοινά πτυχία που απονέμονται από δύο ή περισσότερες χώρες του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης.

Το 2007 στο ανακοινωθέν του Λονδίνου⁵⁷² εκφράστηκε η εκτίμηση ότι έχει επιτευχθεί ικανοποιητική πρόοδος ως προς τον ΕΧΑΕ και αποφασίστηκε να δοθεί έμφαση α) στην προώθηση της κινητικότητας των σπουδαστών και του προσωπικού, καθώς και στην ανάπτυξη μέτρων για την αξιολόγηση αυτής της κινητικότητας, β) στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των εθνικών στρατηγικών όσον αφορά την κοινωνική διάσταση στην εκπαίδευση, γ) στην ανάπτυξη δεικτών και δεδομένων για την προσμέτρηση της προόδου της κινητικότητας και της κοινωνικής διάστασης, δ) στη διερεύνηση τρόπων για τη βελτίωση της απασχολησιμότητας που συνδέεται με το σύστημα απόκτησης πτυχίου σε τρεις κύκλους και τη δια βίου μάθηση, ε) στη βελτίωση της διάδοσης πληροφοριών σχετικά με τον ΕΧΤΕ καθώς και της αναγνώρισής του

⁵⁷⁰ Ανακοινωθέν του Μπέργκεν της 19^{ης}-20^{ης} Μαΐου 2005 – Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης – Επίτευξη των στόχων.

⁵⁷¹ Σύμβαση της Λισσαβόνας για την Αναγνώριση τίτλων ανώτατης εκπαίδευσης στον Ευρωπαϊκό χώρο. / Lisbon Recognition Convention, του Συμβούλιο της Ευρώπης και της UNESCO, Λισσαβόνα, 11 Απριλίου 1997.

⁵⁷² Ανακοινωθέν του Λονδίνου της 18^{ης} Μαΐου 2007 – Προς τον ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: αντιμετωπίζοντας τις προκλήσεις σε ένα παγκοσμιοποιημένο κόσμο.

παγκοσμίως, σ)στο να συνεχίσει να γίνεται απολογισμός της προόδου όσον αφορά την πορεία προς τον ΕΧΤΕ, και να αναλύεται ποιοτικά ο απολογισμός αυτός. Ο αριθμός των συμμετεχόντων χωρών αυξήθηκε και έφτασε τις 46 χώρες.⁵⁷³

5.4 Ποιότητα στην εκπαίδευση

Μεταξύ των τριών θεμάτων που επέλεξε το Συμβούλιο το Δεκέμβριο του 1999 για το «κυλιόμενο θεματολόγιο» (rolling agenda) ήταν η ανάπτυξη εκπαίδευσης και κατάρτισης υψηλής ποιότητας σε όλα τα επίπεδα, γεγονός που μαρτυρά ότι από τα τέλη της δεκαετίας του 1990 το ζήτημα της διασφάλισης ποιότητας βρισκόταν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος της Κοινότητας. Είχε ήδη προηγηθεί η έκδοση της Σύστασης (98/561/ΕΚ) του Συμβουλίου της 24ης Σεπτεμβρίου 1998 για την ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.⁵⁷⁴

⁵⁷³ Η έρευνά μας σταματάει το 2007. Όμως επειδή η Διαδικασία της Μπολόνια για τη δημιουργία του ΕΧΑΕ έχει βαρύνουσα σημασία για τις εξελίξεις στο ευρωπαϊκό χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης παραθέτουμε συνοπτικά το ανακοινωθέν της Λουβαίν (2009) και της Βουδαπέστης Βιέννης (2010). Το 2009 στο ανακοινωθέν της Λουβαίν (Ανακοινωθέν της Λουβαίν της 28ης – 29ης Απριλίου 2009 – Η διαδικασία της Μπολόνιας 2020 – ο Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης στη νέα δεκαετία) εκφράζεται η διαπίστωση ότι έχει σημειωθεί πρόοδος στη διαδικασία της Μπολόνια και ότι ο ΕΧΑΕ έχει αναπτυχθεί ικανοποιητικά από το 1999 εντούτοις κάποιοι στόχοι απομένουν να επιτευχθούν πλήρως. Συνεπώς η διαδικασία της Μπολόνια θα συνεχιστεί πέραν του 2010 με τις ακόλουθες προτεραιότητες: 1)παροχή ίσων ευκαιριών σε εκπαίδευση ποιότητας, 2)αύξηση στη συμμετοχή της δια βίου μάθησης, 3)προώθηση απασχολησιμότητας, 4)ανάπτυξη μαθησιακών αποτελεσμάτων και αποστολών διδασκαλίας έχοντα στο επίκεντρο τον σπουδαστή 5)αλληλοσύνδεση της εκπαίδευσης, της έρευνας και της καινοτομίας, 6)άνοιγμα ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε διεθνή πλαίσια, 7)αύξηση ευκαιριών για κινητικότητα, 8)βελτίωση της συλλογής δεδομένων, 9) ανάπτυξη πολυδιάστατων μέσων για τη διαφάνεια και 10)εξασφάλιση χρηματοδότησης. Το 2010 η Διακήρυξη της Βουδαπέστης – Βιέννης (Διακήρυξη της Βουδαπέστης – Βιέννης της 12ης Μαρτίου 2010 για τον ευρωπαϊκό χώρο ανώτατης εκπαίδευσης) σηματοδότησε το πέρας της πρώτης δεκαετίας της διαδικασίας της Μπολόνια και σήμανε επισήμως την έναρξη του ευρωπαϊκού χώρου ανώτατης εκπαίδευσης, όπως αυτός είχε προβλεφθεί στη διακήρυξη της Μπολόνια το 1999. Επιπροσθέτως οι υπουργοί έθεσαν τα ακόλουθα θέματα: την ακαδημαϊκή ελευθερία την αυτονομία και την υποχρέωση λογοδοσίας από τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τον κρίσιμο ρόλο της ακαδημαϊκής κοινότητας, την τριτοβάθμια εκπαίδευση ως δημόσια ευθύνη, την ανάγκη να καταβληθούν αυξανόμενες προσπάθειες προκειμένου να παρέχονται ίσες ευκαιρίες σε ποιοτική εκπαίδευση. Ο αριθμός των συμμετεχόντων χωρών έφτασε τις 47 χώρες. Η επόμενη συνάντηση των αρμόδιων υπουργών για θέματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι στο Βουκουρέστι στις 26-27 Απριλίου 2012.

⁵⁷⁴ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Σύστασης (98/561/ΕΚ) του Συμβουλίου της 24ης Σεπτεμβρίου 1998 για την ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, (ΕΕ L 270, σ.56-58 της, 07.10.1998).

Το 2001, επεκτείνοντας το ζήτημα της ποιότητας στην εκπαίδευση, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο εξέδωσαν τη σύσταση (2001/166/ΕΚ)⁵⁷⁵ σχετικά με την «*Ευρωπαϊκή συνεργασία στην αξιολόγηση της ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης*».

Η σύσταση (98/561/ΕΚ) ζητούσε από την Επιτροπή να υποστηρίξει την συνεργασία υποβάλλοντας εκθέσεις σχετικά με την ανάπτυξη των συστημάτων αξιολόγησης της ποιότητας στα κράτη-μέλη και τις δραστηριότητες συνεργασίας σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Κατόπιν τούτου, βάσει της έκθεσης αξιολόγησης η Επιτροπή προτείνει μία νέα σύσταση σχετικά με την περαιτέρω ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.⁵⁷⁶ Η έκθεση της Επιτροπής δείχνει ότι «*σημειώθηκε σημαντική πρόοδος όσον αφορά τη δημιουργία συστημάτων διασφάλισης της ποιότητας και την προώθηση της συνεργασίας*». Η πρόοδος αυτή «*αν και θετική κρίνεται ανεπαρκής*». Εκτιμά ότι υπάρχει ανάγκη λήψης περισσότερων μέτρων μεγάλης εμβέλειας ώστε να βελτιωθούν οι επιδόσεις της ευρωπαϊκής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στη σύσταση «*η Επιτροπή προτείνει στο Συμβούλιο και στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο να εκδώσει μία νέα σύσταση η οποία θα βασίζεται στη σύσταση του 1998 και θα συμβάλλει με συγκεκριμένο τρόπο στο στόχο της αμοιβαίας αναγνώρισης των συστημάτων διασφάλισης ποιότητας και αξιολόγησης σε ολόκληρη την Ευρώπη*» και συστήνοντας πέντε συγκεκριμένα μέτρα: «*(1) Να ζητήσουν από όλα τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στην επικράτειά τους να εισαγάγουν ή να αναπτύξουν αυστηρούς εσωτερικούς μηχανισμούς διασφάλισης της ποιότητας. (2) Να ζητήσουν από όλους τους οργανισμούς διασφάλισης της ποιότητας ή διαπίστευσης που λειτουργούν στην επικράτειά τους να είναι αμερόληπτοι στις αξιολογήσεις τους, να εφαρμόζουν τα χαρακτηριστικά της διασφάλισης της ποιότητας που καθορίζονται στη σύσταση του*

Αναφορικά με την επίδραση από την εφαρμογή του Ευρωπαϊκού Πιλοτικού Προγράμματος για την αξιολόγηση της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (1994-1995) και τη Σύσταση (98/561/ΕΚ) στη ίδρυση του Ευρωπαϊκού Δικτύου για την Διασφάλιση Ποιότητας (European Network for Quality Assurance in Higher Education/ENQA), στο Ασδεράκη Φ., (2008), «*Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.237.

⁵⁷⁵ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ. Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 12ης Φεβρουαρίου 2001 περί ευρωπαϊκής συνεργασίας για την αξιολόγηση της ποιότητας στη σχολική εκπαίδευση Σύσταση (2001/166/ΕΚ) (ΕΕ L 60, σ.51-53 της 01.03.2001).

⁵⁷⁶ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Πρόταση Σύστασης του Συμβουλίου και του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου για την περαιτέρω ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. COM (2004) 642 τελικό, Βρυξέλλες 12.10.2004.

Συμβουλίου του Σεπτεμβρίου 1998 και να εφαρμόζουν μια κοινή δέσμη προτύπων, διαδικασιών και κατευθυντηρίων γραμμών για τους σκοπούς της αξιολόγησης. (3) Να ενθαρρύνουν τους οργανισμούς διασφάλισης της ποιότητας και διαπίστευσης, σε συνεργασία με τους οργανισμούς που εκπροσωπούν την τριτοβάθμια εκπαίδευση, να καταρτίσουν ένα 'Ευρωπαϊκό μητρώο οργανισμών διασφάλισης της ποιότητας και διαπίστευσης', όπως περιγράφεται στο παράρτημα, και να καθορίσουν τους όρους εγγραφής στο μητρώο αυτό. (4) Να προσφέρουν τη δυνατότητα στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στην επικράτειά τους να επιλέγουν, μεταξύ των οργανισμών διασφάλισης της ποιότητας ή διαπίστευσης του Ευρωπαϊκού Μητρώου, τον οργανισμό που ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες και στα χαρακτηριστικά τους. (5) Να αποδέχονται τις αξιολογήσεις όλων των οργανισμών διασφάλισης της ποιότητας και διαπίστευσης που συγκαταλέγονται στο Ευρωπαϊκό Μητρώο, ως βάση για τη λήψη αποφάσεων που αφορούν τη χορήγηση αδειών ή χρηματοδότησης των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και θέματα όπως είναι η επιλεξιμότητα για φοιτητικές υποτροφίες και φοιτητικά δάνεια.»

Οι προτάσεις αυτές της Επιτροπής εμπλουτισμένες και συμπληρωμένες με περισσότερες συστάσεις καθώς υπήρχαν εξελίξεις και στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια συμπεριλήφθηκαν στη Σύσταση (2006/143/ΕΚ) του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου «Για περαιτέρω ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση».⁵⁷⁷

Στη σύσταση 2006/143/ΕΚ εκτιμάται η συμβολή της προηγούμενης σύστασης 98/561/ΕΚ του Συμβουλίου, η συμβολή της δημιουργίας του Ευρωπαϊκού Δικτύου για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση/ΕΝQA,⁵⁷⁸ και οι διαδικασίες που έχουν ήδη δρομολογηθεί στο

⁵⁷⁷ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 15ης Φεβρουαρίου 2006 για περαιτέρω ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σύσταση (2006/143/ΕΚ) (ΕΕ L 64, σ.60-62 της 04.03.2006).

⁵⁷⁸ Το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (European Network for Quality Assurance in Higher Education) ιδρύθηκε το 2000 για την προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της διασφάλισης της ποιότητας. Τον Νοέμβριο του 2004, η Γενική Συνέλευση αποφάσισε τη μετατροπή του Δικτύου σε Ευρωπαϊκή Ένωση για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (European Association for Quality Assurance in Higher Education /ΕΝQA). Η ιδέα για την ένωση προέρχεται από το πιλοτικό ευρωπαϊκό πρόγραμμα για την αξιολόγηση της ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση (1994-95) το οποίο κατέδειξε την αξία της ανταλλαγής και ανάπτυξης εμπειριών στον τομέα της διασφάλισης της ποιότητας. Στη συνέχεια, στην ιδέα αυτή δόθηκε ώθηση από τη

πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια. Εκτιμά επίσης ότι η δράση της ΕΕ για την υποστήριξη της διασφάλισης της ποιότητας θα πρέπει να αναπτυχθεί σε συνάφεια με τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια. Υπενθυμίζοντας ότι στο πλαίσιο της στρατηγικής της Λισσαβόνας, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης, το Μάρτιο του 2002, υπογράμμισε στα συμπεράσματά του ότι τα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης πρέπει να καταστούν «ποιοτικό σημείο αναφοράς παγκοσμίως», συνιστάται στα κράτη μέλη: *«(1) Να ευθαρρύνουν όλα τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στην επικράτειά τους να εισαγάγουν ή να αναπτύξουν αυστηρά εσωτερικά συστήματα διασφάλισης της ποιότητας, σύμφωνα με τα πρότυπα και τις κατευθυντήριες γραμμές για τη διασφάλιση της ποιότητας στον τομέα της ευρωπαϊκής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που εγκρίθηκαν στο Μπέργκεν στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια. (2) Να ευθαρρύνουν όλους τους οργανισμούς διασφάλισης της ποιότητας ή διαπίστευσης που λειτουργούν στην επικράτειά τους να είναι ανεξάρτητοι στις αξιολογήσεις τους, να εφαρμόζουν τα χαρακτηριστικά της διασφάλισης της ποιότητας που καθορίζονται στη σύσταση 98/561/ΕΚ και να εφαρμόζουν την κοινή δέσμη γενικών προτύπων και κατευθυντηρίων γραμμών όπως εγκρίθηκαν στο Μπέργκεν για τους σκοπούς της αξιολόγησης. Τα πρότυπα αυτά πρέπει να αναπτυχθούν περαιτέρω σε συνεργασία με τους εκπροσώπους του τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Πρέπει να εφαρμοσθούν κατά τρόπον ώστε να προστατεύεται η ποικιλομορφία και η καινοτομία. (3) Να ευθαρρύνουν τους εκπροσώπους των εθνικών αρχών, του τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και τους οργανισμούς διασφάλισης της ποιότητας και διαπίστευσης, σε συνεργασία με τους κοινωνικούς εταίρους, να καταρτίσουν ένα «Ευρωπαϊκό Μητρώο Οργανισμών Διασφάλισης της Ποιότητας» («Ευρωπαϊκό Μητρώο») που θα βασίζεται σε εθνικό έλεγχο, και στο οποίο θα λαμβάνονται υπόψη οι αρχές που ορίζονται στο παράρτημα, και να καθορίσουν τους όρους εγγραφής στο μητρώο καθώς και τους κανόνες διαχείρισής του. (4) Να προσφέρουν τη δυνατότητα στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στην επικράτειά τους να επιλέγουν μεταξύ των οργανισμών διασφάλισης της ποιότητας ή διαπίστευσης του Ευρωπαϊκού Μητρώου, τον*

Σύσταση του Συμβουλίου (98/561/ΕΚ) για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της διασφάλισης της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και από την Διακήρυξη της Μπολόνια του 1999. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει, μέσω επιχορηγήσεων, χρηματοδοτήσει τις δραστηριότητες της ΕΝQA από την αρχή. Μέλη της ένωσης είναι οργανισμοί διασφάλισης της ποιότητας και διαπίστευσης από όλα τα κράτη μέλη.
<http://www.enqa.eu/>

οργανισμό που ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες και στα χαρακτηριστικά τους, υπό την προϋπόθεση ότι αυτό είναι συμβατό με την εθνική τους νομοθεσία ή επιτρέπεται από τις εθνικές τους αρχές. (5) Να επιτρέψουν στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να επιζητούν συμπληρωματική αξιολόγηση από άλλο οργανισμό ο οποίος είναι καταχωρισμένος στο Ευρωπαϊκό Μητρώο, ώστε να ενισχύσουν π.χ. τη διεθνή φήμη τους. (6) Να προωθήσουν τη συνεργασία μεταξύ των οργανισμών με σκοπό την οικοδόμηση αμοιβαίας εμπιστοσύνης και την αναγνώριση της διασφάλισης της ποιότητας και των αξιολογήσεων διαπίστευσης, συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στην αναγνώριση των τυπικών προσόντων για σπουδές ή εργασία σε άλλη χώρα. (7) Να εξασφαλίσουν την πρόσβαση του κοινού στις αξιολογήσεις που πραγματοποιούν οι οργανισμοί διασφάλισης της ποιότητας και πιστοποίησης που περιλαμβάνονται στον κατάλογο του Ευρωπαϊκού Μητρώου».

5.5 Κινητικότητα. Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Ακαδημαϊκών Μονάδων. Παράρτημα διπλώματος

Το ενδιαφέρον της Κοινότητας για την ενίσχυση της κινητικότητας δεν περιορίστηκε στη θέσπιση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Επισημάνθηκε η άρρηκτη σχέση της κινητικότητας με την αναγνώριση τίτλων ή περιόδων σπουδών και άλλων επαγγελματικών προσόντων και προτάθηκαν συγκεκριμένα μέσα/εργαλεία που θα διευκόλυναν και θα επέτρεπαν την αύξηση της κινητικότητας στον τομέα της εκπαίδευσης.⁵⁷⁹ Ήδη από το 1985, η έκθεση Adonnino με τίτλο «*A People's Europe*», που υιοθέτησε το Συμβούλιο του Μιλάνου⁵⁸⁰ στο κεφάλαιο (κεφάλαιο 5.) για τους νέους, την εκπαίδευση, την κατάρτιση και τον πολιτισμό, κατεδείκνυε την ανάγκη να ενισχυθεί η συνεργασία και η κινητικότητα μεταξύ των πανεπιστημίων, η διδασκαλία των

⁵⁷⁹ Εκτενής ανάλυση αναφορικά με τις εκφάνσεις της κινητικότητας, τις επιλογές της Κοινότητας σχετικά με την κινητικότητα, τις επιδράσεις της κινητικότητας σε ατομικό εθνικό και κοινοτικό επίπεδο και την αλληλεπίδραση με τη Διαδικασία της Μπολόνια στο Papatsiba V., (2006), 'Making higher education more European through student mobility? Revisiting EU initiatives in the context of the Bologna Process', *Comparative Education*, 42:1, 93-111.

⁵⁸⁰ European Commission, «*A People's Europe*», Reports from the ad hoc Committee, Bulletin of the European Communities Supplement 7/85, Luxemburg. Συμβούλιο των ΕΚ, *Έκθεση της Επιτροπής για την Ευρώπη των πολιτών, που ενέκρινε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Μιλάνου στις 28-29.6.1985 (αποσπάσματα σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και επιμόρφωση)*, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.151-154.

ξένων γλωσσών και η προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Ειδικότερα στην ενότητα 5.6 για την πανεπιστημιακή συνεργασία προτεινόταν η δημιουργία ενός ευρωπαϊκού διαπανεπιστημιακού προγράμματος ανταλλαγών και σπουδών που θα δίνει τη δυνατότητα στους φοιτητές να πραγματοποιήσουν μέρος των σπουδών τους σε ίδρυμα άλλου κράτους-μέλους και η εφαρμογή ενός ευρωπαϊκού συστήματος ακαδημαϊκών μονάδων μεταφερόμενων σε όλη την Κοινότητα (European Academic Credit Transfer System ECTS).

Πράγματι, με την θέσπιση του προγράμματος Erasmus το 1987, μεταξύ των ενεργειών που θα αναλάμβανε η Κοινότητα, σε συνεργασία με τις αρμόδιες αρχές των κρατών μελών, για την ενίσχυση της κινητικότητας μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης των διπλωμάτων και των περιόδων σπουδών που πραγματοποιούνται σε άλλο κράτος, ήταν η *«προώθηση του ευρωπαϊκού συστήματος ακαδημαϊκών μονάδων μεταφερόμενων σε όλη την Κοινότητα (ECTS), σε πειραματική και εθελοντική βάση, προκειμένου να υπάρξει τρόπος μέσω του οποίου φοιτητές που φοιτούν σε ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή κατάρτισης ή έχουν αποφοιτήσει από αυτά να μπορούν να αποκτήσουν μονάδες αντίστοιχων σπουδών σε πανεπιστήμια άλλων κρατών μελών. Ένας περιορισμένος αριθμός ετήσιων επιχορηγήσεων μέχρι 20.000 ECU θα χορηγηθεί στα πανεπιστήμια που θα λάβουν μέρος στο πρότυπο αυτό σύστημα.* Η προώθηση του ECTS παρέμεινε ως δράση και στο Erasmus II (1990-1994).

Στην έκθεση αποτελεσμάτων των προγραμμάτων περιόδου 1986-1992 η Επιτροπή αναφέρει ότι περισσότερα από 140 πανεπιστήμια σε 5 διαφορετικούς τομείς συμμετείχαν στο Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Ακαδημαϊκών Μονάδων (European Academic Credit Transfer System/ ECTS).

Μετά το 1995 το πρόγραμμα ERASMUS ενσωματώθηκε στο πρόγραμμα SOCRATES φάση I (1995-1999) και στη συνέχεια SOCRATES φάση II (2000-2006). Η προώθηση του ECTS συνεχίστηκε αδιάλειπτα στα πλαίσια των Διαπανεπιστημιακών Προγραμμάτων Σπουδών χωρίς να θίγονται τυχόν υπάρχοντα παρόμοια συστήματα. Η τελική έκθεση της Επιτροπής σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος Socrates I 1995-1999⁵⁸¹ αναφέρει ότι τα

⁵⁸¹ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής «Τελική έκθεση της Επιτροπής σχετικά με την εφαρμογή του Προγράμματος Σωκράτης 1995 – 1999, Βρυξέλλες, 12.2.2001, COM(2001) 75 τελικό. Πραγματοποιήθηκαν τέσσερις εξωτερικές αξιολογήσεις μετά το τέλος του προγράμματος SOCRATES οι οποίες ολοκληρώθηκαν το Νοέμβριο του 2000. Τις αξιολογήσεις αυτές έλαβε υπόψη της η Επιτροπή και συνέταξε το Φεβρουάριο του

ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα που έκαναν χρήση του Ευρωπαϊκού Συστήματος Μεταφοράς Ακαδημαϊκών Μονάδων (ECTS) από 145 το 1989 ανήλθαν στα 1200 (5000 σχολές ή τμήματα) το 1999. Στην ενδιάμεση έκθεση αξιολόγησης του προγράμματος SOCRATES II (2000-2006)⁵⁸² που δημοσίευσε η Επιτροπή τον Μάρτιο του 2004, ειδικότερα για το πρόγραμμα Erasmus, η Επιτροπή διαπιστώνει ότι *«η εισαγωγή του ευρωπαϊκού συστήματος μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων σε όλη την Κοινότητα (ECTS) συνεχίζεται κατά τρόπο τακτικό στα πανεπιστήμια. Το δημιούργημα αυτό της Επιτροπής αποτελεί μία από τις βάσεις της εφαρμογής της πολιτικής ευρωπαϊκής σύγκλισης των συστημάτων ανωτάτης εκπαίδευσης, που έχει οριστεί στη δήλωση της Μπολόνια»*.

Στην αποτίμηση του Προγράμματος Σωκράτης (φάση I και II) στην εμφανώς θετική πλευρά του προγράμματος βρίσκεται η διάδοση της μεταφοράς διδακτικών μονάδων στα πλαίσια του Erasmus που αντιμετωπίζεται ευρέως ως επιτυχία. Ο βαθμός στον οποίο αναγνωρίστηκαν τα αποτελέσματα των σπουδών στο εξωτερικό μετά την επιστροφή του φοιτητή αυξήθηκε παράλληλα με τη διάδοση του Ευρωπαϊκού Συστήματος Μεταφοράς Διδακτικών Μονάδων (ECTS).⁵⁸³

Στο Ψήφισμα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου σχετικά με το Πράσινο Βιβλίο της Επιτροπής: *"Εκπαίδευση Κατάρτιση Έρευνα: τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα"*⁵⁸⁴ *«υποστηρίζει ένθερμα την πρόταση της Επιτροπής για τη δημιουργία ευρωπαϊκού χώρου προσόντων, γεγονός που προϋποθέτει αφενός την υλοποίηση σημαντικής προόδου στην εφαρμογή του συστήματος αμοιβαίας αναγνώρισης των διπλωμάτων - και την επέκταση του συστήματος αυτού στο σύνολο των ανωτέρων σπουδών, συμπεριλαμβανομένων των μη πανεπιστημιακών - και, αφετέρου, όπως προτείνει το Πράσινο Βιβλίο, τη γενίκευση του συστήματος μεταφοράς «μονάδων μαθημάτων» εκπαίδευσης με βάση το σύστημα που έχει θεσπιστεί στο πλαίσιο του προγράμματος SOCRATES προτείνει σχετικά να διαδοθούν ιδίως οι εμπειρίες που έχουν αποκτηθεί σχετικά με το Ευρωπαϊκό*

2001 την τελική έκθεση σχετικά με την εφαρμογή του Προγράμματος Σωκράτης 1995 - 1999.

⁵⁸² ΕΠΙΤΡΟΠΗ των ΕΚ, Ενδιάμεση έκθεση αξιολόγησης σχετικά με τα αποτελέσματα και τις ποσοτικές και ποιοτικές πλευρές της εφαρμογής της δεύτερης φάσης του προγράμματος κοινοτικής δράσης όσον αφορά την εκπαίδευση «SOCRATES», COM (2004) 153 τελικό, Βρυξέλλες 8.3.2004.

⁵⁸³ Teichler Ulrich (2001), *'Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES'*, Journal of Studies in International Education Fall 2001, Vol.5, No. 3, p.224.

⁵⁸⁴ Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, Ψήφισμα σχετικά με το Πράσινο Βιβλίο της Επιτροπής: *"Εκπαίδευση Κατάρτιση Έρευνα: τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα"* (COM(96)0462 C4-0580/96) Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 167 της 02/06/1997 σ. 0094.

Σύστημα Μεταφοράς Εκπαιδευτικών Μονάδων ECTS (European Credit Transfer System) και να προωθηθεί δεόντως το εν λόγω σύστημα».

Μία άλλη καινοτομία που αναπτύχθηκε από κοινού από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, το Συμβούλιο της Ευρώπης και την UNESCO είναι το Παράρτημα Διπλώματος (Diploma Supplement).⁵⁸⁵ Στην τελική έκθεση της Επιτροπής σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος Socrates 1995-1999 αναφέρεται ότι «η Επιτροπή εκπόνησε σε συνεργασία με το Συμβούλιο της Ευρώπης και την ΟΥΝΕΣΚΟ ένα συμπλήρωμα διπλώματος που θα έπρεπε να προσαρμοστεί ευρύτατα από τις συμμετέχουσες χώρες στο πρόγραμμα SOCRATES και πέραν αυτού, να προωθήσει τη διαφάνεια στα επαγγελματικά προσόντα και κατά συνέπεια την αναγνώριση των πτυχίων».

Το Παράρτημα Διπλώματος είναι ένα «επεξηγηματικό έγγραφο το οποίο δεν υποκαθιστά τον επίσημο τίτλο σπουδών ή την αναλυτική βαθμολογία των μαθημάτων που κορηγούν τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης». Σχεδιάστηκε για να παράσχει επαρκή στοιχεία «για τη φύση, το επίπεδο, το γενικότερο πλαίσιο εκπαίδευσης, το περιεχόμενο και το καθεστώς των σπουδών, οι οποίες ολοκληρώθηκαν με επιτυχία από το άτομο που αναγράφεται ονομαστικά στο πρωτότυπο του τίτλου», στον οποίο επισυνάπτεται το Παράρτημα Διπλώματος. Στόχος αυτής της διαδικασίας είναι η βελτίωση της διαφάνειας και η διευκόλυνση της ακαδημαϊκής και επαγγελματικής αναγνώρισης των τίτλων σπουδών. Στο Παράρτημα «δεν γίνονται αξιολογικές κρίσεις και δεν υπάρχουν δηλώσεις ισοτιμίας ή προτάσεις σχετικά με την αναγνώριση του τίτλου στο εξωτερικό».⁵⁸⁶

Το 1999, στη Διακήρυξη της Μπολόνια (Bologna Declaration)⁵⁸⁷ που υπέγραψαν 29 ευρωπαίοι Υπουργοί Παιδείας, (όπως περιγράψαμε αναλυτικά σε προηγούμενη ενότητα) μεταξύ των έξι βασικών στόχων που έθετε η Διακήρυξη ήταν : (α) «Υιοθέτηση ενός συστήματος τίτλων σπουδών που θα είναι ευκόλως αναγνώσιμοι και συγκρίσιμοι, με τη βοήθεια και του θεσμού του Συμπληρώματος Διπλώματος (Diploma Supplement), με στόχο την προώθηση της

⁵⁸⁵ Ο αγγλικός όρος είναι Diploma Supplement (DS). Στην παρούσα μελέτη θα χρησιμοποιήσουμε τον όρο με τον οποίο εισήχθη στην ελληνική νομοθεσία δηλαδή Παράρτημα Διπλώματος.

⁵⁸⁶ Νόμος 3374 «Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων – Παράρτημα Διπλώματος» Άρθρο 15, (ΦΕΚ 189 Α, 2.8.2005). Υπουργική Απόφαση Φ5/72535/Β3/ «Καθορισμός Παραρτήματος Διπλώματος» (ΦΕΚ 1091Β, 10.8.2006).

⁵⁸⁷ Bologna Declaration (1999), The European Higher Education Area. Joint Declaration of the European Ministers of Education Convened in Bologna at the 19th of June 1999.

απασχολησιμότητας των Ευρωπαίων πολιτών και της διεθνούς ανταγωνιστικότητας του Ευρωπαϊκού συστήματος ανώτατης εκπαίδευσης» και (β) «Καθιέρωση ενός συστήματος διδακτικών μονάδων – ανάλογου με το εφαρμοζόμενο σήμερα Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Διδακτικών Μονάδων (ECTS European Credit Transfer System) – ως του πλέον κατάλληλου μέσου για την προώθηση της ευρύτερης δυνατής κινητικότητας των φοιτητών». Το 2003 κατά τη διάσκεψη του Βερολίνου⁵⁸⁸ (στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια) οι Υπουργοί Παιδείας μεταξύ των στόχων που έθεσαν ήταν «κάθε σπουδαστής που αποφοιτά από το 2005 και μετά να παίρνει αυτόματα και δωρεάν το Παράρτημα Διπλώματος το οποίο θα εκδίδεται σε μία από τις ευρέως ομιλούμενες Ευρωπαϊκές γλώσσες».

Τα επόμενα χρόνια η ενδοκοινοτική κινητικότητα υποστηρίχθηκε από το σχέδιο δράσης για την κινητικότητα του 2000 και τις συστάσεις του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου του 2001, σύσταση 2001/613/ΕΚ και του 2006 σύσταση 2006/961/ΕΚ. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημάνουμε το γεγονός ότι η προώθηση της κινητικότητας συμπεριλαμβανομένης της αναγνώρισης τίτλων και περιόδων σπουδών ήταν ένας από τους τομείς δράσης που περιέλαβε το Συμβούλιο στο κυλιόμενο θεματολόγιο (Rolling Agenda) το 1999.

Στο Ψήφισμα του Συμβουλίου και των αντιπροσώπων των κυβερνήσεων των κρατών-μελών σχετικά με το σχέδιο δράσης για την κινητικότητα που εγκρίθηκε το Δεκέμβριο του 2000, επισημαίνεται ότι υπάρχει επίγνωση ότι «αυτή η Ευρώπη της γνώσης αποτελεί επίσης οικονομική αναγκαιότητα· ότι, στο πλαίσιο μιας οικονομίας διεθνοποιημένης και ολοένα και περισσότερο βασισμένης στις γνώσεις, το άνοιγμα στους ξένους πολιτισμούς και η ικανότητα των ανθρώπων να σπουδάζουν και να εργάζονται σε πολύγλωσσο περιβάλλον είναι ουσιώδη στοιχεία για την ανταγωνιστικότητα της ευρωπαϊκής οικονομίας», και ότι «η ανάπτυξη της κινητικότητας των νέων, των μαθητών, των σπουδαστών, των ερευνητών, κάθε επιμορφωμένου ατόμου καθώς και των διδασκόντων στην Ευρώπη αποτελεί μείζονα πολιτικό στόχο ο οποίος απαιτεί δέσμευση και συγχρονισμένες προσπάθειες της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και των κρατών μελών». Σημειώνεται επίσης ότι «για την επίτευξη του στόχου αυτού η Ευρώπη διαθέτει ήδη από πολλού ένα πλούσιο κεκτημένο: εν προκειμένω, τα κοινοτικά προγράμματα Σωκράτης, Leonardo da Vinci και Νεολαία έχουν αποτελέσει

⁵⁸⁸ Ανακοινωθέν του Βερολίνου της 19^{ης} Σεπτεμβρίου 2003 – Υλοποίηση του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

σημαντική πρόοδο και διαδραματίζουν ουσιαστικό ρόλο, ο οποίος θα ενισχυθεί με τη δεύτερη γενεά των προγραμμάτων».⁵⁸⁹

Για να ενισχυθούν περαιτέρω τα μέτρα που έχουν ληφθεί στον τομέα της κινητικότητας προτείνεται το σχέδιο δράσης για την κινητικότητα το οποίο περιελάμβανε τρεις στόχους: (α) την προώθηση της κινητικότητας, (β) τη διευκόλυνση της χρηματοδότησης της κινητικότητας και (γ) την αύξηση και βελτίωση της κινητικότητας. Υπάρχει και η τέταρτη ενότητα που αναφέρεται σε μέτρα που αποσκοπούν στην αξιοποίηση των περιόδων κινητικότητας. Για την υλοποίηση αυτών των στόχων πρότείνει μέτρα τα οποία θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από τα κράτη-μέλη σε εθελοντική βάση επιλέγοντας τις δράσεις εκείνες που κρίνουν ότι δίνουν την καλύτερη δυνατότητα να αρθούν τα εμπόδια της κινητικότητας στη χώρα τους.⁵⁹⁰

Το 2001, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο εξέδωσαν τη σύσταση 2001/613/ΕΚ, της 10ης Ιουλίου 2001, για την ενδοκοινοτική κινητικότητα των σπουδαστών, των επιμορφωμένων ατόμων, των εθελοντών, των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών⁵⁹¹ με την οποία συνιστούν στα κράτη-μέλη συγκεκριμένα κοινά μέτρα για τις κατηγορίες των ατόμων που αφορά η σύσταση. Η σημασία της σύστασης αυτής έγκειται στο γεγονός ότι είναι η πρώτη σύσταση που εκδίδεται για την ενδοκοινοτική κινητικότητα. Όπως γνωρίζουμε από τη λειτουργία της Ε.Ε. οι συστάσεις δεν έχουν δεσμευτικό χαρακτήρα ούτε νομικές συνέπειες. Με τη σύσταση αυτή όμως το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο γνωστοποιούν τις απόψεις τους και υποδεικνύουν μία κατεύθυνση δράσης στα κράτη-μέλη χωρίς να επιβάλουν νομική υποχρέωση. Τα μέτρα που προτείνει η συγκεκριμένη σύσταση είναι:

α) να λάβουν τα μέτρα που κρίνουν κατάλληλα ώστε να αρθούν τα νομικά και διοικητικά εμπόδια στην κινητικότητα των προσώπων που αρχίζουν σε άλλο κράτος μέλος κύκλο σπουδών, περίοδο επαγγελματικής κατάρτισης, εθελοντική δραστηριότητα, δραστηριότητα εκπαιδευτικού ή εκπαιδευτού, ιδίως στο πλαίσιο κοινοτικών προγραμμάτων (ιδίως

⁵⁸⁹ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των αντιπροσώπων των κυβερνήσεων των κρατών μελών συνεληθόντων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 14ης Δεκεμβρίου 2000 σχετικά με το σχέδιο δράσης για την κινητικότητα, (ΕΕ C 371 της 23.12.2000, σ. 4).

⁵⁹⁰ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των αντιπροσώπων των κυβερνήσεων των κρατών μελών συνεληθόντων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 14ης Δεκεμβρίου 2000 σχετικά με το σχέδιο δράσης για την κινητικότητα, (ΕΕ C 371 της 23.12.2000, σ. 4-10).

⁵⁹¹ ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 10ης Ιουλίου 2001, για την ενδοκοινοτική κινητικότητα των σπουδαστών, των επιμορφωμένων ατόμων, των εθελοντών, των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών (Σύσταση 2001/613/ΕΚ. ΕΕ αριθ. L 215 της 09.08.2001 σ.30-37).

Σωκράτης, Leonardo da Vinci, Νεολαία) ή και εκτός του πλαισίου αυτού· να προωθήσουν, σε συνεργασία με την Επιτροπή, την ανταλλαγή εμπειριών και ορθών πρακτικών που αφορούν τη διακρατική κινητικότητα των ενδιαφερόμενων ατόμων καθώς και τις διάφορες πτυχές της παρούσας σύστασης,

β) να λάβουν τα μέτρα που κρίνουν κατάλληλα προκειμένου να αμβλύνουν τα γλωσσικά και πολιτιστικά εμπόδια, λ.χ.:

— να ενθαρρύνουν την εκμάθηση τουλάχιστον δύο κοινοτικών γλωσσών και να ευαισθητοποιήσουν τους νέους, ιδίως ως προς την ιδιότητα του πολίτη της Ένωσης και το σεβασμό των πολιτιστικών και κοινωνικών διαφορών,

— να ενθαρρύνουν τη γλωσσική και πολιτιστική προετοιμασία πριν από κάθε μέτρο κινητικότητας,

γ) να προωθήσουν την ανάπτυξη διάφορων μηχανισμών χρηματοδοτικής στήριξης της κινητικότητας (επιδόματα, υποτροφίες, επιχορηγήσεις, δάνεια, κ.λπ.), και ιδίως:

— να διευκολύνουν τη δυνατότητα μεταφοράς των υποτροφιών και των εθνικών ενισχύσεων, — να λάβουν τα δέοντα μέτρα ώστε να διευκολυνθούν και να απλουστευθούν οι διαδικασίες μεταφοράς και πληρωμής στο εξωτερικό των υποτροφιών και των λοιπών ενισχύσεων,

δ) να λάβουν τα δέοντα μέτρα ώστε να προωθήσουν έναν ευρωπαϊκό χώρο τυπικών προσόντων, δηλαδή να μπορούν οι ενδιαφερόμενοι να αποδείξουν στις αρμόδιες αρχές του κράτους καταγωγής τους, ιδίως ακαδημαϊκές και επαγγελματικές, τους τίτλους και την εμπειρία που απέκτησαν στο κράτος υποδοχής. Αυτό θα μπορούσε να γίνει με την προώθηση των στόχων των ψηφισμάτων του 1992 και του 1996 σχετικά με τη διαφάνεια των τυπικών προσόντων και των πιστοποιητικών κατάρτισης, με την ενθάρρυνση της χρήσης του εγγράφου «Ευρωπαϊκό Βιβλιάριο κατάρτισης (Europass-formation)» που προβλέπεται στην απόφαση 1999/ 51/ΕΚ του Συμβουλίου της 21ης Δεκεμβρίου 1998 για την προώθηση των ευρωπαϊκών περιόδων εναλλασσόμενης κατάρτισης (1), συμπεριλαμβανομένης της μαθητείας, καθώς και του ευρωπαϊκού συμπληρώματος διπλωμάτων, καθώς και με την υλοποίηση των συμπερασμάτων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισσαβόνας, της 23ης και 24ης Μαρτίου 2000, ιδίως με την κατάρτιση ενός ευρωπαϊκού πλαισίου βασικών προσόντων και ενός κοινού ευρωπαϊκού υποδείγματος βιογραφικού σημειώματος.

ε) να εξετάσουν σε ποιο βαθμό τα άτομα που αφορά η παρούσα σύσταση μπορούν να επωφεληθούν από τους μηχανισμούς στήριξης που παρέχονται στις ίδιες κατηγορίες προσώπων στη χώρα υποδοχής, όπως π.χ. τα χαμηλότερα ναύλα στις δημόσιες συγκοινωνίες, η χρηματική βοήθεια για τη στέγαση και τη διατροφή, η πρόσβαση στις βιβλιοθήκες και τα μουσεία, κ.λπ., εξαιρουμένων των παροχών κοινωνικής ασφάλισης· εν προκειμένω θα πρέπει να μελετηθεί η εισαγωγή μιας «κάρτας ατόμου υπό καθεστώς κινητικότητας».

στ) να συμβάλλουν ώστε οι ενδιαφερόμενοι για την κινητικότητα να έχουν εύκολη πρόσβαση σε κάθε χρήσιμη πληροφορία σχετικά με τις δυνατότητες σπουδών, κατάρτισης, συμμετοχής σε εθελοντική δραστηριότητα, άσκησης δραστηριότητας εκπαιδευτικού ή εκπαιδευτού στα άλλα κράτη μέλη, επεκτείνοντας το έργο των εθνικών κέντρων πληροφόρησης σχετικά με την αναγνώριση ακαδημαϊκών τίτλων, του Ευρωπαϊκού Δικτύου Κέντρων Πληροφόρησης και του Europe Direct, ιδίως όσον αφορά:

— τη βελτίωση της πληροφόρησης σχετικά με τις δυνατότητες και τις προϋποθέσεις πραγμάτωσης της διακρατικής κινητικότητας (ιδίως όσον αφορά τους μηχανισμούς χρηματοδοτικής στήριξης),

— τη μέριμνα ώστε οι πολίτες να έχουν επίγνωση των δικαιωμάτων τους, βάσει του κανονισμού ΕΟΚ αριθ. 1408/71 και των υφισταμένων αμοιβαίων συμφωνιών, όσον αφορά την ασφαλιστική κάλυψη που διαθέτουν για το διάστημα που διαμένουν προσωρινά σε άλλο κράτος μέλος,

— την ενθάρρυνση της κατάρτισης και της τακτικής ενημέρωσης των διοικητικών υπευθύνων, όλων των επιπέδων, ως προς το κοινοτικό κεκτημένο στον τομέα της κινητικότητας,

— τη συμμετοχή στις εργασίες δημιουργίας ευρωπαϊκής βάσης δεδομένων σχετικά με τις δυνατότητες απασχόλησης και μαθητείας, στο πλαίσιο αποκεντρωμένων διαδικασιών, με πλήρη εκμετάλλευση των υφισταμένων δομών και μηχανισμών όπως το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Απασχόλησης (EURES),

ζ) να λάβουν τα δέοντα μέτρα ώστε οι κατηγορίες ατόμων που αφορά η παρούσα σύσταση να μην αποτελούν αντικείμενο διακρίσεων στα κράτη μέλη καταγωγής τους σε σχέση με τις ίδιες κατηγορίες ατόμων που δεν πραγματοποιούν δραστηριότητα διακρατικής κινητικότητας,

η) να λάβουν τα δέοντα μέτρα ώστε να αρθούν τα εμπόδια στην κινητικότητα υπηκόων τρίτων χωρών οι οποίοι πραγματοποιούν σπουδές ή κατάρτιση, συμμετέχουν σε εθελοντική εμπειρία, ασκούν δραστηριότητα εκπαιδευτικού ή εκπαιδευτού, στο πλαίσιο κοινοτικού προγράμματος, περιλαμβανομένων των προγραμμάτων Σωκράτης, Leonardo da Vinci και «Νεολαία»

Στην ίδια σύσταση προτείνονται επιπλέον συγκεκριμένα μέτρα ειδικότερα για τους σπουδαστές:

α) να διευκολύνουν την αναγνώριση από το κράτος μέλος καταγωγής, για ακαδημαϊκούς σκοπούς, της περιόδου σπουδών που πραγματοποιήθηκε στο κράτος μέλος υποδοχής· γι' αυτό το σκοπό πρέπει να ενθαρρυνθεί η χρήση του συστήματος ECTS (European Credit Transfer System – Ευρωπαϊκό Σύστημα Μεταφοράς Ακαδημαϊκών Μονάδων) το οποίο, βασιζόμενο στη διαφάνεια των προγραμμάτων σπουδών, εγγυάται την αναγνώριση των ακαδημαϊκών γνώσεων χάρη σε σύμβαση που συνάπτεται εκ των προτέρων μεταξύ του σπουδαστή και των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων των χωρών καταγωγής και υποδοχής,
β) επί πλέον, να λάβουν τα κατάλληλα μέτρα ώστε οι αποφάσεις των αρμόδιων αρχών σε θέματα ακαδημαϊκής αναγνώρισης να λαμβάνονται μέσα σε εύλογες προθεσμίες, να είναι αιτιολογημένες και να επιδέχονται διοικητικής ή/και δικαστικής προσφυγής,
γ) να ενθαρρύνουν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να εκδίδουν συμπληρωματικό ευρωπαϊκό πιστοποιητικό ως διοικητικό παράρτημα του διπλώματος, με το οποίο θα περιγράφονται οι σπουδές που πραγματοποιήθηκαν ώστε να διευκολυνθεί η αναγνώρισή τους,
δ) να ενθαρρύνουν μαθητές και σπουδαστές να πραγματοποιούν ένα μέρος των σπουδών τους σε άλλο κράτος μέλος, και να διευκολύνουν την αναγνώριση των περιόδων σπουδών τις οποίες οι μαθητές και σπουδαστές ολοκλήρωσαν σε άλλο κράτος μέλος,
ε) να λάβουν ή να ενθαρρύνουν τα κατάλληλα μέτρα ώστε οι σπουδαστές να μπορούν να προσάγουν ευκολότερα την απόδειξη ότι διαθέτουν υγειονομική κάλυψη ή αντίστοιχη ασφάλιση προκειμένου να λάβουν την άδεια παραμονής,
στ) να διευκολύνουν την ένταξη (ακαδημαϊκός προσανατολισμός, ψυχοπαιδαγωγική βοήθεια, κτλ.) του μετακινούμενου σπουδαστή στο εκπαιδευτικό σύστημα του κράτους μέλους υποδοχής καθώς και την επανένταξή του στο εκπαιδευτικό σύστημα του κράτους μέλους καταγωγής του, όπως αυτό συμβαίνει και στο πλαίσιο του προγράμματος Σωκράτης».

Τέλος, στη σύσταση γίνεται έκκληση στα κράτη-μέλη να κοινοποιούν στην Επιτροπή ανά διετία έκθεση απολογισμού για τις ενέργειες που υλοποίησαν σχετικά με τις προαναφερθείσες συστάσεις και το Σχέδιο Δράσης για την κινητικότητα.

Το 2006, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο εξέδωσαν τη σύσταση 2006/961/ΕΚ της 18^{ης} Δεκεμβρίου σχετικά με τη διακρατική κινητικότητα της Κοινότητας για τους σκοπούς εκπαίδευσης και κατάρτισης: Ευρωπαϊκός χάρτης ποιότητας για την κινητικότητα.⁵⁹² (Νομική βάση άρθρο 149 παρ.4 και άρθρο 150 παρ.4) Στη σύσταση αυτή εκτιμάται ότι η κινητικότητα στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της θεμελιώδους ελευθερίας της ελεύθερης κυκλοφορίας των προσώπων και έναν από τους κύριους στόχους της δράσης της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης ενώ ταυτόχρονα αποτελεί ένα «ουσιώδες εργαλείο για τη δημιουργία γνήσιου ευρωπαϊκού χώρου δια βίου

⁵⁹² ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ και ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 18ης Δεκεμβρίου 2006, σχετικά με τη διακρατική κινητικότητα εντός της Κοινότητας για σκοπούς εκπαίδευσης και κατάρτισης: Ευρωπαϊκός χάρτης ποιότητας για την κινητικότητα. (Σύσταση 2006/961/ΕΚ) (ΕΕ L 394 της 30.12.2006, σ. 5 έως 9).

μαθήσεως, για την προώθηση της απασχόλησης και της μείωσης της φτώχειας και για την προώθηση ενεργού ευρωπαϊκής ιθαγένειας». Εκτιμάται επίσης ότι «η ευρωπαϊκοποίηση της ευρωπαϊκής κινητικότητας και των ανταλλαγών για σκοπούς εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς και εκδηλώσεις όπως η διοργάνωση, το 2006, του ευρωπαϊκού έτους κινητικότητας διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην επίτευξη του στόχου της Λισαβόνας για να καταστεί η Ευρώπη η πιο καινοτόμος και πιο ανταγωνιστική οικονομία με βάση τη γνώση έως το 2010» ενώ «η παροχή καλύτερου πλαισίου για την κινητικότητα εντός της ΕΕ για σκοπούς εκπαίδευσης και κατάρτισης θα συμβάλλει στην υλοποίηση οικονομίας βασισμένης στη γνώση, η οποία έχει καθοριστική σημασία για τη δημιουργία θέσεων απασχόλησης, τη βιώσιμη ανάπτυξη καθώς και την έρευνα και καινοτομία στα κράτη μέλη».

Για τη βελτίωση της ποιότητας της κινητικότητας εγκρίθηκε, υπό τη μορφή σύστασης, ένας χάρτης ποιότητας για την κινητικότητα και εκκλήθηκαν τα κράτη-μέλη να εγκρίνουν και να προωθήσουν τη χρήση του Χάρτη ως μέσο για την ενίσχυση της προσωπικής και της επαγγελματικής εξέλιξης, λαμβάνοντας παράλληλα όλα τα απαραίτητα μέτρα για την προώθηση της κινητικότητας.

Γίνεται φανερό, ότι τα θεσμικά όργανα της Ε.Ε. παίρνουν μέτρα προώθηση της καλύτερης και ευρύτερης δυνατής πρόσβασης στην κινητικότητα για όλους, συμπεριλαμβανομένων των μειονεκτούσων ομάδων. Επισημαίνοντας, τόσο τις οικονομικές προεκτάσεις της κινητικότητας όσο και το ρόλο που διαδραματίζει στη διαμόρφωση του ευρωπαίου πολίτη, παραμένει ένας από τους κύριους στρατηγικούς στόχους της πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης, η μείωση των εναπομενόντων εμποδίων στην κινητικότητα.⁵⁹³

5.6 Τα προγράμματα δράσης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση κατά την περίοδο 2000-2006

Η Κοινότητα αναγνωρίζοντας τη συμβολή των προγραμμάτων δράσης της περιόδου 1995-1999 (SOCRATES, Leonardo da Vinci, Νεολαία για την

⁵⁹³ Εκτενής εξέταση του αντίκτυπου της κινητικότητας στους μελλοντικούς ευρωπαίους πολίτες στο Papatsiba V., (2009), 'European Higher Education Policy and the Formation of Entrepreneurial Students as Future European Citizens', European Educational Research Journal, vol.8, no.2, pp.189-203.

Ευρώπη), στην προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας αποφάσισε τη συνέχισή τους για επτά ακόμα χρόνια 2000-2006. Κατά τον ανασχεδιασμό των προγραμμάτων η Κοινότητα έλαβε υπόψη της την προοπτική της δημιουργίας του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου. Οι αλλαγές που συντελέστηκαν είναι περισσότερο τυπικού και τεχνοκρατικού χαρακτήρα. Στον τομέα της εκπαίδευσης θεσπίστηκαν δύο νέα προγράμματα το πρόγραμμα eLearning και το πρόγραμμα Erasmus Mundus.

Τα προγράμματα Socrates, eLearning, Erasmus Mundus που αφορούν στην εκπαίδευση θα τα εξετάσουμε αναλυτικά στις επόμενες υποενότητες.

Το πρόγραμμα "*Leonardo da Vinci*"⁵⁹⁴ στη δεύτερη φάση του, αποσκοπεί «στην ανάπτυξη της ποιότητας, της καινοτομίας και της ευρωπαϊκής διάστασης στα συστήματα και τις πρακτικές της επαγγελματικής κατάρτισης μέσω της διακρατικής συνεργασίας». Το πρόγραμμα αντλεί τη νομική του βάση στο άρθρο 127 της Συνθήκης του Μάαστριχτ και εφαρμόστηκε για την περίοδο από 1.1.2000 έως 31.12.2006 με προϋπολογισμό 1.150εκ. ευρώ. Το πρόγραμμα αποσκοπούσε να «συμβάλλει στην προαγωγή της 'Ευρώπης της γνώσης' με την ανάπτυξη ενός ευρωπαϊκού χώρου συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης και να υποστηρίξει τις πολιτικές των κρατών μελών όσον αφορά την διά βίου μάθηση και την ανάπτυξη των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που χρειάζονται ώστε να ευνοηθεί η έννοια του ενεργού πολίτη και η ικανότητα απασχόλησης». Επί μέρους στόχοι του προγράμματος ήταν: α) να βελτιωθούν οι δεξιότητες και οι ικανότητες των ατόμων, ιδίως των νέων, που διανύουν αρχική επαγγελματική κατάρτιση κάθε επιπέδου, β) να βελτιωθεί η ποιότητα και η πρόσβαση στη συνεχή επαγγελματική κατάρτιση και την απόκτηση δεξιοτήτων και ικανοτήτων καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής με σκοπό την αύξηση και την ανάπτυξη της προσαρμοστικότητας ιδίως αποβλέποντας στην εδραίωση της τεχνολογικής και οργανωτικής αλλαγής και γ) να προωθηθεί και να ενισχυθεί η συμβολή της επαγγελματικής κατάρτισης στη διαδικασία της καινοτομίας με σκοπό τη βελτίωση της ανταγωνιστικότητας και του επιχειρηματικού πνεύματος και τη παροχή νέων δυνατοτήτων απασχόλησης.

⁵⁹⁴ Συμβούλιο της Ε.Ε., Απόφαση του Συμβουλίου της 26ης Απριλίου 1999 για τη θέσπιση του δεύτερου σταδίου του κοινοτικού προγράμματος δράσης στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης Leonardo da Vinci (1999/382/EK) Επίσημη Εφημερίδα αριθμ. L 146 της 11.06.1999, σ.33-47.

Το πρόγραμμα «Νεολαία»⁵⁹⁵ συγκέντρωσε τις δραστηριότητες που προϋπήρχαν σε προγενέστερα προγράμματα, το Νεολαία για την Ευρώπη και το Ευρωπαϊκή Εθελοντική Υπηρεσία. Το πρόγραμμα έχει τη νομική του βάση στο άρθρο 149 της Συνθήκης για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και εφαρμόστηκε για την περίοδο από 1.1.2000 έως 31.12.2006 με προϋπολογισμό 520 εκατ. ευρώ.⁵⁹⁶ Το πρόγραμμα απευθύνεται σε νέους ηλικίας από 15 έως 25 ετών καθώς και στους συντελεστές στον τομέα της νεολαίας και επιδιώκει να συμβάλει «στην προαγωγή της «Ευρώπης της γνώσης», με την ανάπτυξη ενός ευρωπαϊκού χώρου συνεργασίας στον τομέα της πολιτικής για τη νεολαία, βάσει άτυπων μορφών εκπαίδευσης και κατάρτισης, να προάγει τη διά βίου μάθηση και την ανάπτυξη των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που ευνοούν την ενεργό άσκηση της ιδιότητας του πολίτη και την ικανότητα απασχόλησης».

Στόχοι του προγράμματος ήταν : «α) να προωθηθεί η ενεργός συμβολή των νέων στο ευρωπαϊκό οικοδόμημα μέσω της συμμετοχής τους σε διακρατικές ανταλλαγές, μέσα στην Κοινότητα ή με τρίτες χώρες, ώστε να αναπτυχθεί η κατανόηση της ευρωπαϊκής πολιτιστικής ποικιλομορφίας, καθώς και των θεμελιωδών κοινών αξιών της, υποστηρίζοντας έτσι την προαγωγή του σεβασμού των δικαιωμάτων του ανθρώπου και την καταπολέμηση του ρατσισμού, του αντισημιτισμού και της ξενοφοβίας, β) να ενισχυθεί το αίσθημα της αλληλεγγύης μεταξύ τους, γ) να ευθαρρυνθεί η πρωτοβουλία, το επιχειρηματικό πνεύμα και η δημιουργικότητα των νέων προκειμένου να αναλάβουν ενεργό ρόλο στην κοινωνία, προωθώντας παράλληλα την αναγνώριση της αξίας μιας εκπαιδευτικής εμπειρίας άτυπου χαρακτήρα που έχει αποκτηθεί σε ευρωπαϊκό πλαίσιο και δ) να ενισχυθεί η συνεργασία στον τομέα της νεολαίας, με την ευθάρρυνση των ανταλλαγών καλών πρακτικών, την κατάρτιση διοργανωτών/επικεφαλής

⁵⁹⁵ Συμβούλιο της Ε.Ε. Απόφαση αριθ. 1031/2000/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 14ης Απριλίου 2000 για την θέσπιση του προγράμματος κοινοτικής δράσης «Νεολαία», Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 117 της 18.05.2000, σ. 1-10.

⁵⁹⁶ Λόγω της προσχώρησης των 10 νέων κρατών μελών το 2004, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο γνωμοδότησε υπέρ της αύξησης του εν λόγω προϋπολογισμού για την περίοδο 2004-2006 και έτσι ο προϋπολογισμός ανήλθε στα 605 εκατ. ευρώ. Με την απόφαση αριθ. 786/2004/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 21ης Απριλίου 2004 για την τροποποίηση των αποφάσεων αριθ. 1720/1999/ΕΚ, αριθ. 253/2000/ΕΚ, αριθ. 508/2000/ΕΚ, αριθ. 1031/2000/ΕΚ, αριθ. 1445/2000/ΕΚ, αριθ. 163/2001/ΕΚ, αριθ. 1411/2001/ΕΚ, αριθ. 50/2002/ΕΚ, αριθ. 466/2002/ΕΚ, αριθ. 1145/2002/ΕΚ, αριθ. 1513/2002/ΕΚ, αριθ. 1786/2002/ΕΚ, αριθ. 291/2003/ΕΚ και αριθ. 20/2004/ΕΚ, προκειμένου να προσαρμοστούν τα ποσά αναφοράς για να ληφθεί υπόψη η διεύρυνση της Ευρωπαϊκής Ένωσης, (Επίσημη Εφημερίδα L138 30.4.2004, σ. 7-11).

δραστηριοτήτων για νέους και την ανάπτυξη καινοτόμων δράσεων σε κοινοτικό επίπεδο», με σκοπό «να δοθεί στους νέους η δυνατότητα να αποκτήσουν γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που μπορούν να αποτελέσουν ένα από τα θεμέλια της μελλοντικής τους εξέλιξης, και να μπορέσουν να ασκήσουν υπεύθυνα την ιδιότητα του υπεύθυνου πολίτη που θα διευκολύνει την ενεργό ένταξή τους στην κοινωνία, λαμβανομένης επίσης υπόψη της σημασίας της προώθησης ίσων ευκαιριών».

Πίνακας 9. Προγράμματα στον τομέα της εκπαίδευσης

2000-2006	SOCRATES II	eLEARNING	ERASMUS MUNDUS
Απόφαση	24.1.2000	5.12.2003	5.12.2003
Διάρκεια	2000-2006	2004-2006	2004-2008
Προϋπολογισμός	2060εκ. Euro	44εκ. Euro	230εκ. Euro
Άρθρα συνθήκης	149 και 150	149 και 150	149

ΠΗΓΗ : European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p.268-269.

5.7 Πρόγραμμα SOCRATES 2000-2006

Οι αποφάσεις για τη συνέχιση των προγραμμάτων όπως και στα προηγούμενα προγράμματα άλλωστε αποτέλεσαν σημείο διαφωνίας μεταξύ των θεσμικών οργάνων της Κοινότητας με κεντρικό σημείο διαφωνίας τον προϋπολογισμό. Μείωση του προϋπολογισμού θα σήμαινε και προβλήματα βιωσιμότητας για τα προγράμματα. Οι προτάσεις της Επιτροπής περικόπτονταν από το Συμβούλιο και την ίδια στιγμή το Κοινοβούλιο ευαισθητοποιημένο από τον αντίκτυπο των κοινοτικών προγραμμάτων πρότεινε μεγαλύτερο προϋπολογισμό. Οι διαπραγματεύσεις διήρκησαν περισσότερο από ένα χρόνο. Η Επιτροπή έλπιζε σε μία αύξηση 60% του συνολικού προϋπολογισμού – και για τα 3 προγράμματα - και ιδιαίτερος για το πρόγραμμα SOCRATES προσδοκούσε 1,4 δις ECU για μία περίοδο 5 ετών. Το Συμβούλιο πρότεινε 1,55 δις ECU για μία περίοδο 7 ετών και το Κοινοβούλιο 2,5 δις ECU για περίοδο 7 ετών. Μετά από μία διαδικασία του συμβιβασμού όπως προβλέπεται στη διαδικασία της συναπόφασης κατέληξαν σε συμφωνία στα 1.850 εκατ.

ευρώ για περίοδο 7 ετών, η οποία εγκρίθηκε από το Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο στις 15 και 17 Δεκεμβρίου 1999.⁵⁹⁷

Η δεύτερη φάση του Προγράμματος SOCRATES⁵⁹⁸ εγκρίθηκε τον Ιανουάριο του 2000 με περίοδο εφαρμογής 1.1.2000 έως 31.12.2006 και συνολικό προϋπολογισμό 1.850 εκατ. ευρώ. Ο προϋπολογισμός τροποποιήθηκε το 2004 και αυξήθηκε στα 2.060 εκατ. ευρώ⁵⁹⁹. Το πρόγραμμα αποσκοπούσε στο «να συμβάλει στην προαγωγή της Ευρώπης της γνώσης με την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση ευθαγγύοντες τη δια βίου μάθηση, βάσει τυπικών και άτυπων μορφών εκπαίδευσης και κατάρτισης ... ενώ παράλληλα υποστηρίζει την ανάπτυξη των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που ευνοούν την ενεργό άσκηση της ιδιότητας του πολίτη και την ικανότητα απασχόλησης». Στην απόφαση επισημαίνεται ότι «το πρόγραμμα στηρίζει και συμπληρώνει τις ενέργειες που διεξάγονται από τα κράτη μέλη μέσα στην επικράτειά τους, σεβόμενο ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητά τους για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία».

Η ψήφιση του προγράμματος βασίζεται στα άρθρα 149 και 150 της Συνθήκης για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας. Η αιτιολόγηση της απόφασης για τη συνέχιση του προγράμματος στηρίζεται μεταξύ άλλων : σε κείμενα της Επιτροπής όπως η Λευκή Βίβλος 'Διδασκαλία και Μάθηση, προς την κοινωνία της γνώσης', η Πράσινη Βίβλος 'Εκπαίδευση, κατάρτιση, έρευνα:

⁵⁹⁷ European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p.182-3, επίσης στο σκεπτικό της Απόφασης 253/2000/ΕΚ.

⁵⁹⁸ Συμβούλιο της ΕΕ, Απόφαση 253/2000/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 24.1.2000 για τη θέσπιση του δεύτερου σταδίου του προγράμματος κοινοτικής δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης «SOCRATES, Επίσημη Εφημερίδα L28 της 3.2.200, σ. 1-15.

⁵⁹⁹ Λόγω της προσχώρησης των 10 νέων κρατών μελών το 2004, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο γνωμοδότησε υπέρ της αύξησης του εν λόγω προϋπολογισμού για την περίοδο 2004-2006 και έτσι το χρηματοδοτικό πλαίσιο για την εκτέλεση του προγράμματος για την περίοδο που αναφέρεται στο άρθρο 1, ανήλθε στα 2.060 εκατ. ευρώ Συμβούλιο της ΕΕ. Απόφαση αριθ. 786/2004/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 21ης Απριλίου 2004 για την τροποποίηση των αποφάσεων αριθ. 1720/1999/ΕΚ, αριθ. 253/2000/ΕΚ, αριθ. 508/2000/ΕΚ, αριθ. 1031/2000/ΕΚ, αριθ. 1445/2000/ΕΚ, αριθ. 163/2001/ΕΚ, αριθ. 1411/2001/ΕΚ, αριθ. 50/2002/ΕΚ, αριθ. 466/2002/ΕΚ, αριθ. 1145/2002/ΕΚ, αριθ. 1513/2002/ΕΚ, αριθ. 1786/2002/ΕΚ, αριθ. 291/2003/ΕΚ και αριθ. 20/2004/ΕΚ, προκειμένου να προσαρμοστούν τα ποσά αναφοράς για να ληφθεί υπόψη η διεύρυνση της Ευρωπαϊκής Ένωσης, (Επίσημη Εφημερίδα L138 30.4.2004, σ. 7-11).

τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα, και η ανακοίνωση της Επιτροπής 'Προς την Ευρώπη της γνώσης'.

Οι στόχοι του προγράμματος από εννέα που ήταν στην πρώτη φάση, έγιναν τέσσερις : (α) η ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης κάθε επιπέδου και η παροχή ευρείας διακρατικής πρόσβασης στους εκπαιδευτικούς πόρους στην Ευρώπη, προωθώντας παράλληλα την ισότητα των ευκαιριών σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης, (β) η προώθηση της ποσοτικής και ποιοτικής βελτίωσης της γνώσης των γλωσσών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και ιδίως των λιγότερο διαδεδομένων και των λιγότερο διδασκομένων, (γ) η προώθηση της συνεργασίας και της κινητικότητας στον τομέα της εκπαίδευσης: ενθαρρύνοντας τις ανταλλαγές μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, προωθώντας την ανοικτή και εξ αποστάσεως μάθηση, ενθαρρύνοντας βελτιώσεις όσον αφορά την αναγνώριση των πτυχίων και των περιόδων σπουδών και αναπτύσσοντας την ανταλλαγή πληροφοριών και συμβάλλοντας στην άρση των σχετικών εμποδίων και (δ) η ενθάρρυνση των καινοτομιών στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών πρακτικών και υλικών, νέων τεχνολογιών και η διεύρυνση θεμάτων κοινού ενδιαφέροντος στον τομέα της εκπαίδευσης.

Οι δράσεις του προγράμματος για την υλοποίηση των στόχων έχουν αυξηθεί και από 3 τρεις μεγάλους τομείς δράσεων στην πρώτη φάση του προγράμματος, στη δεύτερη φάση του προγράμματος οι δράσεις έγιναν οκτώ και αντιστοιχούν σε διαφορετικό τομέα ή θεματική περιοχή της εκπαίδευσης.

Δράση 1: Σχολική εκπαίδευση (Comenius), «*Το πρόγραμμα Comenius επιδιώκει τη βελτίωση της ποιότητας και την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης της σχολικής εκπαίδευσης, ιδίως ενθαρρύνοντας τη διακρατική συνεργασία μεταξύ σχολείων και συμβάλλοντας στη βελτιωμένη επαγγελματική ανέλιξη του προσωπικού που απασχολείται άμεσα στον τομέα της σχολικής εκπαίδευσης, καθώς και την προώθηση της εκμάθησης γλωσσών και της διαπολιτισμικής συνειδητοποίησης.*»

Δράση 2: Τριτοβάθμια εκπαίδευση (Erasmus), «*Το πρόγραμμα Erasmus επιδιώκει να ενθαρρύνει την ποιότητα και να ενισχύσει την ευρωπαϊκή διάσταση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, να ενθαρρύνει τη διακρατική συνεργασία μεταξύ πανεπιστημίων, να δώσει ώθηση στην ευρωπαϊκή κινητικότητα στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και να βελτιώσει τη διαφάνεια και την ακαδημαϊκή αναγνώριση σπουδών και διπλωμάτων σε ολόκληρη την Κοινότητα.*» Οι δράσεις που αναπτύσσουν αφορούν στην α)στην ευρωπαϊκή διαπανεπιστημιακή

συνεργασία, β) στην κινητικότητα των σπουδαστών και του διδακτικού προσωπικού των πανεπιστημίων, και γ) στη δημιουργία και παγίωση θεματικών δικτύων/*thematic networks*. Τα πανεπιστήμια που συμμετέχουν συνάπτουν «*θεσμική σύμβαση/institutional contract*» με την Επιτροπή, οι οποίες περιλαμβάνουν το σύνολο των εγκεκριμένων δραστηριοτήτων στο πλαίσιο του Erasmus, συνήθως τριετούς διάρκειας που μπορούν να ανανεώνονται.

Δράση 3: Εκπαίδευση ενηλίκων και άλλες εκπαιδευτικές οδοί (Grundtvig). Η δράση Grundtvig είναι συμπληρωματική του Comenius και του Erasmus με τη διευκόλυνση της ένταξης των ενηλίκων που δεν εντάσσονται στο σχολικό σύστημα. Η δράση αυτή απευθύνεται, επομένως, σε άτομα τα οποία, σε οποιαδήποτε ηλικία ή σε οποιαδήποτε φάση της ζωής τους, επιθυμούν να αποκτήσουν γνώσεις και ικανότητες στο πλαίσιο τυπικών και άτυπων μορφών εκπαίδευσης ή μέσω αυτόνομης μάθησης, αυξάνοντας έτσι τα διαπολιτισμικά τους προσόντα και τις πιθανότητές τους να βρουν απασχόληση και ενισχύοντας την ικανότητά τους να προοδεύσουν εκπαιδευτικά και να έχουν πλήρη και ενεργό ρόλο στην κοινωνία.

Δράση 4: Διδασκαλία και εκμάθηση γλωσσών (Lingua). Αφορά στην προώθηση της εκμάθησης και της διδασκαλίας γλωσσών

Δράση 5: Ανοικτή και εξ αποστάσεων μάθηση, τεχνολογίες των πληροφοριών και των επικοινωνιών στον τομέα της εκπαίδευσης (Minerva) Η δράση έχει ως στόχο να υποστηρίξει την ανοικτή και εξ αποστάσεως μάθηση (AAM) και τη χρήση των τεχνολογιών των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ), μεταξύ των οποίων και τα πολυμέσα, στον εκπαιδευτικό τομέα.

Δράση 6: Παρατήρηση και καινοτομία «*Η παρούσα δράση συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας και της διαφάνειας των εκπαιδευτικών συστημάτων και την προώθηση της εκπαιδευτικής καινοτομίας στην Ευρώπη, με την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών, του εντοπισμό των καλών πρακτικών, τη συγκριτική ανάλυση συστημάτων και πολιτικών στον τομέα αυτόν και τη συζήτηση και ανάλυση θεμάτων κοινού ενδιαφέροντος σχετικά με την εκπαιδευτική πολιτική, τα οποία προσδιορίζει το Συμβούλιο*»

Δράση 7: Κοινές δράσεις «*Σύμφωνα με το άρθρο 6 μπορεί να χορηγηθεί κοινοτική ενίσχυση για κοινές δράσεις με άλλα κοινοτικά προγράμματα και δράσεις που προάγουν την Ευρώπη της γνώσης, και ιδίως με τα προγράμματα Leonardo da Vinci και Νεολαία.*»

Δράση 8: Συνοδευτικά μέτρα.

Τα μέτρα υλοποίησης των δράσεων υπό μορφή διακρατικών δραστηριοτήτων που προτείνονται είναι: (α) υποστήριξη της διακρατικής κινητικότητας των ατόμων στον τομέα της εκπαίδευσης στην Ευρώπη, (β) υποστήριξη για τη χρησιμοποίηση των τεχνολογιών των πληροφοριών και των επικοινωνιών στην εκπαίδευση, (γ) υποστήριξη για την ανάπτυξη διακρατικών δικτύων συνεργασίας που να διευκολύνουν την ανταλλαγή εμπειριών και καλών πρακτικών, (δ) προώθηση των γλωσσικών ικανοτήτων και της κατανόησης των διάφορων πολιτισμών, (ε) υποστήριξη καινοτόμων πολιτικών σχεδίων που βασίζονται σε διακρατικές συμπράξεις οι οποίες αποσκοπούν στην ανάπτυξη της καινοτομίας και της ποιότητας στην εκπαίδευση και (στ) διαρκή βελτίωση του κοινοτικού υλικού αναφοράς μέσω: της παρατήρησης και της ανάλυσης των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών, την διάδοση των καλών πρακτικών και των καινοτομιών και της ευρείας ανταλλαγής πληροφοριών.

Στο σκεπτικό αναφέρεται ότι «ο στόχος της Επιτροπής, σύμφωνα με την επιθυμία του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, είναι να επιτευχθεί ποσοστό συμμετοχής γύρω στο 10 % των σχολείων, στη δράση *Comenius*, και γύρω στο 10 % των φοιτητών, στις δραστηριότητες κινητικότητας της δράσης *Erasmus*».

Δικαίωμα συμμετοχής στο πρόγραμμα έχουν εκτός από τα κράτη-μέλη,⁶⁰⁰ οι χώρες ΕΖΕΣ/ΕΟΧ, οι συνδεδεμένες χώρες της ΚΑΕ, η Κύπρος, η Μάλτα και η Τουρκία.

Σε αυτή τη δεύτερη φάση του προγράμματος οι αλλαγές δεν είναι θεαματικές όπως στην πρώτη όμως είναι ένα βήμα προς τη λειτουργία πιο εύκαμπτων προγραμμάτων καθώς έγινε προσπάθεια να αρθούν τα προβλήματα που εντοπίστηκαν κατά την πρώτη φάση του προγράμματος. Η εμπειρία αυτή θα είναι χρήσιμη στο σχεδιασμό της επόμενης γενιάς προγραμμάτων που θα προσαρμοστούν στις ανάγκες της συμμετοχής περισσότερων από 30 χωρών.⁶⁰¹

⁶⁰⁰ Τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης μετά τη διεύρυνση του 2004 ανέρχονται στα 25 (Βέλγιο, Τσεχική Δημοκρατία, Δανία, Γερμανία, Εσθονία, Ελλάδα, Ισπανία, Γαλλία, Ιρλανδία, Ιταλία, Κύπρος, Λεττονία, Λιθουανία, Λουξεμβούργο, Ουγγαρία, Μάλτα, Κάτω Χώρες, Αυστρία, Πολωνία, Πορτογαλία, Σλοβενία, Σλοβακία, Φινλανδία, Σουηδία, Ηνωμένο Βασίλειο), οι 3 χώρες του Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου (ΕΟΧ - Ισλανδία, Λιχτενστάιν, Νορβηγία) οι 2 υποψήφιες χώρες (Βουλγαρία και Ρουμανία), καθώς και η Τουρκία.

⁶⁰¹ European Commission, (2006) *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p.181.

Τον Μάρτιο του 2004 η Επιτροπή δημοσίευσε την ενδιάμεση έκθεση αξιολόγησης του προγράμματος SOCRATES II (2000-2006)⁶⁰² Όπως αναφέρεται στο προοίμιο της έκθεσης το πρόγραμμα Σωκράτης είναι το πρόγραμμα κοινοτικής δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης. *«Κατά το παρελθόν ειδικά προγράμματα, εκ των οποίων το γνωστότερο είναι αναμφίβολα το πρόγραμμα Erasmus, επέτρεψαν την εισαγωγή μιας ευρωπαϊκής διάστασης σε ορισμένους τομείς της εκπαίδευσης. Σήμερα, η διάσταση αυτή αφορά όλους τους τομείς της εκπαίδευσης, από τη σχολική εκπαίδευση μέχρι την εκπαίδευση των ενηλίκων, περνώντας από την ανώτατη εκπαίδευση. Πρόκειται για ένα αποτελεσματικό μέσο που εξυπηρετεί μία πολιτική που έχει καθορισθεί από κοινού από τα κράτη μέλη. Το πρόγραμμα κατόρθωσε να προσαρμοσθεί στις πρόσφατες εξελίξεις, ενσωματώνοντας ιδίως τις αρχές της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης με τις οποίες συμφωνεί το σύνολο της Ευρώπης. Συμβάλλει έτσι στη φιλοδοξία της Ευρώπης να καταστεί η κοινωνία της γνώσης η πλέον ανταγωνιστική στον κόσμο»*. Επισημαίνεται επίσης ο σημαντικός ρόλος που παίζει το πρόγραμμα Σωκράτης στην προοπτική διεύρυνσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης συνδέοντας στις δραστηριότητές του με συνδεδεμένες χώρες η πλειοψηφία από τις οποίες θα προσχωρήσει στην Ένωση από το 2004.

Σύμφωνα με τις εθνικές εκθέσεις μεταξύ των διαφόρων τύπων δραστηριοτήτων που υποστηρίζονται από το πρόγραμμα αυτή που έχει εκτιμηθεί περισσότερο και θεωρείται ως η πλέον κατάλληλη για να προσφέρει ευρωπαϊκή προστιθέμενη αξία είναι η κινητικότητα. Μάλιστα αναφορικά με την ίση συμμετοχή των φύλων οι γυναίκες συμμετέχουν περισσότερο από τους άντρες στις δράσεις ατομικής κινητικότητας που συμπεριλαμβάνονται στο Comenius, Erasmus και Grundtvig.

Αναφορικά με το Comenius εκτιμάται ότι η δράση του προγράμματος είναι ενδεδειγμένη σε σχέση με τις ανάγκες των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων και τους γενικούς στόχους του προγράμματος και η αποδοτικότητα της δράσης θεωρείται συνολικά ως θετική. Η αποτελεσματικότητα της δράσης κρίνεται επίσης ενθαρρυντική. (παρ. 4.1.4)

Ειδικότερα για το Erasmus, η Επιτροπή συμπεραίνει ότι όσον αφορά το περιεχόμενο και τη μορφή παραμένει η πλέον διαρκής δράση μεταξύ της

⁶⁰² ΕΠΙΤΡΟΠΗ των ΕΚ, Ενδιάμεση έκθεση αξιολόγησης σχετικά με τα αποτελέσματα και τις ποσοτικές και ποιοτικές πλευρές της εφαρμογής της δεύτερης φάσης του προγράμματος κοινοτικής δράσης όσον αφορά την εκπαίδευση «SOCRATES», COM (2004) 153 τελικό, Βρυξέλλες 8.3.2004.

πρώτης και της δεύτερης γενιάς του προγράμματος. «*Η κινητικότητα των σπουδαστών στο πλαίσιο του Erasmus παραμένει μία από τις πιο γνωστές δραστηριότητες και από αυτές που έχουν εκτιμηθεί περισσότερο*». (παρ. 4.2.1) Στην έκθεση αναφέρεται ότι στο πρόγραμμα εισήχθησαν καινοτομίες διοικητικού χαρακτήρα σε σχέση με το πρόγραμμα Σωκράτης Ι. «*Η Θεσμική Σύμβαση που ίσχυε για τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης από την έναρξη του προηγούμενου προγράμματος, αντικαταστάθηκε από τον Πανεπιστημιακό Χάρτη Erasmus (EUC). Τα Πανεπιστήμια προκειμένου να λάβουν έγκριση για υποβολή υποψηφιότητας στις δραστηριότητες του προγράμματος Erasmus, πρέπει να εγγραφούν στο Χάρτη αυτόν που στηρίζεται σε τρεις βάσεις : τήρηση των όρων λειτουργίας, εγγύηση της ποιότητας και λήψη των διατομεακών προτεραιοτήτων (ίσες ευκαιρίες, ισότητα γλωσσών κ.λπ.). Σε αντίθεση με την Θεσμική Σύμβαση (IC), ο Πανεπιστημιακός Χάρτης (EUC) δεν υποστηρίζει καμία ειδική δραστηριότητα. Τα ιδρύματα από την στιγμή που έχουν την έγκριση εγγραφής στον Χάρτη υποβάλλουν υποψηφιότητα για τις δραστηριότητες που επιθυμούν να θέσουν σε εφαρμογή*». (παρ 4.2.2.) Μία άλλη διοικητική καινοτομία ήταν η αποκέντρωση της υποστήριξης στη διοργάνωση της κινητικότητας των εκπαιδευτικών.

Η Επιτροπή επισημαίνει ότι αν και οι δραστηριότητες σχετικά με την πληροφόρηση στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης διοργανώθηκαν κατά τρόπο ικανοποιητικό, ωστόσο παραμένει ανεπαρκής η διάδοση των αποτελεσμάτων των Σχεδίων κοινής ανάπτυξης προγραμμάτων (CD) και των Εντατικών Προγραμμάτων σύντομης διάρκειας (IP). Διαπιστώνεται ότι «*η εισαγωγή του Ευρωπαϊκού Συστήματος Μεταφοράς Ακαδημαϊκών Μονάδων (ECTS) σε όλη την Κοινότητα συνεχίζεται κατά τρόπο τακτικό στα πανεπιστήμια*». (παρ.4.2.3) Οι δραστηριότητες κινητικότητας δεν έπαψαν να αυξάνονται σε όγκο, ακόμα, και αν η αύξηση αυτή δεν κατανέμεται κανονικά στο σύνολο των χωρών που συμμετέχουν στο πρόγραμμα. Στις περιπτώσεις που παρατηρείται κάποια πτώση στις δραστηριότητες κινητικότητας, οι εθνικές εκθέσεις αναφέρουν ως κύριες αιτίες: τον ανταγωνισμό της κινητικότητας προς άλλες χώρες του κόσμου, την ανεπάρκεια των υποτροφιών και το πρόβλημα της έλλειψης γνώσης γλωσσών. Αναφορικά με τα θεματικά δίκτυα (TN) εκτιμάται ότι «*συνέβαλαν στο να αυξηθεί η ποιότητα, η αποδοτικότητα και η αποτελεσματικότητα των συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης*».

Συμπερασματικά η Επιτροπή εκτιμά ότι η δράση Erasmus συνέχισε την επιτυχία που είχε καταγραφεί στο προηγούμενο πρόγραμμα. (παρ.4.2.4). Ο

απολογισμός για το Grundtvig είναι ιδιαίτερα ικανοποιητικός καθώς η δράση βρήκε γρήγορα την ταυτότητά της και έδειξε την δυνατότητα να προσαρμόζεται στις νέες ευρωπαϊκές πολιτικές προτεραιότητες όσον αφορά την δια βίου εκπαίδευση.(παρ.4.3.4)

Στα συμπεράσματα της έκθεσης σημειώνεται ότι οι εθνικές εκθέσεις αντικατοπτρίζουν μία εξαιρετικά θετική εικόνα του προγράμματος, συμπεραίνουν ομόφωνα την καταλληλότητα του, όμως επισημαίνουν και ορισμένες κριτικές εκτιμήσεις σχετικά με τις διαδικασίες διαχείρισης που μετριάζουν την ευνοϊκή γνώμη. (παρ.5)

Τα αποτελέσματα των δράσεων του προγράμματος στο σύνολό του, κρίνονται με βάση τα κριτήρια της 'καταλληλότητας' της 'αποδοτικότητας' και της 'αποτελεσματικότητας'. Εξετάζοντας το κριτήριο της 'καταλληλότητας' σημειώνεται ότι «*οι προτεραιότητες και οι πολιτικοί στόχοι που καθορίζονται σε κοινοτικό επίπεδο αντικατοπτρίζονται στους στόχους του προγράμματος και αφορούν κυρίως την αρχή της δια βίου εκπαίδευσης και της επιμόρφωσης και την απαίτηση ποιότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων προκειμένου να προωθηθεί στην Ευρώπη μία κοινωνία γνώσης, ανταγωνιστική σε παγκόσμιο επίπεδο*». Η σχετική ευελιξία καθορισμού του προγράμματος επέτρεψε να ενσωματωθούν καθ' οδόν πολλές νέες προτεραιότητες και να ληφθούν υπόψη ανάγκες όπως : «*η γνώση των άλλων εκπαιδευτικών συστημάτων, η ανταλλαγή παιδαγωγικών εμπειριών, η δημιουργία κατάλληλων εργαλείων για την υλοποίηση των διεθνικών στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής, η υποστήριξη στις εθνικές πολιτικές*». (παρ5.1)

Αναφορικά με την 'αποδοτικότητα' η Επιτροπή εκτιμά ότι «*σύμφωνα με τα κριτήρια που συνδέονται με τη σχέση 'οικονομικοί πόροι-επιτεύγματα' η αποδοτικότητα του προγράμματος είναι ιδιαίτερα καλή. Μπόρεσε να υλοποιηθεί σημαντικός αριθμός δραστηριοτήτων μικρού ή μεσαίου μεγέθους*» και «*η κατανομή των δικαιούχων μεταξύ των 30 χωρών που συμμετέχουν είναι ιδιαίτερα ικανοποιητική και εξασφαλίζει στο πρόγραμμα μία πραγματική ευρωπαϊκή διάσταση*». Από την άποψη της διαχείρισης η εισαγωγή μεγαλύτερης αυστηρότητας σε όλα τα επίπεδα και η μεγαλύτερη αποκέντρωση οδήγησαν σε καλύτερη προσέγγιση του τομέα και σε απλοποίηση των διαδικασιών για τους χρήστες. Ωστόσο η αποδοτικότητα μετριάζεται από την αύξηση της γραφειοκρατίας και από την απουσία ενός αποδοτικού εργαλείου διαχείρισης πληροφορικής. (παρ5.2)

Τέλος αναφορικά με την ‘αποτελεσματικότητα’ η Επιτροπή εκτιμά ότι «στο σύνολο το πρόγραμμα είναι σε θέση να επιτύχει τους ειδικούς στόχους του, ωστόσο η αποτελεσματικότητα ποικίλλει σε συνάρτηση με τους συγκεκριμένους τύπους δραστηριότητας. Η αποτελεσματικότητα είναι ιδιαίτερα καλή στις δράσεις κινητικότητας και τα αποτελέσματα έχουν ευρέως εκτιμηθεί από τους δικαιούχους. Η ευρωπαϊκή προστιθέμενη αξία είναι μεγάλη όσον αφορά τη συνειδητοποίηση της πολιτιστικής ποικιλίας και τη καλύτερη κατανόηση και ανοχής των διαφορών». «Η κινητικότητα των διδασκόντων ή των παιδαγωγών που θεωρείται ιδιαίτερα επιθυμητή για όλες τις κατηγορίες προσωπικού δεν είναι όσο θα μπορούσε υψηλή». «Τα εμπόδια είναι κυρίως εξωτερικά ως προς το ίδιο το πρόγραμμα και συνδέονται πρωτίστως με την εθνική οργάνωση ή τη λειτουργία των ιδρυμάτων και κατά δεύτερο λόγο με την ανεπαρκή γνώση γλωσσών». Η αποτελεσματικότητα είναι επίσης ικανοποιητική στις δραστηριότητες συνεργασίας μεταξύ ιδρυμάτων. Οι συμπράξεις σχολείων και οργανισμών κατάρτισης ενηλίκων, όπως και τα σχέδια διεθνικής συνεργασίας έχουν επιβεβαιωθεί ενώ και τα δίκτυα έχουν δώσει θετικά αποτελέσματα. Αντίθετα ελλείψεις συνεχίζει να παρουσιάζει το πρόγραμμα όσον αφορά την προβολή και τη διάδοση των αποτελεσμάτων. (παρ.5.3)

5.8 Το πρόγραμμα E-LEARNING

Το Δεκέμβριο του 2003, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο μετά από πρόταση της Επιτροπής αποφάσισε την έγκριση ενός προγράμματος με την ονομασία eLearning,⁶⁰³ για «τη βελτίωση της ποιότητας των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και της πρόσβασης σε αυτά, μέσω της αποτελεσματικής χρήσης των τεχνολογιών των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ). Το πρόγραμμα είχε νομική βάση στα άρθρα 149 και 150 της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Κοινότητα, είχε διάρκεια από 1-1-2004 έως 31-12-2006 και προϋπολογισμό 44 εκατ. ευρώ.

⁶⁰³ Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο της ΕΕ, Απόφαση αριθ. 2318/2003/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 5ης Δεκεμβρίου 2003, για τη θέσπιση πολυετούς προγράμματος (2004-2006) για την αποτελεσματική ενσωμάτωση των τεχνολογιών των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ) στα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης (πρόγραμμα eLearning), (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 345 της 31/12/2003 σ. 0009 – 0016).

Το πρόγραμμα είχε ως γενικό στόχο «να υποστηρίξει και να αναπτύξει περαιτέρω την αποτελεσματική χρήση των ΤΠΕ στα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, ως συμβολή στην ποιοτική εκπαίδευση και ως ουσιώδες στοιχείο για την προσαρμογή τους στις ανάγκες της κοινωνίας της γνώσης σε ένα πλαίσιο δια βίου μάθησης.» Οι ειδικοί στόχοι του προγράμματος ήταν «α) ο προσδιορισμός των ενδιαφερομένων φορέων και η ενημέρωσή τους όσον αφορά τους τρόπους και τα μέσα χρήσης της ηλεκτρονικής μάθησης, με στόχο την προώθηση της εξοικείωσης με τα ψηφιακά μέσα και με τον τρόπο αυτό η συμβολή στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής και της προσωπικής ανάπτυξης και την προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου, β) η αξιοποίηση των δυνατοτήτων της ηλεκτρονικής μάθησης για την ενδυνάμωση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση, γ) η παροχή μηχανισμών για την υποστήριξη της ανάπτυξης ευρωπαϊκών προϊόντων και υπηρεσιών ποιότητας, και για την ανταλλαγή και μεταβίβαση ορθών πρακτικών και δ) η αξιοποίηση των δυνατοτήτων της ηλεκτρονικής μάθησης στο πλαίσιο της καινοτομίας στις μεθόδους διδασκαλίας με την προοπτική βελτίωσης της ποιότητας της διαδικασίας μάθησης και καλλιέργειας της αυτονομίας αυτών που μαθαίνουν.»

Οι τομείς παρέμβασης γύρω από τους οποίους διαρθρώνονται οι γραμμές δράσης του προγράμματος είναι: «1) Προώθηση της εξοικείωσης με τα ψηφιακά μέσα (*digital literacy*), 2) Δημιουργία ευρωπαϊκών εικονικών εκπαιδευτικών χώρων (*virtual campuses*), 3) Ενίσχυση της ηλεκτρονικής αδελφοποίησης σχολείων στην Ευρώπη και προώθηση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών (*schools e-twinning*), 4) Εγκάρσιες ενέργειες και εποπτεία του σχεδίου δράσης *eLearning* που αφορούν κυρίως α) στήριξη δοκιμαστικών σχεδίων β) στήριξη για την ανάπτυξη μεθόδων, εργαλείων, και πρακτικών και για την ανάλυση των τάσεων στον σχεδιασμό και τη χρήση προτύπων ηλεκτρονικής μάθησης για την εκπαίδευση και κατάρτιση, γ) στήριξη καινοτόμων ενεργειών που διεξάγονται από ευρωπαϊκά δίκτυα και εταιρικές σχέσεις, και αποσκοπούν στο να προωθήσουν την καινοτομία και την ποιότητα στον σχεδιασμό και τη χρήση προϊόντων και υπηρεσιών, με βάση τη συναφή χρήση των ΤΠΕ για την εκπαίδευση και κατάρτιση, δ) στήριξη ευρωπαϊκών δικτύων και εταιρικών σχέσεων που προάγουν και ενισχύουν την παιδαγωγική και μορφωτική χρησιμοποίηση του Διαδικτύου και των ΤΠΕ καθώς και της ανταλλαγής ορθών πρακτικών, ε) στήριξη ευρωπαϊκής συνεργασίας, μεταβίβασης των προϊόντων της ηλεκτρονικής μάθησης, και διάδοσης και ανταλλαγής ορθών πρακτικών, στ) παροχή τεχνικής και διοικητικής συνδρομής.»

Η Επιτροπή σε συνεργασία με τα κράτη-μέλη εξασφαλίζει τη συνεκτικότητα και τη συμπληρωματικότητα του προγράμματος. Πιο συγκεκριμένα η Επιτροπή: «σε συνεργασία με τα κράτη μέλη, εξασφαλίζει τη γενική συνεκτικότητα και συμπληρωματικότητα του προγράμματος με άλλες συναφείς πολιτικές, εργαλεία και ενέργειες της Κοινότητας, ιδίως με τα προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης Σωκράτης και Leonardo da Vinci και το πρόγραμμα Νεολαία» και επιπροσθέτως «εξασφαλίζει συνέργειες με άλλα κοινοτικά προγράμματα και ενέργειες στους τομείς της εκπαίδευσης, της έρευνας, της κοινωνικής πολιτικής και της περιφερειακής ανάπτυξης, προωθεί και διευκολύνει τη συνεργασία με διεθνείς οργανισμούς που αναπτύσσουν δραστηριότητες στον τομέα της ηλεκτρονικής μάθησης.»

Η ψήφιση του προγράμματος eLearning εντάσσεται στη δράση της Κοινότητας στον τομέα των ΤΠΕ και στο πλαίσιο της συνολικής στρατηγικής e-Europe της Ευρωπαϊκής Κοινότητας. Η δράση αυτή βασίζεται κυρίως στα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισαβόνας και στο σχέδιο δράσης e-Europe.

Στα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισαβόνας αναφέρεται ότι «η στροφή προς μια ψηφιακή οικονομία της γνώσης, που χαρακτηρίζεται από νέα προϊόντα και υπηρεσίες, θα αποτελέσει ισχυρή κινητήρια δύναμη για την ανάπτυξη, την ανταγωνιστικότητα και την απασχόληση. Επιπλέον, θα είναι ικανή να βελτιώσει την ποιότητα ζωής των πολιτών και του περιβάλλοντος. Για να αξιοποιήσετε στο έπακρο αυτή την ευκαιρία, το Συμβούλιο και η Επιτροπή καλούνται να καταρτίσουν ένα ολοκληρωμένο σχέδιο δράσης eEurope, το οποίο θα υποβληθεί στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο τον Ιούνιο του τρέχοντος έτους, με μια ανοικτή μέθοδο συντονισμού, βασιζόμενη στη συγκριτική αξιολόγηση των εθνικών πρωτοβουλιών, σε συνδυασμό με την πρόσφατη πρωτοβουλία eEurope της Επιτροπής, καθώς και ανακοίνωση με τίτλο «Στρατηγικές για την απασχόληση στην κοινωνία της πληροφορίας».⁶⁰⁴

Την χρήση των ΤΠΕ συναντάμε και στα προγράμματα SOCRATES και Leonardo. Στο πρόγραμμα SOCRATES I ως δράση «ανάπτυξη της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (AAE)» και στο πρόγραμμα SOCRATES II υφίσταται ως διακριτή δράση (5) «ανοικτή και εξ αποστάσεως μάθηση τεχνολογίες των πληροφοριών και των επικοινωνιών στον τομέα της εκπαίδευσης» με το όνομα

⁶⁰⁴ Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας 23 και 24 Μαρτίου 2000, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Βρυξέλλες 2000, Παράγραφος 8 με τίτλο «Μία κοινωνία της πληροφορίας για όλους».

Minerva. Στο πρόγραμμα Leonardo da Vinci II αναφέρεται ότι «θα διατίθεται ειδική υποστήριξη σε διακρατικές δράσεις για την προώθηση και τη χρησιμοποίηση τεχνολογιών των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην επαγγελματική κατάρτιση.»

Γίνεται αντιληπτό ότι οι πολιτικές που συνδέονται με τις τεχνολογίες πληροφόρησης και επικοινωνιών προσέλκυσαν το ενδιαφέρον της Κοινότητας και συνδέθηκαν με την κοινωνία της γνώσης, τη δια βίου μάθηση, την καινοτομία, την ανταγωνιστικότητα και την κατάρτιση.

Μετά το 2006, και παρά τη θετική του αξιολόγηση, το πρόγραμμα eLearning δεν ανανεώθηκε ούτε ως αυτοτελές πρόγραμμα δράσης ούτε ως τομιακό υποπρόγραμμα. Με την απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου για τη θέσπιση του προγράμματος «*Δια βίου Μάθηση*»⁶⁰⁵ οι δράσεις του ενσωματώθηκαν στο πρόγραμμα «*Δια βίου Μάθηση*» και συγκεκριμένα, το eTwinning⁶⁰⁶ στο Comenius και οι εικονικοί εκπαιδευτικοί χώροι στο Erasmus.

5.9 Το πρόγραμμα Erasmus Mundus

Το Δεκέμβριο του 2003 με απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου θεσπίστηκε ένα νέο πρόγραμμα δράσης στο χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης το Erasmus Mundus,⁶⁰⁷ με στόχο να αυξηθεί η ποιότητα της ευρωπαϊκής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω προαγωγής της συνεργασίας με τρίτες χώρες, ώστε να αναπτύσσεται καλύτερα το ανθρώπινο δυναμικό και να προωθείται ο διάλογος και η κατανόηση ανάμεσα στους λαούς και τους πολιτισμούς. Το πρόγραμμα αυτό είχε διάρκεια από 1.1.2004 έως 31.12.2008 και προϋπολογισμό 230 εκατ. ευρώ. Η διαφορά του από το πρόγραμμα Erasmus έχει σχέση με το πεδίο εφαρμογής του που είναι αποκλειστικά ο χώρος των μεταπτυχιακών σπουδών (master).

⁶⁰⁵ Συμβούλιο της ΕΕ, Απόφαση 1720/2006/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 15ης Νοεμβρίου 2006, για τη θέσπιση προγράμματος δράσης στον τομέα της δια βίου μάθησης (Επίσημη Εφημερίδα L 327 της 24.11.2006).

⁶⁰⁶ Ιστοσελίδα <http://www.etwinning.net/el/pub/index.htm>

⁶⁰⁷ Συμβούλιο της ΕΕ, Απόφαση 2317/2003/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 5.12.2003, σχετικά με τη θέσπιση προγράμματος για την αύξηση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και για την προώθηση της διαπολιτισμικής κατανόησης μέσω της συνεργασίας με τρίτες χώρες (Erasmus Mundus) (2004-2008) (Επίσημη Εφημερίδα L345, Βρυξέλλες, 31.12.2003).

Το πρόγραμμα αυτό θεσπίστηκε βάσει του άρθρου 149 της Συνθήκης για την ίδρυση της Ευρωπαϊκή Κοινότητα, και των συμπερασμάτων των Ευρωπαϊκών Συμβουλίων της Λισαβόνας (23-24 Μαρτίου 2000) που τονίστηκε ότι, «για να αντιμετωπίσει η Ευρώπη την πρόκληση της παγκοσμιοποίησης, τα κράτη μέλη πρέπει να προσαρμόσουν τα εκπαιδευτικά τους συστήματα και τα συστήματα επαγγελματικής κατάρτισης στις ανάγκες της κοινωνίας της γνώσης», της Στοκχόλμης (23-24 Μαρτίου 2001) όπου επισήμανε ότι «οι εργασίες παρακολούθησης των στόχων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης θα πρέπει να αξιολογούνται με διεθνή προοπτική» και τέλος της Βαρκελώνης (15 και 16 Μαρτίου 2002) που «επιβεβαίωσε ότι το άνοιγμα στον κόσμο είναι μια από τις τρεις βασικές αρχές του προγράμματος εργασίας για το 2010 όσον αφορά τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης.» Στο σκεπτικό της απόφασης ελήφθησαν υπόψη και οι δηλώσεις των Υπουργών Παιδείας οι οποίοι συναντήθηκαν στην Μπολόνια (19 Ιουνίου 1999) και στην Πράγα (19 Μαΐου 2001) στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια και επεσήμαναν ότι είναι απαραίτητο να αυξηθεί η ελκυστικότητα του ευρωπαϊκού συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Οι ειδικοί στόχοι του προγράμματος είναι: «α) η προώθηση της ποιοτικής προσφοράς στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, με διακριτή ευρωπαϊκή προστιθέμενη αξία που να είναι ελκυστική τόσο εντός όσο και εκτός των συνόρων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, β) η ευθάρρυνση και η παροχή δυνατοτήτων, σε υψηλού επιπέδου πτυχιούχους και επιστήμονες από όλο τον κόσμο, να αποκτούν τίτλους ή/και εμπειρία στην Ευρωπαϊκή Ένωση, γ) η ανάπτυξη πιο συγκροτημένης συνεργασίας ανάμεσα στα ιδρύματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των τρίτων χωρών, και μεγαλύτερης εξωτερικής κινητικότητας της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών προγραμμάτων σπουδών, και δ) η βελτίωση των δυνατοτήτων πρόσβασης και η ενίσχυση της εικόνας και της προβολής της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση».

Οι στόχοι αυτοί υλοποιούνται μέσα από τις ακόλουθες δράσεις: «α) προγράμματα Μάστερ του Erasmus Mundus, που επιλέγονται σε συνάρτηση με την ποιότητα της προτεινόμενης κατάρτισης και της υποδοχής των φοιτητών,⁶⁰⁸ β)

⁶⁰⁸ Η Κοινότητα επιλέγει ευρωπαϊκά μεταπτυχιακά προγράμματα που επονομάζονται, για τους σκοπούς του παρόντος προγράμματος «Μάστερ Erasmus Mundus» τα οποία περιλαμβάνουν τουλάχιστον τρία ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από τρία διαφορετικά κράτη μέλη, διαθέτουν εσωτερικές διαδικασίες αναγνώρισης των περιόδων σπουδών, καταλήγουν στην απονομή κοινών, διπλών ή πολλαπλών πτυχίων από τα συμμετέχοντα ιδρύματα, διατηρούν ελάχιστο αριθμό θέσεων για την υποδοχή και

πρόγραμμα υποτροφιών,⁶⁰⁹ γ) εταιρικές σχέσεις με ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης τρίτων χωρών, δ) μέτρα ενίσχυσης της ελκυστικότητας της Ευρώπης ως εκπαιδευτικού προορισμού, και ε) μέτρα τεχνικής υποστήριξης».

Οι διαδικασίες που προτείνονται για την υλοποίηση των δράσεων είναι :

α) υποστήριξη της ανάπτυξης κοινών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δικτύων συνεργασίας που διευκολύνουν την ανταλλαγή εμπειριών και ορθών πρακτικών, β) ενισχυμένη υποστήριξη της κινητικότητας ατόμων, μεταξύ της Κοινότητας και τρίτων χωρών, στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, γ) προώθηση της γλωσσομάθειας, παρέχοντας κατά προτίμηση στους φοιτητές τη δυνατότητα εκμάθησης τουλάχιστον δύο από τις γλώσσες που ομιλούνται στις χώρες στις οποίες εδρεύουν τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που μετέχουν στο πρόγραμμα Μάστερ Erasmus Mundus, και προώθηση της κατανόησης διαφορετικών πολιτισμών, δ) υποστήριξη πιλοτικών σχεδίων που βασίζονται σε διακρατικές εταιρικές σχέσεις και αποσκοπούν στην ανάπτυξη της καινοτομίας και της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και ε) υποστήριξη της ανάλυσης και παρακολούθησης των τάσεων και των εξελίξεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, με διεθνή προοπτική.

Το πρόγραμμα Erasmus Mundus αποτελεί μία δράση στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και ειδικότερα στις μεταπτυχιακές σπουδές με τη δημιουργία μεταπτυχιακών προγραμμάτων Erasmus Mundus και αυτή είναι και η βασική διαφορά του με το Erasmus. Ως προς τις διαδικασίες που προτείνονται - κινούνται στο ίδιο πλαίσιο με τα άλλα κοινοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα και - αποσκοπούν στην ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εντός και εκτός της Κοινότητας, στην αύξηση της κινητικότητας, στην προώθηση της γλωσσομάθειας, στην ανάπτυξη της καινοτομίας και της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και κυρίως στην ενίσχυση της ελκυστικότητας της Ευρώπης ως προορισμού σπουδών.

φιλοξενία φοιτητών από τρίτες χώρες στους οποίους έχει χορηγηθεί οικονομική υποστήριξη στο πλαίσιο του προγράμματος, ανεξαρτήτως της γλώσσας διδασκαλίας, προβλέπουν τη χρήση δύο τουλάχιστον ευρωπαϊκών γλωσσών.

⁶⁰⁹ Η Κοινότητα καθιερώνει ένα ενιαίο, γενικό πρόγραμμα υποτροφιών που απευθύνεται στους μεταπτυχιακούς φοιτητές από τρίτες χώρες που έχουν γίνει δεκτοί στα προγράμματα και σε ακαδημαϊκούς τρίτων χωρών που επισκέπτονται προγράμματα Μάστερ του Erasmus Mundus με σκοπό να πραγματοποιήσουν διδακτικό, ερευνητικό ή ακαδημαϊκό έργο.

5.10 Αξιολόγηση των προγραμμάτων στην εκπαίδευση 2000-2006

Η τελική έκθεση σχετικά με την υλοποίηση και τον αντίκτυπο της δεύτερης φάσης (2000-2006) των κοινοτικών προγραμμάτων δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης (SOCRATES), της επαγγελματικής κατάρτισης (Leonardo da Vinci) και της αποτελεσματικής ενσωμάτωσης των τεχνολογιών των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ) στα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης (πρόγραμμα e-Learning 2004-2006)⁶¹⁰ αναφέρει ότι «τα προγράμματα αυτά συνέβαλαν στη δημιουργία της Ευρώπης της γνώσης και παρέιχαν στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή ισχυρά εργαλεία για την επίτευξη των στόχων της Λισαβόνας όσον αφορά την εκπαίδευση και την κατάρτιση.» Για τα προγράμματα αυτά τα οποία ήταν συμπληρωματικά μεταξύ τους διατέθηκαν, συνολικά, 3 δισεκατομμύρια ευρώ από κοινοτικούς πόρους.

Τα ποσοτικά αποτελέσματα για τα τρία προγράμματα έχουν ως εξής: «Τα προγράμματα SOCRATES και Leonardo da Vinci χαρακτηρίζονταν από εκπαιδευτικές περιόδους στο εξωτερικό: 943.000 σπουδαστές πανεπιστημίων συμμετείχαν στην κινητικότητα σπουδαστών, 135.000 εκπαιδευτικοί πανεπιστημίων δίδαξαν στο εξωτερικό και περίπου 2.500 ιδρύματα συμμετείχαν στο Erasmus. Περισσότεροι από 311.000 ασκούμενοι και σπουδαστές και 56.000 εκπαιδευτές συμμετείχαν σε περισσότερα από 19.300 σχέδια κινητικότητας επαγγελματικής κατάρτισης. Η κινητικότητα του προσωπικού και των εκπαιδευτικών χρηματοδοτήθηκε τόσο στο πλαίσιο του Comenius όσο και στο πλαίσιο του Grundtvig (56.329 και 5.500 συμμετέχοντες αντίστοιχα). Οργανισμοί συνεργάστηκαν στο πλαίσιο μικρών σχεδίων συμπράξεων: χορηγήθηκαν περισσότερες από 74.000 επιδοτήσεις για τη συμμετοχή σχολείων στο Comenius, ενώ 7.800 σχολεία συμμετείχαν στο eTwinning. Χορηγήθηκαν επίσης 20.000 επιδοτήσεις για τη συνεργασία ιδρυμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων στον τομέα αυτό. Πολυμερή σχέδια και δίκτυα υποστήριζαν τη συνεργασία ενός μεγάλου αριθμού

⁶¹⁰ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ. Έκθεση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την Επιτροπή των Περιφερειών. Τελική έκθεση σχετικά με την υλοποίηση και τον αντίκτυπο της δεύτερης φάσης (2000-2006) των κοινοτικών προγραμμάτων δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης (SOCRATES) και της επαγγελματικής κατάρτισης (Leonardo da Vinci) καθώς και του πολυετούς προγράμματος (2004-2006) για την αποτελεσματική ενσωμάτωση των τεχνολογιών των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ) στα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης (πρόγραμμα eLearning), Βρυξέλλες, 6.4.2009, COM(2009) 159 τελικό.

εταίρων από διάφορα κράτη μέλη και άλλες συμμετέχουσες χώρες: 434 στο *Comenius* και 455 στο *Grundtvig*. Αναπτύχθηκαν κοινά εκπαιδευτικά προγράμματα σε 520 σχέδια, στο πλαίσιο του *Erasmus*, ενώ περισσότερα από 2.000 πιλοτικά σχέδια του *Leonardo da Vinci* επέφεραν καινοτομίες στην επαγγελματική κατάρτιση. Το *Lingua* υποστήριξε 144 σχέδια για την εκμάθηση γλωσσών και την ανάπτυξη εργαλείων για τη διεύρυνση της πρόσβασης σε σπουδές γλωσσών, ενώ το *Minerva* χορήγησε 347 επιδοτήσεις για την υποστήριξη της χρήσης ΤΠΕ στην εκπαίδευση».

Αποτιμώντας τον αντίκτυπο των προγραμμάτων ανά τομέα εκτιμάται ότι στη σχολική εκπαίδευση το *Comenius* και το *eTwinning* έδωσαν τις ευκαιρίες να δημιουργηθεί μία σαφέστερη αίσθηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας, βελτίωσε τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και συνεργαζόμενων σχολείων, και έδωσαν τη δυνατότητα να βελτιωθούν διδακτικές δεξιότητες και δεξιότητες στη ξένη γλώσσα. Επίσης «η αυξημένη κινητικότητα στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης είχε το σαφέστερο αντίκτυπο σε σχέση με τις άλλες δραστηριότητες του προγράμματος *Comenius*». Όμως «ο άμεσος αντίκτυπος στα σχολικά προγράμματα γενικά και στη σχολική πολιτική και την ανάπτυξη της σχολικής εκπαίδευσης ήταν πιο περιορισμένος».

Στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εκτιμάται ότι η «μεγάλη πλειονότητα των ιδρυμάτων συμμετείχε στο *Erasmus* επιτρέποντας έτσι στο σχέδιο να ευθαρρύνει την ευρωπαϊκή διάσταση και την καινοτομία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και να έχει αντίκτυπο σε προσωπικό θεσμικό και πολιτικό επίπεδο». Ο πιο θετικός αντίκτυπος ήταν στην αύξηση της κινητικότητας. Το γεγονός αυτό επηρέασε την προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη των συμμετεχόντων και συνέβαλε σε μια πιο ανοικτή θεώρηση και μια σαφέστερη και καλύτερα τεκμηριωμένη προοπτική όσον αφορά τις μετέπειτα σπουδές τους ή την επαγγελματική τους ζωή, καθώς επίσης και στη βελτίωση της αντίληψής τους για την Ευρώπη και για τη συμμετοχή τους στην «ευρωπαϊκή οικογένεια». Βελτιώθηκαν οι γνώσεις γλωσσών της ΕΕ και δημιουργήθηκαν ισχυρότεροι δεσμοί με ευρωπαίους συναδέλφους. Οι συμμετέχοντες σε συστήματα ανταλλαγών έγιναν πιο απασχολήσιμοι⁶¹¹, λόγω της διεθνούς εμπειρίας τους και των καλύτερων γλωσσικών δεξιοτήτων, όπως επιβεβαίωσε το 89% των

⁶¹¹ Η αυξημένη απασχολησιμότητα ήταν μία από τις διαπιστώσεις της μελέτης «Study on the Professional Value of Erasmus Mobility» που διενεργήθηκε από το International Centre for Higher Education Research (INCHER-Kassel) και το πανεπιστήμιο του Kassel, Γερμανία (Νοέμβριος 2006).

ερωτηθέντων». Το Erasmus είχε επίσης «θετική επίδραση τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές θεσμικό επίπεδο». Αύξησε και έκανε βιώσιμη τη συνεργασία μεταξύ των ιδρυμάτων και επέδρασε σημαντικά στις στρατηγικές διεθνοποίησης των πανεπιστημίων και στην ανάπτυξη διεθνών υπηρεσιών. Επέδρασε επίσης θετικά στην έρευνα παρόλο που δεν είχε στόχο ερευνητικές δραστηριότητες.

Επισημαίνεται επίσης ότι το Erasmus «λειτούργησε επίσης ως κινητήριος δύναμη για την αλλαγή των εθνικών και ευρωπαϊκών πολιτικών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ενέπνευσε τις πέντε από τις έξι γραμμές δράσης της διακήρυξης της Μπολόνια και παρείχε υποστήριξη στις προσπάθειες για την επίτευξη των στόχων που τέθηκαν στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια. Η διαδικασία της Μπολόνια οδήγησε σε μεγαλύτερη σύγκλιση όσον αφορά τη δομή των προγραμμάτων, ενώ το Erasmus επεδίωξε να προσφέρει τα εργαλεία και την υποστήριξη για την ανάπτυξή τους (π.χ. το ευρωπαϊκό σύστημα μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων), να ενθαρρύνει την ανάπτυξη κοινών τίτλων σπουδών και να αναπτύξει συνεργατικές προσεγγίσεις ως προς τη διδασκαλία».

Το Grundtvig είχε έντονες επιδράσεις στη στενότερη και σταθερότερη συνεργασία μεταξύ των ιδρυμάτων, στην παροχή μεγαλύτερων ευκαιριών κινητικότητας και στον περισσότερο ευρωπαϊκό προσανατολισμό από την πλευρά των ατόμων και των ιδρυμάτων.

Η εκτίμηση για το πρόγραμμα e-Learning σύμφωνα με την έκθεση είναι ότι, το πρόγραμμα είχε σημαντικό αντίκτυπο στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, συμβάλλοντας στη δημιουργία ενός ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου. Ο αντίκτυπος ήταν τόσο ποσοτικός όσο και ποιοτικός, και είναι ορατός σε ατομικό και θεσμικό επίπεδο αλλά και σε επίπεδο χάραξης πολιτικής. Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα eLearning παρείχε προστιθέμενη αξία στην αντιμετώπιση κοινωνικοοικονομικών διαφορών και στην καθιέρωση μίας κουλτούρας συνεργασίας μεταξύ ευρωπαϊκών ιδρυμάτων. Ο διαθέσιμος προϋπολογισμός για το 2004-2006 ήταν 44 εκατομμύρια ευρώ, από τα οποία το 45% διατέθηκε για την αδελφοποίηση και τη δικτύωση σχολείων μέσω των ΤΠΕ (eTwinning – ηλεκτρονική αδελφοποίηση). Καθ' όλη τη διάρκειά του, το πρόγραμμα χρηματοδότησε τις ακόλουθες δραστηριότητες: α) σχέδια eTwinning (ηλεκτρονικής αδελφοποίησης) με τη συμμετοχή 7.813 σχολείων (23 812 σχολεία δήλωσαν συμμετοχή), β) 21 σχέδια για εικονικούς εκπαιδευτικούς χώρους, γ) 25 σχέδια για εξοικείωση με ψηφιακά μέσα (digital literacy), και δ) 16 σχέδια για εγκάρσιες δράσεις. Οι δράσεις eTwinning και οι εικονικοί εκπαιδευτικοί χώροι ήταν οι δύο δράσεις που είχαν και τη

μεγαλύτερη χρηματοδότηση και συνεχίστηκαν στο Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθηση (το eTwinning στο Comenius και οι εικονικοί εκπαιδευτικοί χώροι στο Erasmus).

Συμπερασματικά εκτιμάται ότι και τα τρία προγράμματα «είχαν σημαντικό αντίκτυπο στην εκπαίδευση και την κατάρτιση στην Ευρωπαϊκή Ένωση τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά» το οποίο «είναι ορατό σε ατομικό και θεσμικό επίπεδο και σε επίπεδο χάραξης πολιτικής». Σε ατομικό επίπεδο, «θετικός ήταν ο αντίκτυπος τόσο για το προσωπικό όσο και για τους εκπαιδευόμενους, οι οποίοι διεύρυναν τις δεξιότητές τους (συμπεριλαμβανομένης της γλωσσικής επάρκειας), εμβάθυναν τις γνώσεις τους, ανέπτυξαν μια ισχυρή αίσθηση διακρατικής δικτύωσης και απέκτησαν ένα εντονότερο αίσθημα ευρωπαϊκής ταυτότητας. Από την πλευρά αυτή, τα συστήματα κινητικότητας, δηλαδή οι περίοδοι μάθησης στο εξωτερικό, είχαν πολύ μεγάλη επιτυχία». Σε θεσμικό επίπεδο τα συστήματα κινητικότητας και κυρίως το Erasmus «εμπέδωσε την κινητικότητα στην πανεπιστημιακή ζωή και οδήγησε σε διαρθρωτικές αλλαγές και στον εκσυγχρονισμό στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ευρώπη». Στο επίπεδο χάραξης πολιτικής ο αντίκτυπος των προγραμμάτων Erasmus και Leonardo «είναι δεδομένος στην ανάπτυξη μηχανισμών της ΕΕ για τη βελτίωση της διαφάνειας και της αναγνώρισης επαγγελματικών προσόντων, ιδίως εργαλείων όπως το ευρωπαϊκό σύστημα μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων (ECTS), του ευρωπαϊκού πλαισίου επαγγελματικών προσόντων (ΕΠΕΠ) και του ευρωπαϊκού συστήματος ακαδημαϊκών μονάδων για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ECVET)». Ενώ «ο αντίκτυπος των Comenius και Grundtvig παρέμεινε περισσότερο σε τοπικό επίπεδο».

Η συνολική εκτίμηση για τα προγράμματα είναι ότι «συνέβαλαν σαφώς στη δημιουργία ενός ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου και εμπέδωσαν μια κουλτούρα ευρωπαϊκής συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων».

Την επόμενη περίοδο (2007-2013) οι δράσεις των προγραμμάτων αυτών θα ενταχθούν σε ένα ενιαίο πλαίσιο, στο πρόγραμμα Δια βίου μάθησης, και υπό αυτήν τη λογική διενεργήθηκε η κοινή έκθεση αξιολόγησής τους. Αξιοποιώντας τα πλεονεκτήματα και αποκαθιστώντας τις αδυναμίες το πρόγραμμα Δια βίου μάθησης σχεδιάστηκε για να ανταποκριθεί στην καλύτερη υποστήριξη των πολιτικών της στρατηγικής της Λισαβόνας.

5.11 Ολοκληρωμένο πρόγραμμα «Δια βίου μάθησης»

Όπως εξετάσαμε σε προηγούμενη ενότητα στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο 23-24 Μαρτίου 2006⁶¹², είχε επισημανθεί ότι «η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν κρίσιμους παράγοντες ανάπτυξης του μακροπρόθεσμου δυναμικού της ΕΕ για ανταγωνιστικότητα αλλά και κοινωνική συνοχή» και ότι «οφείλουν να καταλαμβάνουν κεντρική θέση στο θεματολόγιο μεταρρυθμίσεων της Λισαβόνας. Στο πλαίσιο αυτό, σημαντικό ρόλο θα διαδραματίσει το πρόγραμμα της «Διά βίου μάθησης».

Η Επιτροπή με την ανακοίνωσή της με τίτλο «Η οικοδόμηση του κοινού μας μέλλοντος-προκλήσεις πολιτικής και δημοσιονομικά μέσα της διευρυμένης Ένωσης 2007-2013»,⁶¹³ όρισε σειρά στόχων, που πρέπει να επιτευχθούν με τη νέα γενιά κοινοτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, οι οποίοι απαιτούν σημαντική αύξηση των δράσεων κινητικότητας και εταιρικών σχέσεων. Σύμφωνα με την ανακοίνωση «εκτός από τη στήριξη που παρέχει η πολιτική συνοχής στην υποδομή και στη βασική εκπαίδευση και κατάρτιση, η συμβολή της Ένωσης λαμβάνει δύο βασικές μορφές: στήριξη της κινητικότητας σε επίπεδο ατόμων (όπως φοιτητές και σπουδαστές, εκπαιδευτικοί, ακαδημαϊκοί ή υπεύθυνοι κατάρτισης) και προώθηση συμπράξεων/δικτύων μεταξύ σχολείων, πανεπιστημίων και παρόχων κατάρτισης σε διαφορετικές χώρες. Βασικός άξονας αυτού του στόχου θα είναι η κινητικότητα των φοιτητών, εκπαιδευτικών, ακαδημαϊκών, υπεύθυνων κατάρτισης και -ζήτημα επίσης σημαντικό - ιδεών και βέλτιστων πρακτικών. Η πολυμερής διασυνοριακή κινητικότητα αποτελεί έναν τομέα ο οποίος παρόλο που αναγνωρίζεται ως κορυφαίας σημασίας δεν μπορεί να οργανωθεί αποτελεσματικά ή να χρηματοδοτηθεί σε εθνικό επίπεδο. Μόνο η κοινοτική δράση μπορεί να προσφέρει το πλαίσιο και χρηματοδοτική στήριξη για την οποία η ζήτηση στο πλαίσιο των σημερινών προγραμμάτων υπερβαίνει κατά πολύ την προσφορά. των δράσεων κινητικότητας και εταιρικών σχέσεων. Οι εν λόγω στόχοι περιλαμβάνουν: (α) τη συμμετοχή 3 εκατομμυρίων πανεπιστημιακών φοιτητών έως το 2010 (ο στόχος του 1 εκατομμυρίου επιτεύχθηκε το 2002) που σημαίνει ότι το 10% περίπου των πανεπιστημιακών φοιτητών έχει τη δυνατότητα

⁶¹² Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βρυξελλών 23 και 24 Μαρτίου 2006. (Βρυξέλλες, 18 Μαΐου 2006 (30.05), 7775/1/06, REV 1. (παρ. 23 και παρ.24).

⁶¹³ ΕΠΙΤΡΟΠΗ των ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο και στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, «Η οικοδόμηση του κοινού μας μέλλοντος- Προκλήσεις πολιτικής και δημοσιονομικά μέσα της διευρυμένης Ένωσης 2007-2013». Βρυξέλλες, 26.2.2004, COM(2004) 101 τελικό/2.

να σπουδάσει στο εξωτερικό, (β) τη συμμετοχή 150.000 υπεύθυνων επαγγελματικής κατάρτισης ανά έτος σε ενέργειες κινητικότητας έως το 2013, (γ) τη συμμετοχή του 10% του σχολικού πληθυσμού της Κοινότητας (μαθητές και εκπαιδευτικοί) σε δράσεις κινητικότητας καθ' όλη την περίοδο ισχύος του προγράμματος, (δ) τη συμμετοχή 50.000 ενηλίκων σε ενέργειες κινητικότητας στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης έως το 2013».

Το 2006, με τη λήξη της περιόδου λειτουργίας των ευρωπαϊκών προγραμμάτων στην εκπαίδευση και κατάρτιση θεσπίστηκε με την απόφαση 1720/2006/ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 15ης Νοεμβρίου 2006⁶¹⁴ το πρόγραμμα δράσης «*διά βίου μάθησης*», με περίοδο δράσης από 1.1.2007 έως 31.12.2013.

Το πρόγραμμα αυτό, βασίστηκε στα προηγούμενα προγράμματα της περιόδου 2000-2006, δηλαδή το Σωκράτης, το Leonardo da Vinci, το E-learning και τη δράση Jean Monnet ενσωματώνοντας τα σε μία ενιαία δομή. Το νέο ενιαίο πρόγραμμα κοινοτικής δράσης αφορά -για πρώτη φορά- και τους δύο τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Παρουσιάζει μεγαλύτερη συνοχή και στοχεύει να συμβάλει με αποτελεσματικότερο τρόπο στην επίτευξη των στόχων της στρατηγικής της Λισαβόνας.

Διαπνέεται από την έννοια της δια βίου μάθησης όπως αυτή ορίζεται στην ανακοίνωση της Επιτροπής «*Η πραγμάτωση μιας ευρωπαϊκής περιοχής δια βίου μάθησης*»⁶¹⁵ και συγκεκριμένα ως «*κάθε μαθησιακή δραστηριότητα που αναλαμβάνεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, με σκοπό τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων, στο πλαίσιο μιας προσωπικής, κοινωνικής οπτικής και/ή μιας οπτικής που σχετίζεται με την απασχόληση*». Αποτελεί επίσης συνέχεια του Ψηφίσματος του Συμβουλίου, της 27ης Ιουνίου 2002, για τη *διά βίου μάθηση*⁶¹⁶ το οποίο το Συμβούλιο επιβεβαιώνει «*ότι η διά βίου μάθηση θα πρέπει να ενισχυθεί με δράσεις και πολιτικές που θα εκπονηθούν στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής πολιτικής για την απασχόληση, του σχεδίου δράσης για τις δεξιότητες και την κινητικότητα, των κοινοτικών*

⁶¹⁴ Απόφαση 1720/2006/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 15ης Νοεμβρίου 2006 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης στον τομέα της *διά βίου μάθησης*. Επίσημη Εφημερίδα ΕΕ L 327 της 24.11.2006, σ. 45 έως 68.

⁶¹⁵ ΕΠΙΤΡΟΠΗ των ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής με τίτλο «*Η πραγμάτωση μιας ευρωπαϊκής περιοχής δια βίου μάθησης*», COM(2001) 678 τελικό Βρυξέλλες 21.11.2001.

⁶¹⁶ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Ψήφισμα του Συμβουλίου της 27ης Ιουνίου 2002 για τη *διά βίου μάθηση*, Επίσημη Εφημερίδα των ΕΚ 2002/C 163/01 της 9.7.2002.

προγραμμάτων Σωκράτης, Leonardo da Vinci και Νεολαία, της πρωτοβουλίας της ηλεκτρονικής μάθησης, καθώς και στις δράσεις έρευνας και καινοτομίας, μεταξύ άλλων».

Στόχος του προγράμματος, σύμφωνα με την απόφαση, είναι «να συμβάλει με τη δια βίου μάθηση, στην ανάπτυξη της Κοινότητας ως προηγμένης κοινωνίας βασισμένης στη γνώση, με βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, με καλύτερες και περισσότερες θέσεις εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή». «Αποσκοπεί ιδίως στην ενίσχυση των ανταλλαγών, της συνεργασίας και της κινητικότητας, μεταξύ των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Κοινότητα ώστε να καταστούν παγκόσμιο σημείο ποιοτικής αναφοράς».

Εκτός από αυτόν το γενικό στόχο, το πρόγραμμα έχει τους ακόλουθους ειδικούς στόχους που αφορούν τη δια βίου μάθηση στην ΕΕ: (α) συμβολή στην ανάπτυξη ποιοτικής δια βίου μάθησης και προώθηση των υψηλών επιδόσεων, της καινοτομίας και μιας ευρωπαϊκής διάστασης στα συστήματα και τις πρακτικές του τομέα, (β) στήριξη της πραγμάτωσης ευρωπαϊκού χώρου της δια βίου μάθησης, (γ) συνδρομή στη βελτίωση της ποιότητας, της ελκυστικότητας και της διαθεσιμότητας των ευκαιριών για δια βίου μάθηση στα κράτη-μέλη, (δ) ενίσχυση της συμβολής της δια βίου μάθησης στην κοινωνική συνοχή, την ενεργό άσκηση της ιδιότητας του πολίτη, τον διαπολιτισμικό διάλογο, την ισότητα των φύλων και στην προσωπική ολοκλήρωση του ατόμου, (ε) συνδρομή στην προώθηση της δημιουργικότητας, της ανταγωνιστικότητας, της απασχολησιμότητας και της επιχειρηματικότητας, (στ) αυξημένη συμμετοχή στη δια βίου μάθηση των ατόμων όλων των ηλικιών, περιλαμβανομένων των ατόμων με ειδικές ανάγκες και των μειονεκτουσών ομάδων ανεξαρτήτως κοινωνικής προέλευσης και μορφωτικού επιπέδου, (ζ) προώθηση της εκμάθησης γλωσσών και της γλωσσικής ποικιλομορφίας, (η) υποστήριξη της ανάπτυξης καινοτόμου περιεχομένου, υπηρεσιών, παιδαγωγικών μεθόδων και πρακτικής για τη δια βίου μάθηση με βάση της (ΤΠΕ), (θ) ενίσχυση του ρόλου της δια βίου μάθησης στη συνειδητοποίηση της ιδιότητας του ευρωπαίου πολίτη βασιζόμενης στην κατανόηση και τον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της δημοκρατίας και την ενθάρρυνση της ανοχής και του σεβασμού για άλλους λαούς και πολιτισμούς, (ι) προώθηση της συνεργασίας για τη διασφάλιση ποιότητας σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην Ευρώπη και (ια) ενθάρρυνση της βέλτιστης χρήσης των αποτελεσμάτων, καινοτόμων προϊόντων και διαδικασιών και της ανταλλαγής

καλών πρακτικών στους τομείς που καλύπτει το πρόγραμμα δια βίου μάθησης προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Η επίτευξη των στόχων του προγράμματος δια βίου μάθησης θα επιδιώκεται με την εφαρμογή τεσσάρων τομεακών προγραμμάτων, ενός εγκάρσιου και του προγράμματος Jean Monnet.

Στο πρόγραμμα υπάρχει πρόνοια για προώθηση οριζόντιων πολιτικών όπως η προώθηση της συνειδητοποίησης της σημασίας της πολιτιστικής και γλωσσικής ποικιλομορφίας και της πολυπολιτιστικότητας, η καταπολέμηση του ρατσισμού, των προκαταλήψεων και της ξеноφοβίας, η πρόβλεψη για τα άτομα με ειδικές ανάγκες η προώθηση της ισότητας μεταξύ των φύλων και η καταπολέμηση κάθε μορφής διακρίσεων.

Κατά την εφαρμογή του προγράμματος η Επιτροπή σε συνεργασία με τα κράτη-μέλη εξασφαλίζει τη συνολική συνέπεια και συμπληρωματικότητα με το πρόγραμμα εργασίας «*Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010*», και με άλλες συναφείς κοινοτικές πολιτικές ιδίως στους τομείς του πολιτισμού, των μέσων μαζικής επικοινωνίας, της νεολαίας, της έρευνας και ανάπτυξης, της απασχόλησης, της αναγνώρισης των τυπικών προσόντων, των επιχειρήσεων. Το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop), το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης καθώς και η συμβουλευτική επιτροπή επαγγελματικής κατάρτισης μπορούν να παρέχουν κατάλληλη βοήθεια, να συμμετέχουν ή να ενημερώνονται σύμφωνα με τις αρμοδιότητές τους.

Η ενδεικτική χρηματοδότηση του προγράμματος για τη διάρκεια εφαρμογής του έχει οριστεί σε 6,970 εκατ. ευρώ. Καθορίστηκαν επίσης ελάχιστα ποσοστά που θα διατεθούν για τα τομεακά προγράμματα και συγκεκριμένα, για το Comenius 13% για το Erasmus 40%, για το Leonardo da Vinci 25% και για το Grundtvig 4%. Παρατηρούμε ότι το Erasmus συνεχίζει να διατηρεί το μεγαλύτερο μέρος της χρηματοδότησης του προγράμματος.

Το πρόγραμμα δράσης χωρίζεται σε τέσσερα υποπρογράμματα. Όλα τα προγράμματα έχουν την ίδια δομή και καλύπτουν τόσο τις ανάγκες διδασκαλίας και μάθησης των συμμετεχόντων όσο και τα ιδρύματα και τους οργανισμούς που παρέχουν ή διευκολύνουν την εκπαίδευση σε κάθε τομέα. Η κινητικότητα, οι γλώσσες και οι νέες τεχνολογίες περιλαμβάνονται σε όλες τις ενέργειες.

Το πρόγραμμα Comenius αφορά την προσχολική και σχολική εκπαίδευση έως το τέλος της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τα

ιδρύματα και τους οργανισμούς που παρέχουν την εκπαίδευση αυτή. Οι ειδικοί στόχοι του προγράμματος είναι: «α) να αναπτυχθεί στους νέους και το εκπαιδευτικό προσωπικό η γνώση και η κατανόηση της ποικιλομορφίας των ευρωπαϊκών πολιτισμών και γλωσσών και της αξίας της, β) να βοηθήσει τους νέους να αποκτήσουν τις βασικές βιοτικές δεξιότητες και ικανότητες που είναι απαραίτητες για την προσωπική τους ανάπτυξη, για την μελλοντική τους απασχόληση και για γίνουν ενεργοί πολίτες». Το μεγαλύτερο μέρος της χρηματοδότησης, τουλάχιστον το 80 % του ποσού που διατίθεται στο πρόγραμμα Comenius αφιερώνεται στην υποστήριξη της κινητικότητας και στις εταιρικές σχέσεις Comenius.

Το πρόγραμμα Leonardo da Vinci αφορά την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση εκτός του τριτοβάθμιου επιπέδου όπως επίσης τα ιδρύματα και τους οργανισμούς που παρέχουν αυτή την εκπαίδευση και κατάρτιση. Επί μέρους στόχοι του προγράμματος είναι: «α) υποστήριξη των συμμετεχόντων σε δραστηριότητες κατάρτισης και συνεχούς κατάρτισης για την απόκτηση και τη χρήση γνώσεων, δεξιοτήτων και προσόντων που διευκολύνουν την προσωπική εξέλιξη, την απασχολησιμότητα και τη συμμετοχή στην ευρωπαϊκή αγορά εργασίας, β) υποστήριξη ποιοτικών βελτιώσεων και καινοτομιών στα συστήματα, τα ιδρύματα και τις πρακτικές επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, γ) ενίσχυση της ελκυστικότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης καθώς και της κινητικότητας για τους εργοδότες και τους ιδιώτες και διευκόλυνση της κινητικότητας των μαθητευομένων». Αναφορικά με το χρηματοδότηση το 60 % του ποσού για το πρόγραμμα Leonardo da Vinci αφιερώνεται στην υποστήριξη της κινητικότητας και των εταιρικών σχέσεων.

Το πρόγραμμα Grundtvig καλύπτει τις ανάγκες διδασκαλίας και μάθησης για όλες τις μορφές εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς και τα ιδρύματα που την παρέχουν. Χρηματοδοτικά τουλάχιστον το 55% του ποσού που προβλέπεται για το πρόγραμμα Grundtvig αφιερώνεται στην υποστήριξη της κινητικότητας και των εταιρικών σχέσεων.

Οι στόχοι του εγκαρσίου προγράμματος είναι η προώθηση της συνεργασίας στον τομέα των πολιτικών και της καινοτομίας για θέματα δια βίου μάθησης, η προώθηση της εκμάθησης γλωσσών, η ανάπτυξη καινοτόμου περιεχομένου υπηρεσιών παιδαγωγικών προτύπων και πρακτικών δια βίου μάθησης που βασίζονται στις ΤΠΕ και η διάδοση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων καθώς και η ανταλλαγή καλών πρακτικών.

Το πρόγραμμα Jean Monnet υποστηρίζει ιδρύματα και δραστηριότητες στον τομέα της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, παροτρύνοντας δραστηριότητες διδασκαλίας, έρευνας και προβληματισμού στον τομέα των σπουδών ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης.

Το πρόγραμμα Erasmus που συνεχίζει αδιάλειπτα τον πορεία του και αφορά την επίσημη τριτοβάθμια εκπαίδευση και επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση σε τριτοβάθμιο επίπεδο, ανεξάρτητα από τη διάρκεια του κύκλου σπουδών, περιλαμβανομένου του διδακτορικού. Η διαφορά με τα προηγούμενα προγράμματα είναι ότι, η επαγγελματική εκπαίδευση σε τριτοβάθμιο επίπεδο υπάγεται στο πρόγραμμα Erasmus και όχι στο πρόγραμμα Leonardo da Vinci.

Οι δύο ειδικοί στόχοι του προγράμματος είναι: α) υποστήριξη της επίτευξης του Ευρωπαϊκού Χώρου της Ανώτατης Εκπαίδευσης και β) ενίσχυση της συμβολής της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της ανώτερης επαγγελματικής εκπαίδευσης στη διαδικασία της καινοτομίας.

Οι επιχειρησιακοί στόχοι του προγράμματος Erasmus περιλαμβάνουν :
« α) βελτίωση της ποιότητας και ποσοτική ανάπτυξη της κινητικότητας των σπουδαστών και του διδακτικού προσωπικού, ώστε το πρόγραμμα να συμβάλει στην επίτευξη, ως το 2012, της συμμετοχής τουλάχιστον 3.000.000 ατόμων στην κινητικότητα των σπουδαστών, στο πλαίσιο του Erasmus, β) βελτίωση της ποιότητας και ποσοτική ανάπτυξη της πολυμερούς συνεργασίας μεταξύ ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρώπη, γ) αύξηση του βαθμού διαφάνειας και συμβατότητας μεταξύ των τυπικών προσόντων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της προηγμένης επαγγελματικής εκπαίδευσης που αποκτώνται στην Ευρώπη, δ) βελτίωση της ποιότητας και ποσοτική ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και επιχειρήσεων, ε) διευκόλυνση της ανάπτυξης καινοτόμων πρακτικών στην εκπαίδευση και κατάρτιση τριτοβάθμιου επιπέδου και τη μεταφορά τους, περιλαμβανομένης της μεταφοράς από μία συμμετέχουσα χώρα σε άλλες και στ) υποστήριξη της ανάπτυξης καινοτόμου περιεχομένου, υπηρεσιών, παιδαγωγικών μεθόδων και πρακτικής για τη δια βίου μάθηση με βάση τις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών.»

Το πρόγραμμα Erasmus μπορεί να υποστηρίξει τις ακόλουθες δράσεις: κινητικότητα των σπουδαστών (σπουδές, γλωσσική προετοιμασία, κατάρτιση, περίοδοι άσκησης), του διδακτικού προσωπικού και του λοιπού προσωπικού σε ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή του προσωπικού επιχειρήσεων για σκοπούς κατάρτισης ή διδασκαλίας, εντατικά προγράμματα Erasmus

οργανωμένα σε πολυμερή βάση, καθώς και υποστήριξη στα ιδρύματα της χώρας προέλευσης και της χώρας υποδοχής για τη διασφάλιση της ποιότητας της κινητικότητας. Το μεγαλύτερο μέρος, τουλάχιστον το 80%, της χρηματοδότησης του ποσού που διατίθεται στο πρόγραμμα Erasmus, διατίθεται για την υποστήριξη της κινητικότητας.

Η συμμετοχή στο πρόγραμμα είναι ανοικτή όχι μόνο για τα κράτη μέλη αλλά και για τις χώρες της (ΕΖΕΣ), που είναι μέλη του (ΕΟΧ) (Ισλανδία, Λιχτενστάιν και Νορβηγία), την Ελβετική Συνομοσπονδία, τις χώρες που είναι υποψήφιες για προσχώρηση στην ΕΕ και τις εν δυνάμει υποψήφιες χώρες των Δυτικών Βαλκανίων, σύμφωνα με τους κανόνες και τις συμφωνίες που διέπουν τη συμμετοχή τους στα κοινοτικά προγράμματα.

Στο πλαίσιο του προγράμματος η Επιτροπή μπορεί να οργανώσει συνεργασία με τρίτες χώρες και διεθνείς οργανισμούς, όπως το Συμβούλιο της Ευρώπης, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) και η Εκπαιδευτική, Επιστημονική και Πολιτιστική Οργάνωση των Ηνωμένων Εθνών (UNESCO).

5.12 Οι κοινωνικοί φορείς

Οι ευρωπαϊκές Ενώσεις πανεπιστημίων και φοιτητών συμμετέχουν ενεργά στο διάλογο με την Ευρωπαϊκή Κοινότητα με προτάσεις απόψεις, συμμετέχοντας σε προγράμματα συνεργασίας που σχετίζονται με τον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Συμμετέχουν επίσης ενεργά στη διαδικασία της Μπολόνια.

Το 2001⁶¹⁷ έγινε συνένωση των δύο μεγαλύτερων και ισχυρότερων ενώσεων Πανεπιστημίων της CRE-Association of European Universities και της Confederation of European Union Rectors' Conferences γνωστή ως "The Confederation", οι οποίες μέχρι τότε είχαν αναπτύξει υψηλό βαθμό συνεργασίας μεταξύ τους. Οι ενώσεις αυτές προχώρησαν στη συνένωσή τους και στη δημιουργία της European University Association –EUA.⁶¹⁸ Μεταξύ των σκοπών της Confederation⁶¹⁹ ήταν να διαμορφώσουν και να εκφράσουν τις κοινές απόψεις των μελών της με σκοπό να επηρεάσουν τις πολιτικές της

⁶¹⁷ 31 Μαρτίου 2001, στην Salamanca.

⁶¹⁸ Σήμερα η EUA αριθμεί 850 μέλη από 47 χώρες. Ιστοσελίδα <http://www.eua.be>

⁶¹⁹ Μέλη της Confederation είναι οι Σύνοδοι Πρυτάνεων των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με την τριτοβάθμια εκπαίδευση και την έρευνα, να παρέχουν στα μέλη πληροφορίες σχετικά με βασικά ζητήματα και τις εξελίξεις στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της έρευνας. Η CRE επέλεξε μία προσεκτική συνεργασία με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή στα μέσα της δεκαετίας του '70' όταν ανέπτυξε η Κοινότητα δράση στον τομέα της εκπαίδευσης και αργότερα συμμετείχε στην εφαρμογή της διαδικασίας της Μπολόνια στις αρχές του 2000.⁶²⁰ Τακτικά μέλη της ήταν τα πανεπιστήμια και άλλα αντίστοιχα ιδρύματα.

Την περίοδο αυτή η ESIB Ευρωπαϊκό Γραφείο Πληροφόρησης Φοιτητών, ενίσχυσε τη δράση της σχημάτισε επιτροπές εμπειρογνομόνων και από το 2001 έγινε επίσημος παρατηρητής στη διαδικασία της Μπολόνια εκπροσωπώντας τους φοιτητές.⁶²¹ Το 2000 η Γραμματεία της ESIB μεταφέρθηκε στις Βρυξέλλες. Τον Μάιο του 2007, αποφασίστηκε η αλλαγή του ονόματος της ESIB σε European Students' Union-ESU, Ένωση Ευρωπαίων Φοιτητών και στόχος της είναι να εκπροσωπεί και να προωθεί την εκπαιδευτικά, κοινωνικά, οικονομικά και πολιτιστικά ενδιαφέροντα των φοιτητών σε ευρωπαϊκό επίπεδο προς όλους τους αρμόδιους φορείς και ιδίως την Ευρωπαϊκή Ένωση, το Bologna Follow-Up Group, το Συμβούλιο της Ευρώπης και την UNESCO.⁶²²

Έχουμε ήδη επισημάνει σε προηγούμενη ενότητα έναν ακόμα εκ των βασικών συνομιλητών της Ευρωπαϊκή Κοινότητας που είναι η Ευρωπαϊκή Ένωση Ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης / European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE).⁶²³

⁶²⁰ European Commission, (2006) *«The history of European cooperation in education and training»*, Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p. 49.

⁶²¹ Όταν αργότερα η Ευρωπαϊκή Κοινότητα απέκτησε μεγαλύτερη επιρροή στη σκηνή στο χώρο της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με προγράμματα ανταλλαγής (Erasmus, Socrates) οι εθνικές ενώσεις των φοιτητών στην Ευρώπη αποφάσισαν να αλλάξουν το στόχο της ESIB από μία απλή οργάνωση ανταλλαγής πληροφοριών σε μία οργάνωση που θα εκπροσωπούσε τις απόψεις των φοιτητών στα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα. Το 1991 τα μέλη του ESIB έδωσαν δυνατότητα χάραξης πολιτικής στο Διοικητικό Συμβούλιο και συστήθηκαν ομάδες εργασίας.

⁶²² Οι ιστοσελίδες της ESU/ESIB : <http://www.esib.org/index.php/home.html/> και <http://www.esu-online.org>

⁶²³ Η EURASHE ιδρύθηκε στην Πάτρα, στην Ελλάδα, το 1990, ως μη-κερδοσκοπική οργάνωση και η Γραμματεία της βρίσκεται στις Βρυξέλλες. Ο EURASHE, που δίδει έμφαση στην επαγγελματική διάσταση της πανεπιστημιακής και της εν γένει τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και στη εφαρμοσμένη έρευνα. Σήμερα, εκπροσωπεί περισσότερα από 1200 κρατικά και ιδιωτικά πανεπιστήμια, πολυτεχνεία και άλλα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και έχει ενεργή συμμετοχή τόσο στη διαδικασία

Προτάσεις διαφόρων κοινωνικών φορέων συναντήσαμε σε προηγούμενη ενότητα όπως για παράδειγμα τις απόψεις που διατυπώνονται στην κοινή έκθεση⁶²⁴ από την ομάδα εργασίας για την εκπαίδευση/Education Policy Group της Ευρωπαϊκής Στρογγυλής Τράπεζας Βιομηχάνων/European Round Table of Industrialists (ERT) σε συνεργασία με την Conférence des Recteurs Européens/CRE, σχετικά με ανάγκες της οικονομίας και το ρόλο που μπορεί να παίξει η εκπαίδευση καθώς και οι προτάσεις που διατυπώνονται για όλο το φάσμα της εκπαίδευσης, από την προσχολική έως και την εκπαίδευση ενηλίκων. Απόψεις που συμπίπτουν σε μεγάλο βαθμό με τις προτάσεις που περιέχονται στα Λευκά Βιβλία και στην Ατζέντα της Λισσαβόνας του 2000.

Κατά την περίοδο που εξετάζουμε η Επιτροπή ανοίγει διάλογο με τους ενδιαφερόμενους φορείς στον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Με την Ανακοίνωση της «Ο ρόλος των Πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης»⁶²⁵ εκτιμά ότι «την πρόσφατη περίοδο δεν είχε υπάρξει προβληματισμός και συζήτηση με αντικείμενο τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια αυτά καθαυτά στο επίπεδο της Ευρωπαϊκής Ένωσης» και επιθυμώντας να συμβάλει στη συζήτηση με αυτή την ανακοίνωση «εξετάζει τη θέση και το ρόλο των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων στην κοινωνία και στην οικονομία της γνώσης (τμήμα 3), προτείνει ορισμένες ιδέες για τα πανεπιστήμια στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής προοπτικής (τμήμα 4) και παρουσιάζει τις κύριες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια καθώς και τα αντίστοιχα θέματα προβληματισμού (τμήμα 5)». Στη συνέχεια, καλεί «το σύνολο των ενδιαφερόμενων φορέων (τα ίδια τα πανεπιστήμια, τις συνελεύσεις των πρυτάνεων, τις εθνικές και περιφερειακές αρχές, τον επιχειρηματικό και ερευνητικό κόσμο, τους φοιτητές και τους ευρωπαίους πολίτες) να υποβάλουν τις παρατηρήσεις, προτάσεις και απόψεις τους σχετικά με τις διάφορες πτυχές της ανακοίνωσης. Με βάση τις εισηγήσεις που θα υποβληθούν κατά τις διαβουλεύσεις η Ευρωπαϊκή Επιτροπή θα αποφασίσει τη μελλοντική της δράση». Το αποτέλεσμα της διαβούλευσης οδήγησε στην Ανακοίνωση της Επιτροπής «Κινητοποίηση του πνευματικού δυναμικού της Ευρώπης: ενδυνάμωση των πανεπιστημίων ώστε να εξασφαλιστεί η πλήρης

της Μπολόνιας όσο και στον Ενιαίο Ευρωπαϊκό Χώρο Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης.
<http://www.eurashe.eu>

⁶²⁴European Round Table of Industrialists (ERT) (1995), «Education for Europeans, Towards the Learning Society», Βρυξέλλες.

⁶²⁵ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής σχετικά με το «ρόλο των πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης» COM (2003) 58 τελικό της 5ης Φεβρουαρίου 2003.

συμβολή τους στη στρατηγική της Λισσαβόνας.⁶²⁶ Μεταξύ των φορέων που συνέβαλαν με τις απόψεις τους στη διαβούλευση ήταν η EUA.⁶²⁷

5.13 Οι συνθήκες της περιόδου 2000-2007

Την περίοδο 2000-2007 υπογράφηκαν δύο Συνθήκες, η Συνθήκη της Νίκαιας και η Συνθήκη της Λισαβόνας, τις οποίες θα εξετάσουμε προκειμένου να διερευνήσουμε τυχόν αλλαγές που αφορούν στον τομέα της εκπαίδευσης.

Στις 26 Φεβρουαρίου 2001 στη Νίκαια, υπογράφεται η Συνθήκη της Νίκαιας⁶²⁸, η οποία απέβλεπε κυρίως στην προετοιμασία των ευρωπαϊκών θεσμικών οργάνων να δεχθούν τα δέκα νέα κράτη-μέλη το 2004. Οι κυριότερες μεταρρυθμίσεις που επέφερε ήταν: επέκτεινε την ψηφοφορία με ειδική πλειοψηφία σε νέα θέματα ενισχύοντας τον ρόλο του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου στη διαδικασία της συναπόφασης με το Συμβούλιο, διευκόλυνε την ενισχυμένη συνεργασίες μερικών κρατών μελών σε περιπτώσεις που δεν μπορεί να επιτευχθεί συμφωνία με την κοινή διαδικασία, επαναπροσδιόρισε τη στάθμιση των ψήφων στο Συμβούλιο όπως επίσης το μέγεθος και τη σύνθεση της Επιτροπής.

Η Συνθήκη της Νίκαιας περιλαμβάνει τη Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση και τη Συνθήκη περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και τέθηκε σε ισχύ την 1^η Φεβρουαρίου 2003. Στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης δηλαδή στα άρθρα 149 και 150 δεν επήλθε κάποια αλλαγή.

Η Συνθήκη της Λισαβόνας⁶²⁹ υπογράφηκε στις 13 Δεκεμβρίου 2007 και τέθηκε σε ισχύ την 1^η Δεκεμβρίου 2009, μετά την κύρωσή της από τα 27 κράτη-μέλη. Η Συνθήκη της Λισαβόνας τροποποιεί τη Συνθήκη για την

⁶²⁶ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής «Κινητιποίηση του πνευματικού δυναμικού της Ευρώπης : ενδυνάμωση των πανεπιστημίων ώστε να εξασφαλιστεί η πλήρης συμβολή τους στη στρατηγική της Λισαβόνας» COM (2005) 152 τελικό 20.4.2005.

⁶²⁷ European University Association / EUA, Response to the communication from the commission “The role of the Universities of Knowledge”, May 2003.

⁶²⁸ Συνθήκη της Νίκαιας που τροποποιεί τη συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, τις συνθήκες περί ιδρύσεως των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και ορισμένες συναφείς πράξεις. Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 80 της 10ης Μαρτίου 2001.

⁶²⁹ Συνθήκη της Λισαβόνας για την τροποποίηση της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση και της Συνθήκης περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, υπογράφηκε στη Λισαβόνα στις 13 Δεκεμβρίου 2007 (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. 2007/C 306/01 της 17^{ης} Δεκεμβρίου 2007).

Ευρωπαϊκή Ένωση,⁶³⁰ τη Συνθήκη περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας⁶³¹ και τη Συνθήκη περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Ατομικής Ενεργείας. Στοχεύει στη δημιουργία του νομικού πλαισίου και των μέσων για να αντιμετωπίσει η Ένωση τις προκλήσεις του παγκόσμιου περιβάλλοντος και τις προσδοκίες των πολιτών. Μεταξύ των αλλαγών που επιφέρει είναι : η ενίσχυση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου με την αυξημένη χρήση της διαδικασίας της συναπόφασης⁶³², η καθιέρωση του αξιώματος του Προέδρου του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου⁶³³, η επέκταση της ψηφοφορίας με ειδική πλειοψηφία στο Συμβούλιο σε νέους τομείς πολιτικής ώστε η διαδικασία λήψης αποφάσεων να είναι ταχύτερη και αποτελεσματικότερη, καθιέρωση της θέσης του Ύπατου Εκπροσώπου της Ένωσης για Θέματα Εξωτερικής Πολιτικής και Πολιτικής Ασφάλειας⁶³⁴. Επιπροσθέτως, ενσωματώνεται στη Συνθήκη ο Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης⁶³⁵. Στη Συνθήκη της Λισαβόνας αποσαφηνίζονται οι σχέσεις των κρατών-μελών με την

⁶³⁰ Άρθρο 1: Η Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση τροποποιείται σύμφωνα με τις διατάξεις του παρόντος άρθρου. Άρθρο 1 β) «Η Ένωση βασίζεται στην παρούσα Συνθήκη και στη Συνθήκη για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης (οι οποίες ορίζονται εφεξής ως “οι Συνθήκες”). Οι δύο αυτές Συνθήκες έχουν το ίδιο νομικό κύρος. Η Ένωση αντικαθιστά και διαδέχεται την Ευρωπαϊκή Κοινότητα.»

⁶³¹ Άρθρο 2: Η Συνθήκη περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας τροποποιείται σύμφωνα με τις διατάξεις του παρόντος άρθρου. 1) Ο τίτλος της Συνθήκης αντικαθίσταται από τον εξής: «Συνθήκη για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης». 2) Σε ολόκληρη τη Συνθήκη: (α) Οι όροι «η Κοινότητα» ή «η Ευρωπαϊκή Κοινότητα» αντικαθίστανται από τους όρους «η Ένωση», οι όροι «των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων» ή το ακρωνύμιο «ΕΟΚ» αντικαθίστανται από τους όρους «της Ευρωπαϊκής Ένωσης» και το επίθετο «κοινοτικός» αντικαθίσταται από τον όρο «της Ένωσης», (β) Οι όροι «η παρούσα συνθήκη», «της παρούσας συνθήκης» και «(σ)την παρούσα συνθήκη» αντικαθίστανται, αντίστοιχα, από τους όρους «οι Συνθήκες», «των Συνθηκών» και «(σ)τις Συνθήκες»

⁶³² Άρθρο 2: 2(γ) Η έκφραση «Το Συμβούλιο, αποφασίζοντας με τη διαδικασία του άρθρου 251» (σημείωση: δηλαδή με τη διαδικασία της συναπόφασης) αντικαθίσταται από την έκφραση «το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο, αποφασίζοντας σύμφωνα με τη συνήθη νομοθετική διαδικασία» και η έκφραση «τη διαδικασία του άρθρου 251» αντικαθίσταται από την έκφραση «τη συνήθη νομοθετική διαδικασία» και, εφόσον συντρέχει λόγος, το ρήμα που ακολουθεί τίθεται στον πληθυντικό

⁶³³ Άρθρο 9 Β: 5) Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο εκλέγει τον πρόεδρό του με ειδική πλειοψηφία για δυόμισι έτη, η δε θητεία του είναι άπαξ ανανεώσιμη. Σε περίπτωση καλύψματος ή σοβαρού παραπτώματος, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο μπορεί να τερματίσει τη θητεία του προέδρου του με την ίδια διαδικασία

⁶³⁴ Άρθρο 9 Ε: 1) Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, αποφασίζοντας με ειδική πλειοψηφία και με τη συμφωνία του προέδρου της Επιτροπής, διορίζει τον ύπατο εκπρόσωπο της Ένωσης για θέματα εξωτερικής πολιτικής και πολιτικής ασφαλείας.

⁶³⁵ Άρθρο 6:1) Η Ένωση αναγνωρίζει τα δικαιώματα, τις ελευθερίες και τις αρχές που περιέχονται στον Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης της 7ης Δεκεμβρίου 2000, όπως προσαρμόστηκε στις 12 Δεκεμβρίου 2007, στο Στρασβούργο, ο οποίος έχει το ίδιο νομικό κύρος με τις Συνθήκες. (Επισημαίνεται ότι ο Χάρτης εκδόθηκε το 2000, αλλά το περιεχόμενό του κατέστη νομικά δεσμευτικό τον Δεκέμβριο του 2009, όταν τέθηκε σε ισχύ η Συνθήκη της Λισαβόνας)

Ευρωπαϊκή Ένωση και γίνεται ακριβής καταμερισμός αρμοδιοτήτων μεταξύ τους.⁶³⁶

⁶³⁶ «Άρθρο 3α:1) Σύμφωνα με το άρθρο 3β, κάθε αρμοδιότητα η οποία δεν απονέμεται στην Ένωση με τις Συνθήκες ανήκει στα κράτη μέλη».

«Άρθρο 3β: 1) Η οριοθέτηση των αρμοδιοτήτων της Ένωσης διέπεται από την αρχή της δοτής αρμοδιότητας. Η άσκηση των αρμοδιοτήτων της Ένωσης διέπεται από τις αρχές της επικουρικότητας και της αναλογικότητας. 2) Σύμφωνα με την αρχή της δοτής αρμοδιότητας, η Ένωση ενεργεί μόνον εντός των ορίων των αρμοδιοτήτων που της απονέμουν τα κράτη μέλη με τις Συνθήκες για την επίτευξη των στόχων που οι Συνθήκες αυτές ορίζουν. Κάθε αρμοδιότητα η οποία δεν απονέμεται στην Ένωση με τις Συνθήκες ανήκει στα κράτη μέλη. 3) Σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας, στους τομείς οι οποίοι δεν υπάγονται στην αποκλειστική της αρμοδιότητα, η Ένωση παρεμβαίνει μόνο εφόσον και κατά τον βαθμό που οι στόχοι της προβλεπόμενης δράσης δεν μπορούν να επιτευχθούν επαρκώς από τα κράτη μέλη, τόσο σε κεντρικό όσο και σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, μπορούν όμως, λόγω της κλίμακας ή των αποτελεσμάτων της προβλεπόμενης δράσης, να επιτευχθούν καλύτερα στο επίπεδο της Ένωσης. Τα θεσμικά όργανα της Ένωσης εφαρμόζουν την αρχή της επικουρικότητας σύμφωνα με το Πρωτόκολλο σχετικά με την εφαρμογή των αρχών της επικουρικότητας και της αναλογικότητας. Τα εθνικά κοινοβούλια μεριμνούν για την τήρηση της αρχής της επικουρικότητας σύμφωνα με τη διαδικασία που προβλέπεται στο εν λόγω Πρωτόκολλο. 4) Σύμφωνα με την αρχή της αναλογικότητας, το περιεχόμενο και η μορφή της δράσης της Ένωσης δεν υπερβαίνουν τα απαιτούμενα για την επίτευξη των στόχων των Συνθηκών. Τα θεσμικά όργανα της Ένωσης εφαρμόζουν την αρχή της αναλογικότητας σύμφωνα με το Πρωτόκολλο σχετικά με την εφαρμογή των αρχών της επικουρικότητας και της αναλογικότητας.»

Επίσης στις Κοινές διατάξεις 11): 11) Τα άρθρα 1 και 2 καταργούνται. Παρεμβάλλεται άρθρο 1α: 1) Η παρούσα Συνθήκη οργανώνει τη λειτουργία της Ένωσης και καθορίζει τους τομείς, την οριοθέτηση και τους όρους άσκησης των αρμοδιοτήτων της.

Στην ενότητα ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΤΟΜΕΙΣ ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΩΝ 12):

«ΤΙΤΛΟΣ Ι :ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΤΟΜΕΙΣ ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΩΝ ΤΗΣ ΕΝΩΣΗΣ

Άρθρο 2 Α: 1)Όταν οι Συνθήκες απονέμουν στην Ένωση αποκλειστική αρμοδιότητα σε συγκεκριμένο τομέα, μόνον η Ένωση δύναται να νομοθετεί και να εκδίδει νομικά δεσμευτικές πράξεις, ενώ τα κράτη-μέλη έχουν την εν λόγω δυνατότητα μόνο εάν εξουσιοδοτούνται προς τούτο από την Ένωση ή μόνο για να εφαρμόσουν τις πράξεις της Ένωσης. 2) Όταν οι Συνθήκες απονέμουν στην Ένωση συντρέχουσα αρμοδιότητα με τα κράτη μέλη σε συγκεκριμένο τομέα, η Ένωση και τα κράτη μέλη δύνανται να νομοθετούν και να εκδίδουν νομικά δεσμευτικές πράξεις στον τομέα αυτό. Τα κράτη μέλη ασκούν τις αρμοδιότητές τους κατά το μέτρο που η Ένωση δεν έχει ασκήσει τη δική της. Τα κράτη μέλη ασκούν εκ νέου τις αρμοδιότητές τους κατά το μέτρο που η Ένωση αποφάσισε να παύσει να ασκεί τη δική της. 3) Τα κράτη μέλη συντονίζουν τις οικονομικές τους πολιτικές και τις πολιτικές τους στον τομέα της απασχόλησης σύμφωνα με τις ρυθμίσεις της παρούσας Συνθήκης, για τον καθορισμό των οποίων αρμόδια είναι η Ένωση. 4) Η Ένωση έχει αρμοδιότητα, σύμφωνα με τις διατάξεις της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση, να καθορίζει και να θέτει σε εφαρμογή κοινή εξωτερική πολιτική και πολιτική ασφαλείας, συμπεριλαμβανομένου του προοδευτικού καθορισμού κοινής αμυντικής πολιτικής. 5) Σε ορισμένους τομείς και υπό τους όρους που προβλέπουν οι Συνθήκες, η Ένωση έχει αρμοδιότητα να αναλαμβάνει δράσεις για την υποστήριξη, τον συντονισμό ή τη συμπλήρωση της δράσης των κρατών μελών, χωρίς ωστόσο να αντικαθιστά την αρμοδιότητά τους στους εν λόγω τομείς. Οι νομικά δεσμευτικές πράξεις της Ένωσης οι οποίες θεσπίζονται βάσει των διατάξεων των Συνθηκών που αφορούν τους τομείς αυτούς δεν μπορούν να περιλαμβάνουν εναρμόνιση των νομοθετικών και κανονιστικών διατάξεων των κρατών μελών. 6) Η έκταση και οι όροι άσκησης των αρμοδιοτήτων της Ένωσης καθορίζονται από τις οικείες για κάθε τομέα διατάξεις των Συνθηκών.

Άρθρο 2 Β : 1. Η Ένωση έχει αποκλειστική αρμοδιότητα στους ακόλουθους τομείς: α) τελωνειακή ένωση, β) θέσπιση των κανόνων ανταγωνισμού που είναι αναγκαίοι για τη

Με τη Συνθήκη της Λισαβόνας οργανώνεται η λειτουργία της Ένωσης και καθορίζονται οι τομείς, η οριοθέτηση και οι όροι άσκησης των αρμοδιοτήτων της. Αναφορικά με τον τομέα της εκπαίδευσης θα πρέπει να επισημάνουμε κατ' αρχήν ότι η Ένωση έχει αρμοδιότητα να αναλαμβάνει δράσεις για να υποστηρίξει να συντονίζει και να συμπληρώνει τη δράση των κρατών-μελών.⁶³⁷

Ειδικότερα στα άρθρα της Συνθήκης που αναφέρονται στον τομέα παιδείας, επαγγελματική εκπαίδευση, νεολαία και αθλητισμός παραμένουν τα άρθρα 149 και 150 στα οποία όμως έγιναν ορισμένες αλλαγές. Συγκεκριμένα επισημαίνουμε τις αλλαγές αφορούν στην προσθήκη του τομέα του αθλητισμού στο άρθρο 149 και τη δυνατότητα διατύπωσης συστάσεων στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης στο άρθρο 150. Επιπροσθέτως, τα άρθρα αλλάζουν αριθμηση ως εξής: το άρθρο 149 γίνεται 165 και το άρθρο 150 γίνεται 166. Ως προς τη διαδικασία λήψη των αποφάσεων τροποποιήθηκε το άρθρο 251 που αφορούσε στη διαδικασία της συναπόφασης.⁶³⁸ Στην

λειτουργία της εσωτερικής αγοράς, γ) νομισματική πολιτική για τα κράτη μέλη με νόμισμα το ευρώ, δ) διατήρηση των βιολογικών πόρων της θάλασσας στο πλαίσιο της κοινής αλιευτικής πολιτικής, ε) κοινή εμπορική πολιτική. 2. Η Ένωση έχει επίσης αποκλειστική αρμοδιότητα για τη σύναψη διεθνούς συμφωνίας όταν η σύναψη αυτή προβλέπεται σε νομοθετική πράξη της Ένωσης ή είναι απαραίτητη για να μπορέσει η Ένωση να ασκήσει την εσωτερική της αρμοδιότητα, ή κατά το μέτρο που ενδέχεται να επηρεάσει τους κοινούς κανόνες ή να μεταβάλει την εμβέλειά τους.

Άρθρο 2 Γ: 1. Η Ένωση έχει συντρέχουσα αρμοδιότητα με τα κράτη μέλη όταν οι Συνθήκες της απονέμουν αρμοδιότητα μη εμπίπτουσα στους τομείς των άρθρων 2 Β και 2 Ε. 2. Οι συντρέχουσες αρμοδιότητες της Ένωσης και των κρατών μελών αφορούν τους εξής κύριους τομείς: α) την εσωτερική αγορά, β) την κοινωνική πολιτική, για τις πτυχές που καθορίζονται στην παρούσα Συνθήκη, γ) την οικονομική, κοινωνική και εδαφική συνοχή, δ) την γεωργία και την αλιεία, με την εξαίρεση της διατήρησης των βιολογικών πόρων της θάλασσας, ε) το περιβάλλον, στ) την προστασία των καταναλωτών, ζ) τις μεταφορές, η) τα διευρωπαϊκά δίκτυα, θ) την ενέργεια, ι) τον χώρο ελευθερίας, ασφάλειας και δικαιοσύνης, ια) τις κοινές προκλήσεις για την ασφάλεια στον τομέα της δημόσιας υγείας, για τις πτυχές που καθορίζονται στην παρούσα Συνθήκη. 3. Στους τομείς της έρευνας, της τεχνολογικής ανάπτυξης και του διαστήματος, η Ένωση έχει αρμοδιότητα να αναλαμβάνει δράσεις, ιδίως όσον αφορά τον καθορισμό και την εφαρμογή των προγραμμάτων, χωρίς η άσκηση της αρμοδιότητας αυτής να έχει ως αποτέλεσμα να κωλύει την άσκηση των αρμοδιοτήτων των κρατών μελών. 4. Στους τομείς της αναπτυξιακής συνεργασίας και της ανθρωπιστικής βοήθειας, η Ένωση έχει αρμοδιότητα να αναλαμβάνει δράσεις και να ασκεί κοινή πολιτική, χωρίς η άσκηση της αρμοδιότητας αυτής να έχει ως αποτέλεσμα να κωλύει την άσκηση των αρμοδιοτήτων των κρατών μελών.

⁶³⁷ Άρθρο 2 Ε: Η Ένωση έχει αρμοδιότητα να αναλαμβάνει δράσεις για να υποστηρίξει, να συντονίζει ή να συμπληρώνει τη δράση των κρατών μελών. Οι εν λόγω τομείς δράσης είναι, στην ευρωπαϊκή τους διάσταση: α) η προστασία και η βελτίωση της ανθρώπινης υγείας, β) η βιομηχανία, γ) ο πολιτισμός, δ) ο τουρισμός, ε) η παιδεία, η επαγγελματική εκπαίδευση, η νεολαία και ο αθλητισμός, στ) η πολιτική προστασία, ζ) η διοικητική συνεργασία.».

⁶³⁸ Το άρθρο 251 όπως τροποποιήθηκε παρατίθεται στο Παράρτημα 7.

ενοποιημένη απόδοση της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση και της Συνθήκης για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης⁶³⁹ τροποποιείται η αρίθμηση των κεφαλαίων και των άρθρων. Έτσι ο Τίτλος XI γίνεται Τίτλος XII, «*Παιδεία, Επαγγελματική Εκπαίδευση, Νεολαία και Αθλητισμός*»,

Πιο συγκεκριμένα το άρθρο 165 μετά τις τροποποιήσεις έχει ως εξής :

«Άρθρο 165 (πρώην άρθρο 149 της ΣΕΚ)

1. Η Ένωση συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία. Η Ένωση συμβάλλει στην προώθηση των ευρωπαϊκών επιδιώξεων στον χώρο του αθλητισμού, λαμβάνοντας υπόψη παράλληλα τις ιδιαιτερότητές του, τις δομές του που βασίζονται στον εθελοντισμό καθώς και τον κοινωνικό και εκπαιδευτικό του ρόλο.

2. Η δράση της Ένωσης έχει ως στόχο:

- να αναπτύσσει την ευρωπαϊκή διάσταση της παιδείας, μέσω ιδίως της εκμάθησης και της διάδοσης των γλωσσών των κρατών μελών,
- να ευνοεί την κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών, μεταξύ άλλων και μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης διπλωμάτων και περιόδων σπουδών,
- να προωθεί τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων,
- να αναπτύσσει την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών μελών,
- να ευνοεί την ανάπτυξη των ανταλλαγών νέων, καθώς και οργανωτών κοινωνικο-μορφωτικών δραστηριοτήτων, και να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των νέων στο δημοκρατικό βίο της Ευρώπης,
- να ενθαρρύνει την ανάπτυξη της εκπαίδευσης εξ αποστάσεως.
- να αναπτύσσει την ευρωπαϊκή διάσταση του αθλητισμού, προάγοντας τη δικαιοσύνη και τον ανοικτό χαρακτήρα των αθλητικών αναμετρήσεων και τη συνεργασία μεταξύ των αρμόδιων για τον αθλητισμό φορέων, καθώς και προστατεύοντας τη σωματική και ηθική ακεραιότητα των αθλητών, ιδίως των νεότερων μεταξύ τους.

3. Η Ένωση και τα κράτη μέλη ευνοούν τη συνεργασία με τις τρίτες χώρες και τους αρμόδιους διεθνείς οργανισμούς σε θέματα παιδείας και αθλητισμού, και ειδικότερα με το Συμβούλιο της Ευρώπης.

4. Προκειμένου να συμβάλει στην υλοποίηση των στόχων του παρόντος άρθρου:

- το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο, αποφασίζοντας σύμφωνα με τη συνήθη νομοθετική διαδικασία και μετά από διαβούλευση με την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και με την Επιτροπή των Περιφερειών, θεσπίζουν δράσεις ενθάρρυνσης, χωρίς να εναρμονίζουν τις νομοθετικές και κανονιστικές διατάξεις των κρατών μελών.
- το Συμβούλιο, μετά από πρόταση της Επιτροπής, διατυπώνει συστάσεις.»

Το άρθρο 166 που αναφέρεται στην επαγγελματική εκπαίδευση έχει ως εξής :

«Άρθρο 166 (πρώην άρθρο 150 της ΣΕΚ)

1. Η Ένωση εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών μελών, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της

⁶³⁹ Ενοποιημένη απόδοση της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση και της Συνθήκης για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 83 της 30ής Μαρτίου 2010).

επαγγελματικής εκπαίδευσης.

2. Η δράση της Ένωσης έχει ως στόχο:

- να διευκολύνει την προσαρμογή στις μεταλλαγές της βιομηχανίας, ιδίως μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης και του επαγγελματικού αναπροσανατολισμού,
- να βελτιώνει την αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και τη συνεχή κατάρτιση, για να διευκολύνεται η επαγγελματική ένταξη και επανένταξη στην αγορά της εργασίας,
- να διευκολύνει την πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση και την ενίσχυση της κινητικότητας των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων και ιδίως των νέων,
- να τονώνει τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και επιχειρήσεων στον τομέα της κατάρτισης,
- να αναπτύσσει την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των συστημάτων κατάρτισης των κρατών μελών.

3. Η Ένωση και τα κράτη μέλη ευνοούν τη συνεργασία με τις τρίτες χώρες και τους αρμόδιους διεθνείς οργανισμούς σε θέματα επαγγελματικής εκπαίδευσης.

4. Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο, αποφασίζοντας σύμφωνα με τη συνήθη νομοθετική διαδικασία και μετά από διαβούλευση με την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την Επιτροπή των Περιφερειών, θεσπίζουν μέτρα για να συμβάλουν στην υλοποίηση των στόχων που αναφέρονται στο παρόν άρθρο, χωρίς να εναρμονίζουν τις νομοθετικές και κανονιστικές διατάξεις των κρατών μελών και το Συμβούλιο, μετά από πρόταση της Επιτροπής, διατυπώνει συστάσεις».

5.14 Συμπεράσματα της περιόδου 2000-2007

Οι εξελίξεις αυτής της περιόδου αποτελούν συνέχεια των γεγονότων που συντελέστηκαν τη δεκαετία του 1990 και των κατευθύνσεων της κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης.

Μετά την ένταξη της παιδείας στη συνθήκη του Μάαστριχτ τα κείμενα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής επέδρασαν καθοριστικά στη διαμόρφωση του πλαισίου αλληλεξάρτησης και διασύνδεσης του τομέα της εκπαίδευσης με άλλες πολιτικές της Κοινότητας. Προς το τέλος της δεκαετίας του 1990 το Συμβούλιο και η Επιτροπή αναδεικνύουν μέσα από τα κείμενά τους την ιδιαίτερη σημασία και το ρόλο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης όπως επίσης και τη συμβολή της εκπαίδευσης στην αντιμετώπιση των προκλήσεων της νέας χλιετίας συσχετίζοντάς την άμεσα με την αποτελεσματικότητα των πολιτικών της Κοινότητας για την ανταγωνιστικότητα της οικονομίας και την απασχόληση.

Στην προηγούμενη ενότητα εξετάσαμε κείμενα που μαρτυρούν ή προοιωνίζουν το ρόλο και τη συμβολή της εκπαίδευσης.

Στην «Ατζέντα 2000» επισημαίνεται η ανάγκη ενίσχυσης των κρατών-μελών «για να αναπροσαρμόσουν και να εκσυγχρονίσουν τα συστήματά τους στον τομέα της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της απασχόλησης, καθώς η προσαρμογή αυτή επιβάλλεται τόσο για λόγους ανταγωνιστικότητας της οικονομίας όσο και για

λόγους που συνδέονται με τη διατήρηση του ευρωπαϊκού κοινωνικού προτύπου, αφού η εκπαίδευση αποτελεί ένα εξαιρετικό μέσο ισότητας και κοινωνικής ένταξης».

Στην ανακοίνωση της Επιτροπής προς τα θεσμικά όργανα της Κοινότητας «Για μία Ευρώπη της γνώσης», στην οποία η Επιτροπή παρουσιάζει τις κατευθυντήριες γραμμές των μελλοντικών κοινοτικών ενεργειών στους τομείς της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της νεότητας κατά την περίοδο 2000-2006 και διαπιστώνει ότι «έχουμε εισέλθει πλέον στην Κοινωνία της Γνώσης» και προτείνει οι πολιτικές που αποτελούν κινητήρια δύναμη της «κοινωνίας της γνώσης» δηλαδή η καινοτομία, η έρευνα, η εκπαίδευση και η κατάρτιση, να συμπεριληφθούν σε έναν από τους τέσσερις κύριους άξονες των εσωτερικών πολιτικών της Ένωσης. Η Επιτροπή παρουσιάζει «έναν βασικό προσανατολισμό που είναι η σταδιακή δημιουργία ενός ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου ανοικτού και δυναμικού» που θα «αποτελεί το πλαίσιο κινητοποίησης μέσα στο οποίο θα πραγματοποιηθεί ο στόχος της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης». Στον εκπαιδευτικό αυτό χώρο διακρίνονται τρεις διαστάσεις : η γνώση (που θα πρέπει να εμπλουτίζεται συνεχώς), ο πολίτης (του οποίου η ιδιότητα θα ενισχύεται με την ανάπτυξη της αίσθησης συμμετοχής σε ένα κοινό κοινωνικοοικονομικό χώρο) και η ανάπτυξη της απασχολησιμότητας μέσω της απόκτησης ικανοτήτων. Προτείνει τη δημιουργία ενός διευρυμένου «πλαισίου κοινών αρμοδιοτήτων μεταξύ της Κοινότητας, των κρατών-μελών και λοιπών εμπλεκόμενων συντελεστών», δηλαδή τα κράτη – μέλη, τους εταίρους της εκπαίδευσης, τους κοινωνικούς εταίρους, τους οικονομικούς εταίρους, τους περιφερειακούς και τοπικούς εταίρους και τους πολίτες ως εταίρους μέσω των ενώσεων και των ιδρυμάτων.

Στο Ψήφισμα του Συμβουλίου Παιδείας «Πέρασμα στη Νέα χιλιετία : ανάπτυξη νέων διαδικασιών για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης» στο οποίο επισημαίνεται ότι τόσο η συνθήκη του Άμστερνταμ όσο και το έγγραφο της ΕΕ «Ατζέντα 2000» οδήγησαν σε αύξηση της σημασίας της εκπαίδευσης στις πολιτικές τις σχετικές με τα επαγγελματικά προσόντα και την πληροφόρηση, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που συμβάλλουν στην οικονομική ανταγωνιστικότητα και στην απασχόληση στην Ευρωπαϊκή Ένωση ότι η ανάπτυξη της «Ευρώπης της γνώσης» και η προώθηση της δια βίου μάθησης είναι πλέον γενικοί στόχοι καθολικής αποδοχής».

Στον Κανονισμό 1260/1999, για τα διαρθρωτικά ταμεία, συμπεριλήφθηκε ο νέος Στόχος 3 για *«τη στήριξη της προσαρμογής και του εκσυγχρονισμού των πολιτικών και των συστημάτων εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης»*.

Η συμπύκνωση όλων αυτών των κατευθύνσεων πραγματοποιείται το 2000 στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας, το οποίο διαπιστώνοντας ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση βρίσκεται αντιμέτωπη με *«μια μεγάλη ποιοτική μεταλλαγή, η οποία προκύπτει από την παγκοσμιοποίηση και τις προκλήσεις μιας νέας οικονομίας καθοδηγούμενης από τη γνώση»*, έθεσε έναν σημαντικό στρατηγικό στόχο: η Ένωση θα πρέπει έως το 2010 *«να γίνει η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή»*. Υπογράμμισε ότι οι αλλαγές αυτές όχι μόνο απαιτούν το ριζικό μετασχηματισμό της ευρωπαϊκής οικονομίας, αλλά και ένα τολμηρό πρόγραμμα για τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας και εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα υιοθετήθηκε μία νέα μέθοδος συνεργασίας και συντονισμού η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού, για τη διαμόρφωση συνεκτικών στόχων στον τομέα της εκπαίδευσης όπου δεν είναι δυνατή η διαμόρφωση κοινής κοινοτικής πολιτικής.

Για πρώτη φορά στην ιστορία της Ευρωπαϊκής Κοινότητας/Ένωσης:

(α) η εκπαίδευση ως τομέας δράσης της Ε.Ε. αναβαθμίζεται στο επίκεντρο της νέας στρατηγικής

(β) αποδίδεται τόσο μεγάλη βαρύτητα στο ρόλο που παίζουν τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης στην οικονομική και κοινωνική στρατηγική και το μέλλον της Ένωσης

(γ) οι στόχοι αυτοί αποφασίζονται σε επίπεδο Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και αποτελούν τις κατευθυντήριες γραμμές της Ευρωπαϊκής Ένωσης

(δ) αναβαθμίζεται το Συμβούλιο Παιδείας πλάι στις άλλες συνθέσεις του Συμβουλίου

(ε) χρησιμοποιείται μία νέα μέθοδος εργασίας και συντονισμού η Ανοικτή μέθοδος Συντονισμού.

Η Επιτροπή, με την ανακοίνωσή της *«Η οικοδόμηση του κοινού μας μέλλοντος-προκλήσεις πολιτικής και δημοσιονομικά μέσα της διευρυμένης Ένωσης 2007-2013»*, το 2004, όρισε σειρά στόχων, που πρέπει να επιτευχθούν με τη νέα γενιά κοινοτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. Η συμβολή της Ένωσης λαμβάνει δύο βασικές μορφές: α) στήριξη της

κινητικότητας σε επίπεδο ατόμων (όπως φοιτητές και σπουδαστές, εκπαιδευτικοί, ακαδημαϊκοί ή υπεύθυνοι κατάρτισης) και β) προώθηση συμπράξεων/δικτύων μεταξύ σχολείων, πανεπιστημίων και παρόχων κατάρτισης σε διαφορετικές χώρες. Βαρύνουσα θέση στους στόχους της Επιτροπής έχει η κινητικότητα των φοιτητών, εκπαιδευτικών, ακαδημαϊκών, υπεύθυνων κατάρτισης. Επισημαίνεται όμως ότι αυτή η «πολυμερής διασυνοριακή κινητικότητα αποτελεί έναν τομέα ο οποίος παρόλο που αναγνωρίζεται ως κορυφαίας σημασίας δεν μπορεί να οργανωθεί αποτελεσματικά ή να χρηματοδοτηθεί σε εθνικό επίπεδο». Η κοινοτική δράση στον τομέα αυτό αποτελεί την ενδεδειγμένη λύση που μπορεί να προσφέρει τόσο το πλαίσιο και όσο και τη χρηματοδοτική στήριξη.

Το 2005 διαπιστώθηκε ότι δεν είχε συντελεστεί σημαντική πρόοδος στην πορεία υλοποίησης της στρατηγικής της Λισαβόνας καθώς την ίδια στιγμή που οι αρχηγοί των κρατών-μελών αποφάσιζαν τη νέα στρατηγική για την Ευρώπη δεν υπήρχε η ανάλογη δράση σε εθνικό επίπεδο για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι. Επισημάνθηκε επίσης ότι για να αποδώσει η στρατηγική αυτή χρειάζεται συλλογική και συνολική ενεργοποίηση και δέσμευση των κρατών-μελών μέσω εθνικών σχεδίων δράσης. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο αποφάσισε να δώσει νέα ώθηση στη στρατηγική της Λισαβόνας με μία ουσιαστική επανενεργοποίηση της και συμφώνησε να επανεστιάσει τις προτεραιότητες στην απασχόληση και την ανάπτυξη. Η γνώση και η καινοτομία θεωρούνται κινητήριες δυνάμεις της βιώσιμης οικονομικής αύξησης επομένως *«προέχει να αναπτυχθούν η έρευνα, η εκπαίδευση και η καινοτομία σε όλες τους τις μορφές, καθότι επιτρέπουν τη μετατροπή της γνώσης σε προστιθέμενη αξία και τη δημιουργία περισσότερων και ποιοτικά καλύτερων θέσεων απασχόλησης»*. Τα κράτη μέλη καλούνται να εντείνουν τις προσπάθειές τους για την ανύψωση του γενικού επιπέδου εκπαίδευσης. Η δια βίου μάθηση συνιστά προϋπόθεση εκ των ων ουκ άνευ για την επίτευξη των στόχων της Λισαβόνας, σε συνδυασμό με την επιδίωξη υψηλής ποιότητας σε όλα τα επίπεδα.

Στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του 2006 υπήρχε εκτενέστερη αναφορά στο ρόλο της εκπαίδευσης σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια. Επισημαίνεται ότι *«η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν κρίσιμους παράγοντες για την ανάπτυξη την ανταγωνιστικότητα και την κοινωνική συνοχή»*. *«Πρέπει να επιταχυνθούν οι μεταρρυθμίσεις για να διασφαλισθούν εκπαιδευτικά συστήματα υψηλής ποιότητας, που να είναι τόσο αποτελεσματικά όσο και δίκαια. Οι εθνικές στρατηγικές της δια βίου μάθησης θα πρέπει να παρέχουν σε όλους τους πολίτες*

τις ικανότητες και τα τυπικά προσόντα που έχουν ανάγκη, με όλο και μεγαλύτερη συνδρομή σε κοινοτικό επίπεδο από εκπαιδευτικά προγράμματα και προγράμματα κατάρτισης όπως το Erasmus και το Leonardo. Για τη στήριξη της μεγαλύτερης κινητικότητας και μιας αποτελεσματικής αγοράς εργασίας, θα πρέπει να επιτευχθεί πρόοδος ως προς τη δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Πλαισίου Προσόντων». Επισημαίνεται ότι «η εκπαίδευση και η κατάρτιση οφείλουν να καταλαμβάνουν κεντρική θέση στο θεματολόγιο μεταρρυθμίσεων της Λισαβόνας. Στο πλαίσιο αυτό, σημαντικό ρόλο θα διαδραματίσει το πρόγραμμα της διά βίου μάθησης 2007-2013».

Εξετάζοντας τα γεγονότα και τις εξελίξεις της περιόδου 2000-2007 με τα θεωρητικά εργαλεία της νεολειτουργικής προσέγγισης παρατηρούμε μία αύξηση τόσο του τομειακού εύρους όσο και του επιπέδου της λειτουργικής δράσης της Ένωσης προκειμένου να επιτευχθούν οι γενικότεροι στόχοι που έχει θέσει.

Την περίοδο αυτή, η δράση της κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης ανέβηκε σε ανώτερο επίπεδο, μετά την ανάδειξη της συμπληρωματικής σχέσης των πολιτικών στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης με τις πολιτικές για την ανταγωνιστικότητα, την απασχόληση, την κοινωνική συνοχή. Η εκπαίδευση συνδέθηκε με τη στρατηγική της Λισαβόνας, για να γίνει η δυναμικότερη και ανταγωνιστικότερη οικονομία της γνώσης παγκοσμίως και ζητήθηκε από τα κράτη να αναλάβουν εθνική δράση στο πλαίσιο αυτών των στόχων για τον εκσυγχρονισμό και τη σύγκλιση των εκπαιδευτικών τους συστημάτων και τη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση. Χρησιμοποιήθηκε μία νέα μέθοδος συντονισμού η ΑΜΣ για να παρακολουθείται στενά αυτή η δέσμευση και τα αποτελέσματα σε εθνικό επίπεδο. Στόχος της στρατηγικής της Λισαβόνας είναι ο εκσυγχρονισμός και η σύγκλιση των εκπαιδευτικών συστημάτων και όχι η εναρμόνισή τους με προοπτική τη σταδιακή δημιουργία ενός ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου ανοικτού και δυναμικού.

Η διεύρυνση της δράσης της Ένωσης στον τομέα της εκπαίδευσης δεν περιορίστηκε σε κείμενα και απόψεις. Τα προηγούμενα χρόνια τα προγράμματα δράσης αποτελούσαν τα μέσα για την προώθηση της δράσης της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης. Κατά τη δεκαετία του 2000 κάνουν την εμφάνισή τους στην εκπαίδευση, δείκτες, μετρήσιμα μεγέθη και ποσοτικές αναφορές που χρησιμοποιούνται στον τομέα της οικονομίας και της ανταγωνιστικότητας. Ο τομέας της εκπαίδευσης κατακλίστηκε από δείκτες, στόχους, κριτήρια αναφοράς μέσω ευρωπαϊκών επιδόσεων, εθνικές εκθέσεις

τεχνοκρατικού χαρακτήρα, Ομάδες Εργασίας και μία Ανοικτή Μέθοδο Συντονισμού πλάι στην Κοινοτική Μέθοδο για το συντονισμό και τον έλεγχο αυτής της δράσης. Οι δείκτες, αποτελούν σημαντικό εργαλείο για τη μέτρηση και τη σύγκριση επιδόσεων και στηρίζονται σε στοιχεία σαφώς προσδιορισμένα, συγκρίσιμα και συναφή με τις πολιτικές.

Τριάντα χρόνια μετά από την υιοθέτηση του πρώτου προγράμματος δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης, τόσο τα προγράμματα δράσης 2000-2006 στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση όσο και το νέο ενιαίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση πρόγραμμα Δια βίου Μάθησης 2007-2013 χρησιμοποιήθηκαν ως μέσα - εργαλεία υποστήριξης των πολιτικών αυτών, στηρίζοντας κυρίως την προώθηση της κινητικότητας και την αναγνώριση τίτλων και περιόδων σπουδών, την ενίσχυση της δια βίου εκπαίδευσης, την προώθηση του ανοίγματος των εκπαιδευτικών συστημάτων, την ισότητα των ευκαιριών, την ανάπτυξη της ποιότητας στην εκπαίδευση και για να συμβάλουν στο μέτρο που αναλογεί σε ένα πρόγραμμα δράσης στις πολιτικές της Ένωσης.

Ως προς τη διεύρυνση του τομειακού εύρους της δράσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αυτή έγινε προς διάφορους τομείς και προς όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια, δια βίου μάθηση, τυπικές και άτυπες μορφές εκπαίδευσης και κατάρτισης, ποιότητα, προσβασιμότητα, ισότητα ευκαιριών, ανοικτός χαρακτήρας συστημάτων εκπαίδευσης.

Παράλληλα αυξήθηκε το επίπεδο της λειτουργικής δράσης της Ένωσης στον τομέα της εκπαίδευσης καθώς βρέθηκε στο επίκεντρο της νέας οικονομικής και κοινωνικής στρατηγικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης εξαιτίας του ότι συνδέθηκε με την κεντρική στρατηγική πολιτική απόφαση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισαβόνας να γίνει η πιο δυναμική και ανταγωνιστική κοινωνία της γνώσης στον κόσμο. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση απέκτησαν για πρώτη φορά στην ιστορία της Ευρωπαϊκής Κοινότητας νέα διάσταση, η οποία έθετε την ανάγκη για πιο ολοκληρωμένη δράση στον τομέα αυτό. Για πρώτη φορά επίσης μετά τη συμφωνία των αρχηγών των κρατών-μελών και οι υπουργοί Παιδείας συμφώνησαν σε κοινούς στόχους και μία νέα μέθοδο εργασίας, συντονισμού και ελέγχου των κρατών-μελών.

Η ανάγκη ανάληψης δράσης, με τον επιτακτικό τρόπο που αποφασίστηκε από τους αρχηγούς των κρατών-μελών και τους υπουργούς παιδείας, υπαγορεύτηκε από τη στιγμή που ο τομέας της εκπαίδευσης αποτέλεσε προτεραιότητα της κοινοτικής πολιτικής προκειμένου να επιτευχθούν οι γενικότεροι στόχοι της Κοινότητας στον τομέα της οικονομίας

και της ανταγωνιστικότητας. Η ανάγκη να πραγματοποιηθούν οι στόχοι στον τομέα της οικονομίας και να αυξηθεί η ανταγωνιστικότητα της ευρωπαϊκής οικονομίας κατέστησε αναγκαία την περαιτέρω δράση της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και τον εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών συστημάτων.⁶⁴⁰ Οι αποφάσεις και τα γεγονότα επέφεραν την αύξηση και την διεύρυνση της σταδιακής εκκείλισης/spill-over, της δράσης από το πεδίο της οικονομίας της ανταγωνιστικότητας και της απασχόλησης προς εκείνο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Το αξιοσημείωτο αυτής της περιόδου είναι ότι παρατηρούμε μία αύξηση του επιπέδου της λειτουργικής δράσης της Ένωσης χωρίς να έχει αλλάξει το θεσμικό πλαίσιο αναφορικά με τον τομέα της εκπαίδευσης, δηλαδή χωρίς κάποια αλλαγή στη θεσμική της αρμοδιότητα. Εξετάζοντας όλες τις Συνθήκες μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ μέχρι και τη Συνθήκη της Λισαβόνας διαπιστώνουμε ότι δεν επέρχεται κάποια ουσιαστική αλλαγή ως προς τη θεσμική ικανότητα της Ένωσης στον τομέα της Παιδείας. Συγκεκριμένα, η αρμοδιότητα που τα κράτη-μέλη έχουν παραχωρήσει στην Ένωση είναι να αναλαμβάνει δράσεις για να υποστηρίξει να συντονίζει και να συμπληρώνει τη δράση των κρατών-μελών. Δεν φτάνει στο σημείο της πολιτικής ολοκλήρωσης δηλαδή στο επίπεδο να αυξηθεί η εξουσία της ώστε να μπορεί να λαμβάνει αποφάσεις κοινές για τα κράτη-μέλη. Οι στόχοι δε που ορίζει η Συνθήκη παρέμειναν οι ίδιοι.

Διαπιστώνεται επίσης ότι στο επίπεδο των κοινωνικο-ψυχολογικών παραγόντων της Παιδείας δεν υπάρχει κοινοτική δράση και δεν παρατηρείται σύγκλιση.

Παρόλα αυτά η δράση της Ένωσης έτσι όπως αυτή εκφράζεται μέσα από τις αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου τις προτάσεις της Επιτροπής και τις αποφάσεις του Συμβουλίου Παιδείας όπως επίσης με την υιοθέτηση της Ανοικτής Μεθόδου Συντονισμού στην πραγματικότητα ασκείται με έναν τρόπο που στοχεύει στη σύγκλιση των εκπαιδευτικών συστημάτων ενώ παράλληλα πραγματοποιείται για πρώτη φορά παρακολούθηση και έλεγχος των κρατών-μελών για το βαθμό στον οποίο υλοποιούν τους στόχους.

⁶⁴⁰ Ο Lindberg περιέγραψε την εκκείλιση ως «μία κατάσταση όπου μία δεδομένη δράση, που συνδέεται με ένα συγκεκριμένο στόχο, δημιουργεί μία κατάσταση στην οποία ο αρχικός στόχος μπορεί να διασφαλιστεί μόνο με την ανάληψη περαιτέρω δράσεων, οι οποίες με την σειρά τους δημιουργούν την ανάγκη για περισσότερες δράσεις και ούτω καθεξής», Lindberg L. (1963) *The political Dynamics of European Integration*, Stanford, Stanford University Press, σ.10.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

1. Η εφαρμογή ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην Ελλάδα

Στο προηγούμενο κεφάλαιο εξετάστηκαν οι εξελίξεις που οδήγησαν στην θέσπιση των ευρωπαϊκών προγραμμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης, όπως επίσης οι όροι λειτουργίας και οι στόχοι τους. Στην ενότητα αυτή θα εξεταστεί η εφαρμογή τους στην Ελλάδα. Συγκεκριμένα θα εξεταστεί η αποδοχή των προγραμμάτων, η συμμετοχή στα προγράμματα καθώς και οι δραστηριότητες και ο ρόλος που διαδραμάτισαν οι εμπλεκόμενοι φορείς.

Το 1976 το Συμβούλιο και οι Υπουργοί Παιδείας αποφάσισαν την εφαρμογή του Α' Προγράμματος Δράσης στο πεδίο της εκπαίδευσης με πρώτο έτος δράσης το ακαδημαϊκό έτος 1976-1977. Στόχος του προγράμματος ήταν η ανάπτυξη της πανεπιστημιακής συνεργασίας μεταξύ των κρατών-μελών της Κοινότητας. Το πρόγραμμα δράσης συνεχίστηκε μέχρι το 1986-1987 και από το ακαδημαϊκό έτος 1987-1988 άρχισε το πρόγραμμα Erasmus.

Αναφορικά με την Ελλάδα, ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο αποτελεί το γεγονός ότι σύμφωνα με τα στοιχεία που δημοσιοποίησε η Κοινότητα στις 24 Φεβρουαρίου 1987⁶⁴¹ η Ελλάδα πήρε μέρος στο πρόγραμμα από την πρώτη χρονιά που μπήκε στην Κοινότητα⁶⁴² δηλαδή από το ακαδημαϊκό έτος 1981-1982.

Στο πλαίσιο του Προγράμματος Δράσης, συνολικά στη Κοινότητα, δημιουργήθηκαν 586 κοινά προγράμματα σπουδών (Joint Study Programmes)

⁶⁴¹ Europa Press release : «Ten years of community aid for inter-University cooperation», Reference: IP/87/78 Date: 24/02/1987
<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/87/78&format=HTML&aged=1&language=EN&guiLanguage=en>

⁶⁴² Στις 1 Ιανουαρίου του 1981 η Ελλάδα έγινε το 10 μέλος της Ευρωπαϊκής Κοινότητας.

που αναπτύχθηκαν μεταξύ περίπου 500 πανεπιστημίων και ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης. Η Ελλάδα δημιούργησε συνολικά 37 κοινά προγράμματα σπουδών (ποσοστό συμμετοχής 6,3%). Την περίοδο 1977 έως 1986 έγιναν 4429 αιτήσεις για χρηματοδότηση και δόθηκαν 1127 υποτροφίες για κοινά προγράμματα σπουδών ή για προπαρασκευαστικές επισκέψεις από τις οποίες η Ελλάδα έλαβε 74 υποτροφίες για την περίοδο 1981 έως και 1986.

Στη συνέχεια του Προγράμματος Δράσης της Κοινότητας στον τομέα της συνεργασίας στο πεδίο της εκπαίδευσης και με βάση την εμπειρία που είχε αποκτηθεί αλλά και λόγω της θετικής αποτίμησης των δράσεων αυτών, από το ακαδημαϊκό έτος 1987-1988 ξεκίνησε η λειτουργία του προγράμματος Erasmus. Αργότερα το 1990 άρχισε η λειτουργία του προγράμματος Lingua.

1.1 Εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων κατά την περίοδο 1987-1994.

Στην ενότητα αυτή εξετάζεται η εφαρμογή των ευρωπαϊκών προγραμμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης κατά την περίοδο 1987-1994 στην Ελλάδα. Την περίοδο αυτή λειτούργησαν τα προγράμματα Erasmus I, Erasmus II και Lingua. Από τη μελέτη των αποφάσεων σχετικά με την υιοθέτηση των προγραμμάτων Erasmus I, Erasmus II, έχουμε ήδη συμπεράνει ότι οι στόχοι, οι άξονες δράσεις και οι όροι λειτουργίας παρέμειναν ίδιοι. Γι αυτό το λόγο θα εξετάσουμε με ενιαίο τρόπο τα στοιχεία που σχετίζονται με την εφαρμογή των προγραμμάτων και τη συμμετοχή στα προγράμματα αυτά κατά την περίοδο από το 1987 έως το 1994. Στον παρακάτω πίνακα απεικονίζονται τα προγράμματα δράσης της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης.

Πίνακας 10. Ευρωπαϊκά Προγράμματα στον τομέα της εκπαίδευσης κατά την περίοδο 1987-1994

1987-1994	ERASMUS I	LINGUA
Απόφαση	15.6.1987	
Διάρκεια	1987-1989	
Προϋπολογισμός	85εκ. ECU	
Άρθρα συνθήκης	128 και 235	
	ERASMUS II	
Απόφαση	14.12.1989	28.7.1989

Διάρκεια	1990-1994	1990-1994
Προϋπολογισμός	192εκ. ECU	200εκ. ECU
Άρθρα συνθήκης	128	128 και 235

ΠΗΓΗ : European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p.268-269

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται τα στοιχεία σχετικά με την κινητικότητα των εξερχόμενων φοιτητών Erasmus ανά έτος και κατά χώρα προέλευσης για την περίοδο το 1987 έως το 1994. Τα στοιχεία αυτά επιτρέπουν την εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με την συμμετοχή της Ελλάδας όπως επίσης και την μελέτη της συμμετοχής της Ελλάδας ανά έτος ως ποσοστιαία αναλογία επί του συνολικού ετήσιου αριθμού συμμετεχόντων στα Προγράμματα Erasmus I και Erasmus II.

Πίνακας 11. Εξερχόμενοι φοιτητές ERASMUS ανά έτος και κατά χώρα προέλευσης

ΧΩΡΑ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗΣ	Erasmus I			Erasmus II					ΣΥΝΟΛΟ
	1987/88	1988/89	1989/90	1990/91	1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	
BE-Βέλγιο	58	404	795	1.154	1.837	2.314	2.809	3.480	12851
CZ-Τσεχική Δ.									0
DK-Δανία	57	189	417	729	950	1.282	1.561	1.771	6956
DE-Γερμανία	649	1.727	3.744	4.933	6.858	9.011	11.118	12.633	50673
EE-Εσθονία									0
GR-Ελλάς	39	195	459	566	926	1.266	1.454	1.928	6833
ES-Ισπανία	95	1.063	2.201	3.442	4.353	5.697	7.043	8.537	32431
EUI *								47	47
FR-Γαλλία	895	1.785	4.059	5.524	6.360	8.983	8.782	9.844	46232
IE-Ιρλανδία	112	167	351	644	894	1.214	1.493	1.632	6507
IT-Ιταλία	220	1.365	2.295	3.355	4.202	5.308	6.808	7.217	30770
CH-Ελβετία **						223	480	717	1420
CY-Κύπρος									0
LV-Λετονία									0
LT-Λιθουανία									0
LU-Λουξεμβούργο		30	13					47	90
HU-Ουγγαρία									0
MT-Μάλτα									0
NL-Ολλανδία	169	650	1.261	1.969	2.554	3.290	4.387	4.853	19133
AT-Αυστρία						855	982	1.801	3638
PL-Πολωνία									0
PT-Πορτογαλία	25	158	276	543	760	1.025	1.333	1.903	6023
SI-Σλοβενία									0
SK-Σλοβακία									0
FI-Φιλανδία						779	976	1.641	3396
SE-Σουηδία						1.101	1.792	2.302	5195
UK- Η.Β.	925	2.181	3.585	5.047	6.620	8.872	10.519	11.988	49737
IS-Ισλανδία						33	58	83	174
LI-Λιχτενστάιν								3	3
NO-Νορβηγία						441	767	980	2188
BG-Βουλγαρία									0
RO-Ρουμανία									0
TR-Τουρκία									0
ΣΥΝΟΛΟ	3.244	9.914	19.456	27.906	36.314	51.694	62.362	73.407	284297

*EUI: European University Institute in Florence, Italy. Από το 2007-2008 η κινητικότητα από το EUI συμπεριλαμβάνεται στα ποσοτικά στοιχεία από την Ιταλία.

**Από το 1996-1997 κινητικότητα από και προς Ελβετία δεν συμπεριλαμβάνονται στα ποσοτικά στοιχεία Erasmus.

ΠΗΓΗ : Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Erasmus Statistics, ANNEX01SM - Outgoing Erasmus students,

http://ec.europa.eu/education/erasmus/statistics_en.htm

Το πρώτο συμπέρασμα που συνάγουμε από τα στοιχεία που παραθέτονται στον παραπάνω πίνακα είναι ότι η Ελλάδα συμμετέχει στο πρόγραμμα Erasmus από το πρώτο χρόνο λειτουργίας του. Η συμμετοχή των ελλήνων φοιτητών στο πρόγραμμα αυξάνεται συνεχώς από 39 φοιτητές το 1987/88 αυξάνει στους 1.928 φοιτητές το 1994/95. Η συμμετοχή της Ελλάδας σε αναλογία προς τη συνολική ετήσια συμμετοχή εξερχομένων φοιτητών ξεκίνησε ως ποσοστό 1,2% επί του συνολικού ετήσιου αριθμού εξερχομένων φοιτητών το 1987/88 και με μία αυξητική τάση έφτασε σε ποσοστό 2,6% το 1994/1995.⁶⁴³ Από τα παραπάνω στοιχεία συμπεραίνεται η συνεχώς αυξανόμενη συνολική συμμετοχή των Ελλήνων φοιτητών στο πρόγραμμα Erasmus γεγονός που καταδεικνύει την αποδοχή του προγράμματος.

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην κινητικότητα των ελλήνων εξερχόμενων φοιτητών Erasmus κατά Ίδρυμα και ανά έτος.⁶⁴⁴ Τα στοιχεία επιβεβαιώνουν την αυξητική τάση συμμετοχής φοιτητών στο πρόγραμμα Erasmus ανά ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Πίνακας 12. Εξερχόμενοι φοιτητές ERASMUS ανά έτος και κατά Ίδρυμα

ΠΑΝ/ΜΙΑ- ΤΕΙ	ERASMUS I		ERASMUS II					ΣΥΝΟΛΟ
	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	
ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ ΑΘΗ		7	7	13	17	4	40	88
ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ		176	233	368	544	576	581	2478
ΓΕΩΠΟΝΙΚΟ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ			1		4	3	4	12
ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ		4	13	14	20	25	33	109

⁶⁴³ Το ετήσιο ποσοστό συμμετοχής της Ελλάδας, στο πρόγραμμα δεν είναι υψηλό γιατί σχετίζεται με τον συνολικό αριθμό των φοιτητών κάθε κράτους-μέλους. Χώρες πολυπληθέστερες της Ελλάδας και με πολύ μεγαλύτερο αριθμό φοιτητών συμμετέχουν με μεγαλύτερα ποσοστά. Όμως η αναλογία συμμετοχής της Ελλάδας σε σύγκριση με άλλες χώρες, δεν θα εξεταστεί, επειδή η συγκριτική μελέτη της συμμετοχής των κρατών-μελών στο πρόγραμμα Erasmus, δεν αποτελεί αντικείμενο παρούσας μελέτης.

⁶⁴⁴ Μικρές διαφορές στο συνολικό ετήσιο αριθμό φοιτητών οφείλεται στην διαφορετική πηγή των στοιχείων.

ΕΘΝΙΚΟ & ΚΑΠΟΔΙΣΤ. ΠΑΝΕΠ. ΑΘΗΝΩΝ	105	139	170	232	259	355	1260
ΕΘΝΙΚΟ ΜΕΤΣΟΒΙΟ ΠΟΛΥΤΕΧΝΕΙΟ	22	17	24	48	45	43	199
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΧΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ							
ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΜΙΟ	6	15	16	13	16	24	90
ΜΕΣΟΓ. ΑΓΡΟΝΟΜ. ΙΝΣΤΙΤ. ΧΑΝΙΩΝ	2						2
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ(ΑΣΟΕΕ)	21	15	37	42	55	71	241
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	21	19	14	21	36	33	144
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ							
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ				1		1	2
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ	10	15	29	29	41	43	167
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ	14	25	32	67	107	106	351
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ (ΑΒΣΘ)	3	2	3	7	16	52	83
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ	35	38	43	50	47	60	273
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ (ΑΒΣΠ)			3	7	16	44	70
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ							
ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ & Π	14	36	48	37	44	65	244
ΠΟΛΥΤΕΧΝΕΙΟ ΚΡΗΤΗΣ			9	9	10	15	43
Τ.Ε.Ι. ΑΘΗΝΑΣ	12	27	38	71	51	93	292
Τ.Ε.Ι. ΗΠΕΙΡΟΥ							
Τ.Ε.Ι. ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	3	5	28	39	28	59	162
Τ.Ε.Ι. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	5	13	25	42	57	74	216
Τ.Ε.Ι. ΙΟΝΙΩΝ ΝΗΣΩΝ							
Τ.Ε.Ι. ΚΑΒΑΛΑΣ	5	2	4	7	13	18	49
Τ.Ε.Ι. ΚΑΛΑΜΑΤΑΣ							
Τ.Ε.Ι. ΚΟΖΑΝΗΣ	2		6	9	25	22	64
Τ.Ε.Ι. ΛΑΜΙΑΣ							
Τ.Ε.Ι. ΛΑΡΙΣΑΣ		3	5	14	14	14	50
Τ.Ε.Ι. ΜΕΣΟΛΟΓΓΙΟΥ	1	2					3
Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΑΣ	10	10	26	38	36	42	162
Τ.Ε.Ι. ΠΕΙΡΑΙΑ			6	15	46	33	100

Τ.Ε.Ι. ΣΕΡΡΩΝ							3	3
Τ.Ε.Ι. ΧΑΛΚΙΔΟΣ								
ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΑΕΙ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟ								
Συνολική ετήσια κινητικότητα, χωρίς κατανομή ανά ίδρυμα*	170		4					174
ΣΥΝΟΛΟ	170	478	641	961	1383	1570	1928	7131

*Το έτος 1988 οι εξερχόμενοι φοιτητές ήταν 170 για τους οποίους δεν είναι διαθέσιμη η κατανομή τους ανά ίδρυμα προέλευσης.

ΠΗΓΗ: Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών. Μάιος 2009.

Από τα παραπάνω στοιχεία προκύπτει επίσης ότι τη μεγαλύτερη φοιτητική κινητικότητα -και μάλιστα με σημαντική διαφορά από τα υπόλοιπα ιδρύματα- παρουσιάζουν πρώτο σε σειρά το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Α.Π.Θ.) και δεύτερο το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (Ε.Κ.Π.Α.). Τα Πανεπιστήμια αυτά έχουν βεβαίως το χαρακτηριστικό ότι είναι τα μεγαλύτερα σε φοιτητικό πληθυσμό ιδρύματα της χώρας, πρέπει να επισημάνουμε όμως ότι η συμμετοχή των δύο αυτών Πανεπιστημίων ήταν σημαντική και έντονη από την αρχή του προγράμματος. Σύμφωνα με τον Δ. Τσαούση τα υψηλά ποσοστά κινητικότητας που παρουσιάζει το ΑΠΘ δεν εκπλήσσουν, όχι μόνο λόγω του μεγέθους του αλλά και λόγω του γνωστού ευρωπαϊκού προσανατολισμού του ιδρύματος.⁶⁴⁵

Στον παρακάτω πίνακα αποτυπώνεται ο συνολικός αριθμός εξερχομένων φοιτητών ανά έτος, το συνολικό ποσό χρηματοδότησης για υποτροφίες μετακίνησης φοιτητών ανά έτος και τέλος το ύψος της υποτροφίας ανά μετακίνηση. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ενώ το ύψος της υποτροφίας παρουσιάζει διακυμάνσεις ανοδικές και πτωτικές, η συμμετοχή των φοιτητών στο πρόγραμμα δεν επηρεάζεται και σημειώνει συνεχή αύξηση.

Πίνακας 13. Κινητικότητα και ύψος υποτροφίας ανά έτος

ΕΤΟΣ	ERASMUS I		ERASMUS II				
	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994
ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ	170	478	641	961	1.383	1.570	1.928
ΠΟΣΟ ΓΙΑ ΥΠΟΤΡΟΦΙΕΣ		619.250	1.316.166	1.528.050	2.429.777	2.558.675	3.293.646

⁶⁴⁵ Τσαούσης Δ.Γ. (επιμ.) (2003,) «Από τη διεθνοποίηση των πανεπιστημίων προς την παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης, εξελίξεις μιας δεκαπενταετίας, Η περίπτωση της Ελλάδας». (με βάση τα πορίσματα μιας έρευνας του Κέντρου Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής ΚΕΚΜΟΚΟΠ) Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ.352.

ΠΟΣΟ ΥΠΟΤΡΟΦΙΑΣ ΑΝΑ ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΗ		1.295,50	2.053,30	1.590,06	1.756,89	1.629,73	1.708,32
-----------------------------------	--	----------	----------	----------	----------	----------	----------

ΠΗΓΗ : Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών. Μάιος 2009.

Εκτός από τα ποσοτικά στατιστικά στοιχεία της περιόδου αυτής θα πρέπει να αναφερθούμε και στην ποιοτική αποτίμηση του προγράμματος Erasmus 1987-1995 και στην υποβολή της σχετικής εθνικής έκθεσης που έγινε το Φεβρουάριο του 1997. Στην έρευνα αυτή η γενική άποψη των ερωτηθέντων (φοιτητές, διδακτικό και διοικητικό προσωπικό) αναφέρεται στην θετική αξιολόγηση του προγράμματος ως μία θετική εμπειρία σε ακαδημαϊκό και πολιτισμικό επίπεδο. Επίσης εκφράζουν την επιθυμία να συνεχιστεί το πρόγραμμα γιατί τυχόν διακοπή του θα αποτελούσε μεγάλη απώλεια για όλους τους παράγοντες της πανεπιστημιακής κοινότητας. Συγκλίνουν στην άποψη ότι έχει επίδραση στο πολιτισμικό και θεσμικό επίπεδο και άμεσα οφέλη για τους ακαδημαϊκούς και στους φοιτητές. Τα αρνητικά σχόλια των ερωτηθέντων αφορούσαν διοικητικά και οικονομικά προβλήματα. Κυριότερα προβλήματα που αναφέρθηκαν ήταν η έλλειψη πρόσθετης χρηματοδότησης, η έλλειψη διοικητικού μηχανισμού στήριξης του προγράμματος στα ιδρύματα, η απουσία ακαδημαϊκών κινήτρων προώθησης και αξιολόγησης της ενεργού συμμετοχής των διδασκόντων, οι ελλείψεις στη γλωσσική προετοιμασία, τα προβλήματα στην εφαρμογή του ECTS και τα προβλήματα στέγασης.⁶⁴⁶

1.2 Εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων κατά την περίοδο 1995-2007

Στην ενότητα αυτή θα εξεταστεί η εφαρμογή των ευρωπαϊκών προγραμμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης κατά την περίοδο 1995-2007 στην Ελλάδα.⁶⁴⁷ Την περίοδο αυτή λειτούργησαν τα προγράμματα Socrates I,

⁶⁴⁶ Τσαούσης Δ.Γ. (επιμ.) (2003), «Από τη διεθνοποίηση των πανεπιστημίων προς την παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης, εξελίξεις μιας δεκαπενταετίας, Η περίπτωση της Ελλάδας». (με βάση τα πορίσματα μιας έρευνας του Κέντρου Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής ΚΕΚΜΟΚΟΠ) Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ.372-385.

⁶⁴⁷ Όπως έχουμε ήδη προσδιορίσει, η παρούσα μελέτη ολοκληρώνεται με τη λήξη της διάρκειας του προγράμματος Socrates II δηλαδή συμπεριλαμβάνει και το ακαδημαϊκό έτος 2006/2007. Ως εκ τούτου ορίζουμε ως τελευταίο έτος που θα εξετάσουμε το ακαδημαϊκό έτος 2006/2007 και το ημερολογιακό έτος 2007. Το όριο αυτό τέθηκε εξαιτίας του γεγονότος ότι το επόμενο Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθηση εκτείνεται από το 2007 έως το 2013 και ξεπερνά τα χρονικά όρια εκπόνησης της παρούσας διατριβής.

Socrates II, e-Learning και Erasmus Mundus. Από τη μελέτη των αποφάσεων σχετικά με την υιοθέτηση των προγραμμάτων Socrates I, Socrates II, έχουμε ήδη συμπεράνει ότι οι στόχοι, οι άξονες δράσεις και οι όροι λειτουργίας διαφοροποιήθηκαν σε σχέση με τα προηγούμενα προγράμματα. Οι δράσεις του προγράμματος Socrates αφορούν όλους τους τύπους και όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, από την προσχολική έως την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το υποπρόγραμμα Erasmus εντάχθηκε στο Socrates διατηρώντας τους ίδιους βασικούς άξονες αναφορικά με την κινητικότητα. Αυτό μας επιτρέπει να εξετάσουμε με ανάλογο τρόπο τα στοιχεία που σχετίζονται με την κινητικότητα στο πλαίσιο των προγραμμάτων και τη συμμετοχή στα προγράμματα αυτά κατά την περίοδο από το 1995 έως το 2007.

Τα προγράμματα δράσης της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης κατά την περίοδο 1995-2007 απεικονίζονται στους παρακάτω πίνακες.

Πίνακας 14. Προγράμματα στον τομέα της εκπαίδευσης περιόδου 1995-2007.

1995-1999	SOCRATES I
Απόφαση	14.3.1995
Διάρκεια	1995-1999
Προϋπολογισμός	920εκ ECU
Άρθρα συνθήκης	126 και 127

2000-2006	SOCRATES II	eLEARNING	ERASMUS MUNDUS
Απόφαση	24.1.2000	5.12.2003	5.12.2003
Διάρκεια	2000-2006	2004-2006	2004-2008
Προϋπολογισμός	2060εκ. Euro	44εκ. Euro	230εκ. Euro
Άρθρα συνθήκης	149 και 150	149 και 150	149

ΠΗΓΗ: European Commission, (2006) «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities p.268-269

Στους επόμενους πίνακες παρουσιάζονται τα στοιχεία σχετικά με την κινητικότητα των εξερχόμενων φοιτητών Erasmus μέσα στο πλαίσιο του προγράμματος Socrates I και Socrates II ανά έτος και κατά χώρα προέλευσης για την περίοδο το 1995 έως το 2007.⁶⁴⁸

Πίνακας 15. Εξερχόμενοι φοιτητές ERASMUS κατά χώρα προέλευσης

⁶⁴⁸ Η αποτύπωση των στοιχείων για τους εξερχόμενους φοιτητές Erasmus κατά χώρα προέλευσης σε χωριστούς πίνακες για το Πρόγραμμα Socrates I και Socrates II, επελέγει προκειμένου να είναι ευανάγνωστα.

ΧΩΡΑ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗΣ	SOCRATES I- ERASMUS				
	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000
BE-Βέλγιο	3.978	4.101	4.233	4.446	4.404
CZ-Τσεχική Δ.				879	1.249
DK-Δανία	1.930	1.730	1.795	1.751	1.764
DE-Γερμανία	13.638	13.070	13.785	14.693	15.715
EE-Εσθονία					183
GR-Ελλάς	1.897	1.601	1.431	1.765	1.910
ES-Ισπανία	10.547	10.841	12.468	14.381	16.297
EUI *	28	12	14	20	12
FR-Γαλλία	13.336	12.505	14.821	16.351	16.824
IE-Ιρλανδία	1.618	1.584	1.564	1.504	1.689
IT-Ιταλία	8.969	8.907	9.271	10.875	12.421
CH-Ελβετία **	1.048				
CY-Κύπρος				35	42
LV-Λετονία					166
LT-Λιθουανία					361
LU-Λουξεμβούρ	68	61	66	82	87
HU-Ουγγαρία				856	1.627
MT-Μάλτα					
NL-Ολλανδία	5.180	4.132	4.190	4.332	4.418
AT-Αυστρία	2.301	2.384	2.442	2.711	2.952
PL-Πολωνία				1.426	2.813
PT-Πορτογαλία	1.609	1.674	1.834	2.179	2.472
SI-Σλοβενία					170
SK-Σλοβακία				59	380
FI-Φιλανδία	2.530	2.538	3.052	3.441	3.486
SE-Σουηδία	2.912	2.915	3.264	3.321	3.087

UK- Η.Β.	11.735	10.537	10.582	9.994	10.056
IS-Ισλανδία	103	117	113	147	138
LI-Λιχτενστάιν	3	0	3	2	3
NO-Νορβηγία	1.212	1.165	1.071	1.101	1.107
BG-Βουλγαρία					134
RO-Ρουμανία				1.250	1.699
TR-Τουρκία					
ΣΥΝΟΛΟ	84.642	79.874	85.999	97.601	107.666

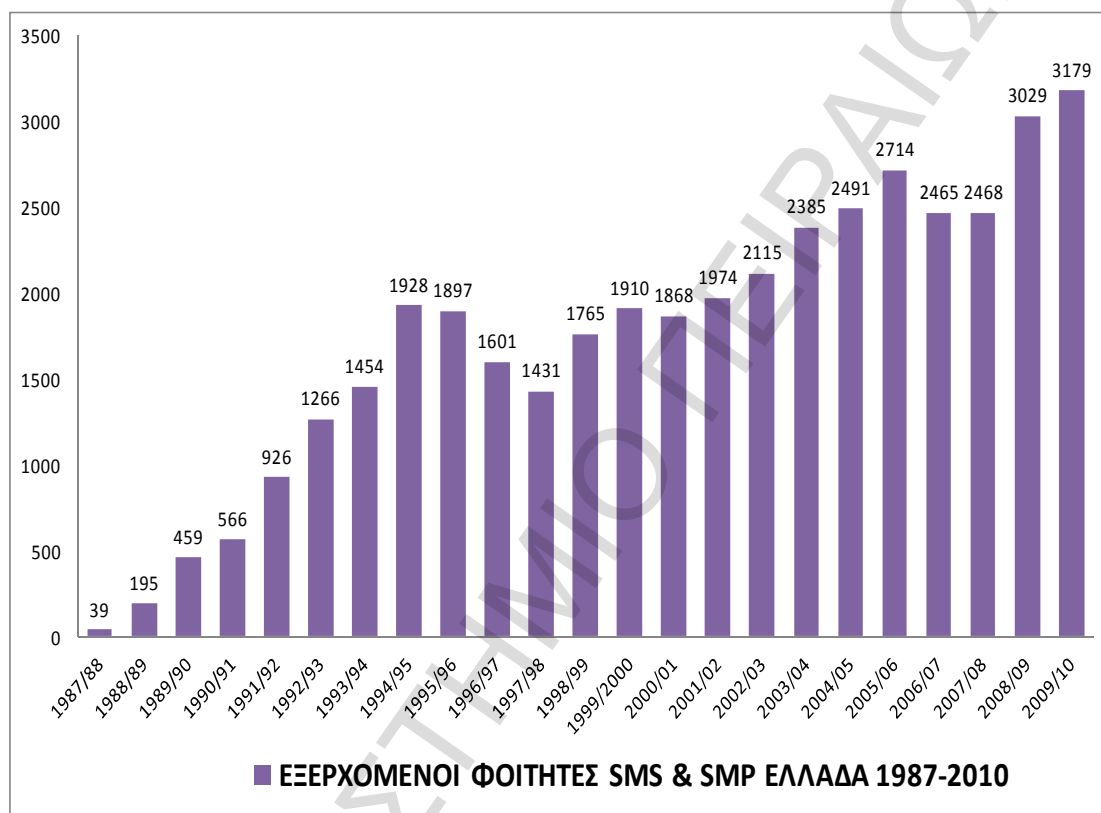
ΠΗΓΗ : Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Erasmus Statistics, ANNEX01SM - Outgoing Erasmus students, http://ec.europa.eu/education/erasmus/statistics_en.htm

Πίνακας 16. Εξερχόμενοι φοιτητές ERASMUS κατά χώρα προέλευσης

ΧΩΡΑ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗΣ	SOCRATES II - ERASMUS							Σύνολο 1987/88 έως 2006/2007	Ποσοστό επί της συνολικής κινητικότη τας
	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07		
BE-Βέλγιο	4.427	4.521	4.620	4.789	4.833	4.971	5.119	67.293	4,00
CZ-Τσεχική Δ.	2 001	2.533	3 002	3.589	4.178	4.725	5.079	27.235	1,62
DK-Δανία	1.750	1.752	1.845	1.686	1.793	1.682	1.587	28.021	1,66
DE-Γερμανία	15.872	16.626	18.482	20.688	22.427	23.848	23.884	263.401	15,64
EE-Εσθονία	255	274	304	305	444	511	572	2.848	0,17
GR-Ελλάς	1.868	1.974	2.115	2.385	2.491	2.714	2.465	31.449	1,87
ES-Ισπανία	17.158	17.403	18.258	20.034	20.819	22.891	22.322	235.850	14,01
EU *	8	10	12	10	5	10			
FR-Γαλλία	17.161	18.149	19.365	20.981	21.561	22.501	22.981	262.768	15,60
IE-Ιρλανδία	1.648	1.707	1.627	1.705	1.572	1.567	1.524	25.816	1,53
IT-Ιταλία	13.253	13.950	15.225	16.829	16.440	16.389	17.195	190.494	11,31
CH-Ελβετία **								2.468	0,15
CY-Κύπρος		72	91	64	93	133	129	659	0,04
LV-Λετονία	182	209	232	308	607	681	807	3.192	0,19
LT-Λιθουανία	624	823	1.002	1.194	1.473	1.910	2.082	9.469	0,56
LU-Λουξεμβούργο	126	104	119	138	116	146	170	1.373	0,08
HU-Ουγγαρία	2.001	1.736	1.830	2.058	2.316	2.658	3.028	18.110	1,08
MT-Μάλτα	92	129	72	119	130	149	125	816	0,05
NL-Ολλανδία	4.162	4.244	4.241	4.388	4.743	4.491	4.502	72.156	4,28
AT-Αυστρία	3.024	3.024	3.325	3.721	3.809	3.971	4.032	41.334	2,45
PL-Πολωνία	3.691	4.323	5.419	6.276	8.390	9.974	11.219	53.531	3,18
PT-Πορτογαλία	2.569	2.825	3.172	3.782	3.845	4.312	4.424	40.720	2,42
SI-Σλοβενία	227	364	422	546	742	879	972	4.322	0,26
SK-Σλοβακία	505	578	653	682	979	1.165	1.346	6.347	0,38
FI-Φινλανδία	3.286	3.291	3.402	3.951	3.932	3.851	3.773	43.929	2,61
SE-Σουηδία	2.726	2.633	2.656	2.667	2.698	2.530	2.532	39.136	2,32
UK- Η.Β.	9.020	8.475	7.973	7.539	7.214	7.131	7.235	157.228	9,34

IS-Ισλανδία	134	147	163	221	199	194	189	2.039	0,12
LI-Λιχτενστάιν	18	17	7	19	26	30	44	175	0,01
NO-Νορβηγία	1.007	970	1.010	1.156	1.279	1.412	1.257	15.935	0,95
BG-Βουλγαρία	398	605	612	751	779	882	938	5.099	0,30
RO-Ρουμανία	1.899	1.964	2.701	3.005	2.962	3.261	3.350	22.091	1,31
TR-Τουρκία					1.142	2.852	4.438	8.432	0,50
ΣΥΝΟΛΟ	111.092	115.432	123.957	135.586	144.037	154.421	159.324	1.683.928	100

ΠΗΓΗ : Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Erasmus Statistics, ANNEX01SM - Outgoing Erasmus students http://ec.europa.eu/education/erasmus/statistics_en.htm



ΠΗΓΗ: Καμενοπούλου ΕΛ., Συντονίστρια Erasmus, Παρουσίαση: «Το Erasmus με τα μάτια των φοιτητών» Παρουσίαση ΙΚΥ, 27/5/2011, Αθήνα. Για τις ανάγκες της έρευνας μας θα λάβουμε υπόψη μας τα στοιχεία μέχρι και το ακαδημαϊκό έτος 2006/2007.

Από τα στοιχεία που παραθέτονται στους παραπάνω πίνακες προκύπτει ότι η Ελλάδα συνεχίζει να συμμετέχει σταθερά στο πρόγραμμα Socrates I και Socrates II καθ' όλη την περίοδο λειτουργίας τους. Η συμμετοχή των ελλήνων φοιτητών στο πρόγραμμα παρουσιάζει αυξομειώσεις ξεκινώντας από 1897 φοιτητές το 1995/96 αυξάνεται στους 2465 φοιτητές το 2006/2004. Από τα παραπάνω στοιχεία συμπεραίνεται η συμμετοχή των Ελλήνων φοιτητών στο πρόγραμμα Erasmus αυξήθηκε γεγονός που καταδεικνύει την αποδοχή του προγράμματος.

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην κινητικότητα των ελλήνων εξερχόμενων φοιτητών Erasmus κατά Ίδρυμα και ανά έτος.⁶⁴⁹

Πίνακας 17. Εξερχόμενοι φοιτητές ERASMUS ανά έτος και κατά Ίδρυμα

ΠΑΝ/ΜΙΑ- ΤΕΙ	SOCRATES I					SOCREATES II							ΣΥΝΟΛΟ 1988- 2006
	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	
ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ	20	31	27	29	23	35	51	36	44	54	47	40	498
ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ	560	463	422	541	560	582	511	574	590	582	580	574	8.240
ΓΕΩΠΟΝΙΚΟ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	3		8	3	17	14	15	10	18	17	10	20	146
ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ	25	22	20	35	57	51	34	37	45	68	60	87	619
ΕΘΝΙΚΟ & ΚΑΠΟΔΙΣΤ. ΠΑΝΕΠ. ΑΘΗΝΩΝ	373	285	273	334	374	397	413	415	455	388	525	504	5.582
ΕΘΝΙΚΟ ΜΕΤΣΟΒΙΟ ΠΟΛΥΤΕΧΝΕΙΟ	40	29	36	50	50	64	77	105	139	180	142	119	1.167
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΧΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ										1	2	1	4
ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	25	16	27	1	30	33	27	16	36	49	49	27	389
ΜΕΣΟΓ. ΑΓΡΟΝΟΜ. ΙΝΣΤΙΤ. ΧΑΝΙΩΝ				1	1	1	12				1		16
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ (ΑΣΟΕΕ)	91		88	123	94	100	139	165	154	160	166	184	1.632
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	32	29	24	24	35	19	12	15	46	45	57	38	466
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ										14	21	2	37
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ	2			3	8	19	14	22	31	27	30	44	202
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ	61	30	19	29	31	15	34	25	17	26	27	30	457
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ	73	76	70	89	96	74	87	100	113	121	135	89	1.403
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ (ΑΒΣΘ)	65		38	47	59	54	50	61	71	64	74	78	736
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ	43	34	27	22	3	24	41	37	54	71	92	71	676
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ (ΑΒΣΠ)	40	26	25	38	54	54	77	76	72	86	70	72	757
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ												9	9
ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ & Π	70	76	51	69	57	64	68	82	80	96	113	90	1.062
ΠΟΛΥΤΕΧΝΕΙΟ ΚΡΗΤΗΣ	12		11	1	18	2		13	9	18	14	5	137
Τ.Ε.Ι. ΑΘΗΝΑΣ	131	170	99	121	141	141	134	107	167	148	156	79	1.809
Τ.Ε.Ι. ΗΠΕΙΡΟΥ						5	4	5	4	15	24	18	75
Τ.Ε.Ι. ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	38	35	28	42	34	35	20	37	27	32	35	77	566
Τ.Ε.Ι. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	63		45	67	67	57	69	66	80	80	107	72	946
Τ.Ε.Ι. ΙΟΝΙΩΝ ΝΗΣΩΝ											6	3	9

⁶⁴⁹ Μικρές διαφορές στο συνολικό ετήσιο αριθμό φοιτητών οφείλεται στην διαφορετική πηγή των στοιχείων.

Τ.Ε.Ι. ΚΑΒΑΛΑΣ	17		16	9	19	12	23	15	22	21	14	16	222
Τ.Ε.Ι. ΚΑΛΑΜΑΤΑΣ		2			2	2		2				3	11
Τ.Ε.Ι. ΚΟΖΑΝΗΣ	22	9	5	4	5	18	10	31	32	22	23	18	255
Τ.Ε.Ι. ΛΑΜΙΑΣ	3	1	1	1	1	2		1	7	14	9	14	54
Τ.Ε.Ι. ΛΑΡΙΣΑΣ	15	23		7	8	9	7	15	12	13	21	17	189
Τ.Ε.Ι. ΜΕΣΟΛΟΓΓΙΟΥ				3	3	8	9	4	5	10	14	8	64
Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΑΣ	44	28	26	19	16	12	14	11	11	8	12	7	324
Τ.Ε.Ι. ΠΕΙΡΑΙΑ	20		16	9	11	8	17	24	26	39	47	21	332
Τ.Ε.Ι. ΣΕΡΡΩΝ	6		13	19	15	10	4	6	12	14	11	13	126
Τ.Ε.Ι. ΧΑΛΚΙΔΟΣ					1						8	11	20
ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΑΕΙ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟ			3	2	3	1	1	2	6	7	12	4	41
ΧΩΡΙΣ													
ΣΥΝΟΛΟ	1.894	1.385	1.418	1.742	1.893	1.922	1.974	2.115	2.385	2.490	2.714	2.465	29.278

ΠΗΓΗ : Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών. Μάιος 2009.

Τα στοιχεία επιβεβαιώνουν την αυξητική τάση συμμετοχής φοιτητών στα προγράμματα Socrates I και Socrates II καθ' όλη την περίοδο λειτουργίας τους και σχεδόν σε όλα τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Από τα παραπάνω στοιχεία προκύπτει επίσης ότι τη μεγαλύτερη φοιτητική κινητικότητα - με σημαντική διαφορά από τα υπόλοιπα ιδρύματα - παρουσιάζουν και αυτή την περίοδο πρώτο το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Α.Π.Θ.) δεύτερο το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (Ε.Κ.Π.Α.), ενώ τρίτο με μεγάλη διαφορά συμμετοχής -λόγω του κατά πολύ μικρότερου φοιτητικού πληθυσμού του ιδρύματος- το Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Τα τρία αυτά Πανεπιστήμια έχουν δημιουργήσει οργανωμένες Διευθύνσεις και Τμήματα για την υποστήριξη των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων γεγονός διευκολύνει τους φοιτητές και τα μέλη διδακτικού προσωπικού και συμβάλει σημαντικά στην αύξηση της κινητικότητας.

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην κινητικότητα των εξερχόμενων μελών του διδακτικού προσωπικού κατά Ίδρυμα και ανά έτος.

Πίνακας 18. Εξερχόμενα μέλη διδακτικού προσωπικού ανά έτος και κατά Ίδρυμα

ΠΑΝ/ΜΙΑ- ΤΕΙ	SOCRATES II							ΣΥΝΟΛΟ 2000-2006
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	
ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ ΑΘΗ	1		2	2		1	2	8
ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ	88	90	84	101	109	116	95	683
ΓΕΩΠΟΝΙΚΟ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	2	4	1	4	4	7	4	26
ΔΗΜΟΚΡΗΤΙΟ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ	16	9	13	12	16	19	26	111
ΕΘΝΙΚΟ & ΚΑΠΟΔΙΣΤ. ΠΑΝΕΠ. ΑΘΗΝΩΝ	21	23	17	20	33	24	36	174
ΕΘΝΙΚΟ ΜΕΤΣΟΒΙΟ ΠΟΛΥΤΕΧΝΕΙΟ	22	20	20	17	29	31	35	174
ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	6		4	2	3	1	2	18

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	6	5	5	4	3	7	8	38
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ	12	4	13	13	17	27	19	105
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ	8	2	9	5	7	8	4	43
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ	8	13	18	24	31	40	41	175
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ (ΑΒΣΘ)	5	5	3	2	1	1	2	19
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ	18	26	17	19	25	21	38	164
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ (ΑΒΣΠ)	2	2	4	2	1	1	2	14
ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ & Π	4	1	3	4	6	7	11	36
Τ.Ε.Ι. ΑΘΗΝΑΣ	32	26	28	29	24	37	31	207
Τ.Ε.Ι. ΗΠΕΙΡΟΥ	2	4	3	5	8	7	12	41
Τ.Ε.Ι. ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ	15	11	6	13	12	17	11	85
Τ.Ε.Ι. ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	5	8	12	18	32	37	43	155
Τ.Ε.Ι. ΚΑΒΑΛΑΣ	11	13	14	16	10	18	31	113
Τ.Ε.Ι. ΚΑΛΑΜΑΤΑΣ	1					1	1	3
Τ.Ε.Ι. ΚΟΖΑΝΗΣ	5			4	2	2		13
Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΑΣ	2	2	4	3	3	3	9	26
Τ.Ε.Ι. ΠΕΙΡΑΙΑ	8	7	12	6	11	7	7	58
Τ.Ε.Ι. ΣΕΡΡΩΝ	2	1	2	2	2	2	2	13
ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΔΕΙ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ (ΑΣΟΕΕ)	1			1	5	7		14
ΠΟΛΥΤΕΧΝΕΙΟ ΚΡΗΤΗΣ		3	1	4	4	3	4	19
Τ.Ε.Ι. ΛΑΜΙΑΣ			1	1	1		1	4
Τ.Ε.Ι. ΛΑΡΙΣΑΣ				3				3
Τ.Ε.Ι. ΛΑΡΙΣΑΣ				1	2	3	3	9
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΧΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ					3	3	1	7
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ					12	17	15	44
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ						1	1	2
Τ.Ε.Ι. ΙΟΝΙΩΝ ΝΗΣΩΝ						3	1	4
Τ.Ε.Ι. ΧΑΛΚΙΔΟΣ							1	1
Σύνολο	303	279	296	337	416	479	499	2.609

ΠΗΓΗ : Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών, Μάιος 2009.

Τα αναλυτικά στοιχεία που διαθέτουμε αφορούν στη συμμετοχή μόνο στο πρόγραμμα Socrates II. Από τα στοιχεία αυτά προκύπτει ότι και η κινητικότητα των μελών του διδακτικού προσωπικού παρουσιάζει τόσο ετήσια (εκτός από το 2001) όσο και συνολική αύξηση. Τη μεγαλύτερη κινητικότητα και στο διδακτικό προσωπικό, παρουσιάζει το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, ενώ αντίθετα το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών παρουσιάζει σχετικά μικρή κινητικότητα διδακτικού προσωπικού αναλογικά με τον μεγάλο πληθυσμό διδακτικού προσωπικού που διαθέτει.

Από τα στατιστικά στοιχεία που διαθέτουμε σε ευρωπαϊκό επίπεδο, κατά τα τελευταία χρόνια μεταξύ των 100 ευρωπαϊκών πανεπιστημίων με την μεγαλύτερη κινητικότητα καθηγητών ξεχωρίζουν ελληνικά πανεπιστήμια και

μάλιστα περισσότερο στην εισερχόμενη κινητικότητα. Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2004-2005 στην εισερχόμενη κινητικότητα καθηγητών στην 3^η θέση είναι το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Α.Π.Θ.), στην 21^η θέση το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (Ε.Κ.Π.Α.), στην 63^η θέση το Πανεπιστήμιο Πατρών, στην 73^η θέση το ΤΕΙ Αθηνών και στην εξερχόμενη κινητικότητα καθηγητών στην 4^η θέση το Α.Π.Θ. Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2005-2006 στην εισερχόμενη κινητικότητα καθηγητών στην 8^η θέση το Α.Π.Θ., στην 26^η θέση το Ε.Κ.Π.Α., στην 55^η θέση το Πανεπιστήμιο Πατρών, στην 81^η θέση το Πανεπιστήμιο Κρήτης, και στην εξερχόμενη κινητικότητα καθηγητών στην 8^η θέση το Α.Π.Θ. Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2006-2007 στην εισερχόμενη κινητικότητα καθηγητών στην 9^η θέση το Α.Π.Θ., στην 56^η θέση το Ε.Κ.Π.Α., στην 89^η θέση το Πανεπιστήμιο Πατρών, και στην εξερχόμενη κινητικότητα καθηγητών στην 23^η θέση το Α.Π.Θ.⁶⁵⁰

Όσον αφορά την κινητικότητα φοιτητών σε ευρωπαϊκό επίπεδο κατά τα τελευταία χρόνια μεταξύ των 100 ευρωπαϊκών πανεπιστημίων με την μεγαλύτερη κινητικότητα φοιτητών ξεχωρίζουν επίσης τα ελληνικά πανεπιστήμια. Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2004-2005 στην εισερχόμενη κινητικότητα φοιτητών στην 43^η θέση το Α.Π.Θ., στην εξερχόμενη κινητικότητα φοιτητών στην 25^η θέση το Α.Π.Θ., στην 56^η θέση το Ε.Κ.Π.Α. Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2005-2006 στην εισερχόμενη κινητικότητα φοιτητών στην 46^η θέση το Α.Π.Θ., στην εξερχόμενη κινητικότητα φοιτητών στην 29^η θέση το Α.Π.Θ., στην 39^η θέση το Ε.Κ.Π.Α.. Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2006-2007 στην εισερχόμενη κινητικότητα φοιτητών στην 70^η θέση το Α.Π.Θ., στην εξερχόμενη κινητικότητα φοιτητών, στην 32^η θέση το Α.Π.Θ., στην 47^η θέση το Ε.Κ.Π.Α.⁶⁵¹

Στον παρακάτω πίνακα αποτυπώνεται ο συνολικός αριθμός εξερχομένων φοιτητών ανά έτος, το συνολικό ποσό χρηματοδότησης για υποτροφίες μετακίνησης φοιτητών ανά έτος και τέλος το ύψος της υποτροφίας ανά μετακίνηση.

Πίνακας 19. Κινητικότητα ανά έτος και ύψος υποτροφίας

	SOCRATES I					SOCRATES II						
ΕΤΟΣ	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ	1894	1385	1418	1742	1893	1922	1974	2115	2385	2490	2714	2465

⁶⁵⁰ Ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Επιτροπής, Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Erasmus, Στατιστικά στοιχεία. http://ec.europa.eu/education/erasmus/statistics_en.htm

⁶⁵¹ Ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Επιτροπής, Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Erasmus, Στατιστικά στοιχεία. http://ec.europa.eu/education/erasmus/statistics_en.htm

ΠΟΣΟ ΓΙΑ ΥΠΟΤΡΟΦΙΕΣ	2038200	1834377	2173644	2771142	2671300	2975213	2866964	3017645	3461810	3828559	4418018	4696549
ΠΟΣΟ ΥΠΟΤΡΟΦΙΑΣ /ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΗ	1076,14	1324,46	1532,89	1590,78	1411,15	1547,98	1452,36	1426,78	1451,49	1537,57	1627,86	1905,29

ΠΗΓΗ : Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών, Μάιος 2009.

Αναφορικά με το υποπρόγραμμα Comenius το οποίο έχει δράσεις στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, το 2003 εγκρίθηκαν 148 Σχέδια για ανάπτυξη σχολικών ιδρυμάτων, 17 σχέδια για εκμάθηση γλωσσών, και 149 σχέδια για σχολικά ιδρύματα, το 2004 εγκρίθηκαν 56 Σχέδια για ανάπτυξη σχολικών ιδρυμάτων, 20 σχέδια για εκμάθηση γλωσσών, και 177 σχέδια για σχολικά ιδρύματα, το 2005 εγκρίθηκαν 56 Σχέδια για ανάπτυξη σχολικών ιδρυμάτων, 15 σχέδια για εκμάθηση γλωσσών, και 212 σχέδια για σχολικά ιδρύματα και τέλος το 2006 εγκρίθηκαν 46 Σχέδια για ανάπτυξη σχολικών ιδρυμάτων, 20 σχέδια για εκμάθηση γλωσσών, και 187 σχέδια για σχολικά ιδρύματα.

Το πρόγραμμα Erasmus Mundus αφορούσε στην ενθάρρυνση και στην παροχή δυνατοτήτων, σε υψηλού επιπέδου πτυχιούχους και επιστήμονες από όλο τον κόσμο, να αποκτούν τίτλους ή/και εμπειρία στην Ευρωπαϊκή Ένωση κατά συνέπεια κατά την υπό μελέτη περίοδο 2004 έως 2007 δεν μετακινήθηκαν Έλληνες φοιτητές μέσω του προγράμματος.⁶⁵²

Αναφορικά με το πρόγραμμα e-Learning σύμφωνα με τα στοιχεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής κατά την υπό μελέτη περίοδο 2004 έως 2006 δεν εγκρίθηκε κάποια πρόταση από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα.⁶⁵³

2. Ο ρόλος των αρμοδίων φορέων

Στην ενότητα αυτή θα εξετάσουμε το ρόλο των εμπλεκόμενων φορέων στον τομέα της εκπαίδευσης αναφορικά με την εφαρμογή και λειτουργία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Θα εξετάσουμε τη στάση και το ρόλο που διαδραμάτισαν τα Ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και η Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, τη στάση του

⁶⁵² Κατά τη δεύτερη φάση του προγράμματος Erasmus Mundus επελέγησαν για να συμμετέχουν 37 φοιτητές το 2010, 39 το 2011, και 31 το 2012.
http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/results_compendia/documents/statistics/emmc_2004-2012_cumulative.pdf

⁶⁵³ Κατά την περίοδο 2004-2006 εγκρίθηκε μόνο μία πρόταση του EOMMEX «eLISHE - eLearning Inventory for Small and Handicraft Enterprises» το 2005.
http://ec.europa.eu/education/archive/elearning/projects_descr_en.html#2004
 Virtual campuses.

Υπουργείου Παιδείας και το ρόλο και τη στάση του ΙΚΥ το οποίο είναι η εθνική αρχή διαχείρισης των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

2.1 Ο ρόλος των Πανεπιστημίων και της Συνόδου των Πρυτάνεων των Ελληνικών Πανεπιστημίων

Έχουμε ήδη διαπιστώσει ότι τόσο η θέσπιση όσο και η λειτουργία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων δεν υπήρξε απρόσκοπτη, ανεμπόδιση ή ευθύγραμμη. Από τη λειτουργία τους ανακύπτουν ζητήματα που απαιτούν διευθέτηση σε διάφορα επίπεδα (θεσμικά, οικονομικά) τα οποία μέσα από τις διάφορες φάσεις των προγραμμάτων επιλύονται εν μέρει ή πλήρως και όχι με έναν ευθύγραμμο σταθερό τρόπο.

Από μία μελέτη που πραγματοποιήθηκε στην πρώτη φάση του Προγράμματος Erasmus (ακαδημαϊκά έτη 1987/1988 έως και 1994/1995) διαπιστώθηκαν οργανωτικής, διοικητικής και οικονομικής φύσεως δυσκολίες οι οποίες παρά την κατ' επανάληψη επισήμανσή τους δεν έτυχαν συγκεκριμένης πρωτοβουλίας από το Υπουργείο Παιδείας ή τα Ιδρύματα για την επίλυσή τους. Τα πρώτα χρόνια λειτουργίας του το Erasmus λειτούργησε κυρίως με την ατομική πρωτοβουλία των μελών του διδακτικού προσωπικού και των φοιτητών και παρά την αναγνώριση της σημασίας του τα ιδρύματα δεν το ενσωμάτωσαν στην υπάρχουσα λειτουργία τους. Διαπιστώθηκε επίσης ότι κατά την υπό εξέταση περίοδο οι κρατικοί φορείς και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα φαίνεται να παρέμειναν στη λογική «μιας εθνοκεντρικής και εσωστρεφούς εκπαιδευτικής πολιτικής». ⁶⁵⁴

Μεταξύ των προβλημάτων που επισημάνθηκαν κατά τα πρώτα χρόνια λειτουργίας του Erasmus είναι: α) η έλλειψη πόρων για συμπληρωματική -της κοινοτικής- χρηματοδότηση της φοιτητικής κινητικότητας, β) το ότι δεν εξασφαλίστηκε η κατάλληλη διοικητική ή γραμματειακή υποστήριξη για την εξυπηρέτηση της συμμετοχής των ιδρυμάτων στα κοινοτικά προγράμματα, για την κάλυψη των στοιχειωδών αναγκών των εισερχόμενων φοιτητών, την επαρκή προετοιμασία των εξερχόμενων φοιτητών, είτε από το Υπουργείο Παιδείας μέσω μίας ρύθμισης, είτε από τα ιδρύματα (εκτός ελάχιστων εξαιρέσεων), γ) το ότι δεν

⁶⁵⁴ Τσαούσης Δ.Γ. (επιμ.) (2003), «Από τη διεθνοποίηση των πανεπιστημίων προς την παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης, εξελίξεις μιας δεκαπενταετίας, Η περίπτωση της Ελλάδας». (με βάση τα πορίσματα μιας έρευνας του Κέντρου Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής ΚΕΚΜΟΚΟΠ) Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ.362-371.

υπήρξαν ακαδημαϊκά κίνητρα προώθησης ή κριτήρια αξιολόγησης της ενεργού συμμετοχής των Τμημάτων και του διδακτικού προσωπικού, δ) δεν υπήρξε μέριμνα για την επαρκή γλωσσική προετοιμασία των εξερχόμενων ελλήνων φοιτητών ούτε γλωσσική στήριξη των εισερχόμενων φοιτητών, ε) το σύστημα αναγνώρισης και μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων δεν εφαρμόστηκε με ενιαίο και ικανοποιητικό τρόπο στο σύνολο των ιδρυμάτων ή των Τμημάτων (ενδο-ιδρυματικά).⁶⁵⁵

Τα παραπάνω προβλήματα εξηγούνται επίσης από το γεγονός ότι κατά την περίοδο λειτουργίας του Erasmus I και II πράγματι η κινητικότητα γίνεται κυρίως με μέριμνα του διδακτικού προσωπικού και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής η οποία εγκρίνει ανά Ίδρυμα τα Διαπανεπιστημιακά Προγράμματα συνεργασίας (ICP's) την ετήσια κινητικότητα και την ετήσια χρηματοδότηση (η χρηματοδότηση διαβιβάζεται στο Ίδρυμα μέσω του ΙΚΥ). Η αλληλογραφία πραγματοποιείται στα περισσότερα ιδρύματα με προσωπική φροντίδα των μελών του διδακτικού προσωπικού. Η κατάσταση αυτή αλλάζει μετά τη λειτουργία του προγράμματος SOCRATES με την κατάργηση των δικτύων των Τμημάτων (ICPs) και την υπογραφή της Θεσμικής Σύμβασης/Institutional Contract μεταξύ πανεπιστημίων και Επιτροπής.

Από την μελέτη της εφαρμογής των προγραμμάτων σε εθνικών επίπεδο και σε επίπεδο ιδρυμάτων καταδεικνύεται ότι η αλλαγή αυτή μπορεί να φαίνεται οργανωτικού χαρακτήρα όμως είχε μία βαθύτερη σημασία και επίδραση. Κάθε ίδρυμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης υπέβαλε μια ενιαία αίτηση-σύμβαση για έγκριση χρηματοδότησης, για όλες τις δραστηριότητες ανταλλαγής και συνεργασίας. Στη Θεσμική Σύμβαση τα ιδρύματα έπρεπε να διατυπώσουν μια Δήλωση Ευρωπαϊκής Πολιτικής/European Policy Statement (EPS) που έθετε προοπτικά τις δραστηριότητες που προβλέπονταν να υποστηριχθούν από το Erasmus ως τμήμα ενός ευρύτερου πλαισίου των ευρωπαϊκών πολιτικών και των δραστηριοτήτων του ιδρύματος.

Οι νέες διαδικασίες δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη συνοχή των θεσμικών στόχων, στο ρόλο της κεντρικής διοίκησης των ιδρυμάτων και στον στρατηγικό σχεδιασμό των στόχων. Μέσα από αυτές τις διαδικασίες, ενισχύθηκε η οργανωτική σταθερότητα, η συνοχή, για την ανάπτυξη της

⁶⁵⁵ Τσαούσης Δ.Γ. (επιμ.) (2003), «Από τη διεθνοποίηση των πανεπιστημίων προς την παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης, εξελίξεις μιας δεκαπενταετίας, Η περίπτωση της Ελλάδας». (με βάση τα πορίσματα μιας έρευνας του Κέντρου Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής ΚΕΚΜΟΚΟΠ) Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σ.369-370.

κινητικότητας και της συνεργασίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσα από μια αυξανόμενη συμμετοχή της πανεπιστημιακής ηγεσίας. Με αυτό τον τρόπο η Επιτροπή απέκτησε μία σχέση και μία «*θεσμική επαφή*» με τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Η λειτουργία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων «*ομπρέλα*» μέσα στα οποία εντάχθηκαν τα προηγούμενα προγράμματα απλούστευσε τη διαχείριση από πλευράς της Επιτροπής και την έφερε σε απευθείας επαφή με τα Ιδρύματα αντί των μεμονωμένων Τμημάτων. Κατ' αυτόν τον τρόπο οι ηγεσίες των πανεπιστημίων έλαβαν γνώση και περιέλαβαν στην ομπρέλα της συμφωνίας του προγράμματος τις διάφορες ευρωπαϊκές δραστηριότητες και ανέλαβαν την συνολική ευθύνη για την υλοποίησή τους. Με τη εφαρμογή του προγράμματος SOCRATES η Επιτροπή δεν ενίσχυσε μόνο την κινητικότητα επέμεινε στην εφαρμογή και την προώθηση μηχανισμών που διευκολύνουν την κινητικότητα όπως οι ανταλλαγές προσωπικού, η χρήση του συστήματος ECTS, η δημιουργία κοινών προγραμμάτων σπουδών.⁶⁵⁶

Σημαντική συμβολή στη διαδικασία της διαμόρφωσης του πλαισίου για τη δράση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στο χώρο της εκπαίδευσης και κυρίως της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, μέσω της διατύπωσης απόψεων και προτάσεων, είχε επίσης και η Σύνοδος των Πρυτάνεων. Η Σύνοδος Πρυτάνεων των Ελληνικών Πανεπιστημίων ιδρύθηκε με πρωτοβουλία των ιδίων των πανεπιστημίων το 1987. Είναι ένα μη θεσμοθετημένο νομοθετικά το οποίο αποτελεί την έκφραση των Πανεπιστημίων της χώρας. Αρχικά λειτούργησε ως ένα forum ανταλλαγής απόψεων και ιδεών. Από το 1990 και μέχρι σήμερα, η Σύνοδος απέκτησε πιο συγκροτημένη λειτουργία και μόνιμη Γραμματεία και διεύρυνε τις πρωτοβουλίες της, με αποτέλεσμα σήμερα να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στο χώρο της Ανώτατης Παιδείας. Στη Σύνοδο συμμετέχουν οι εκλεγμένοι Πρυτάνεις και Αντιπρυτάνεις των Ελληνικών Πανεπιστημίων και οι Πρόεδροι και Αντιπρόεδροι των Διοικουσών Επιτροπών των Ελληνικών Πανεπιστημίων. Επίσης καλούνται και συμμετέχουν ως παρατηρητές, εκπρόσωποι των Πανεπιστημίων της Κύπρου. Οι Σύνοδος των Πρυτάνεων των Ελληνικών Πανεπιστημίων είναι μέλος της Ένωσης Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων (European University Association) και συμμετέχει με εκπρόσωπο στο συμβούλιο (Council) της E.U.A. Η Σύνοδος των Πρυτάνεων

⁶⁵⁶ Barblan A. "From the university in Europe to the universities of Europe" στο Ruegg W. (General Editor) "A history of the university on Europe" Volume 4, «Universities since 1945», Cambridge University Press 2011, p. 563-4.

ιδρύθηκε με σκοπό το συντονισμό της δραστηριότητας των Πανεπιστημίων και τη συλλογική εκπροσώπησή τους για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Οι στόχοι αυτοί είναι : α) η διαμόρφωση θέσεων επί των διαφόρων θεμάτων της εκπαίδευσης και της έρευνας και ιδιαίτερα της πανεπιστημιακής, β) η ανάπτυξη πρωτοβουλιών για την αποτελεσματική σύνδεση των Πανεπιστημίων με τον κοινωνικό, πολιτιστικό και οικονομικό περίγυρο τους, γ) η παροχή συνδρομής στην Πολιτεία για το σχεδιασμό και την εφαρμογή μέτρων εκπαιδευτικής και ερευνητικής πολιτικής, δ) η προώθηση των θέσεων της πανεπιστημιακής κοινότητας στην ημεδαπή και την αλλοδαπή, ε) η ανάπτυξη συνεργασίας με ανάλογες ενώσεις της αλλοδαπής, στ) η προαγωγή των επιδιώξεων και η κατοχύρωση των συμφερόντων των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας.⁶⁵⁷

Η Σύνοδος των Πρυτάνεων επεξεργάζεται τις θέσεις και τις προτάσεις της πανεπιστημιακής κοινότητας. Στο πλαίσιο αυτό ιδιαίτερα σημαντική ήταν η συμβολή της στον ευρύ διάλογο για την εκπαίδευση που πραγματοποιήθηκε το 1992, με αφορμή το Υπόμνημα για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα⁶⁵⁸ που κυκλοφόρησε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή το Νοέμβριο του 1991. Η Σύνοδος των Πρυτάνεων συμμετέχοντας σε αυτή τη διαδικασία διαλόγου με την Επιτροπή συγκρότησε μία 18μελή Ευρωπαϊκή Επιτροπή από εκπροσώπους των μελών της με αντικείμενο την εξέταση των θεμάτων που έθετε το Υπόμνημα και την υποβολή σχετικής Έκθεσης. Συγκρότησε επίσης μία τριμελή Συντονιστική Επιτροπή η οποία στην συνέχεια κατένειμε τα μέλη της σε επτά Θεματικές Επιτροπές για την κάλυψη των παρακάτω θεμάτων : α) συνεργασία των πανεπιστημίων με την οικονομική ζωή,⁶⁵⁹ β) συνεχής εκπαίδευση – ανοικτή και εξ αποστάσεων εκπαίδευση –

⁶⁵⁷ Για την αποτελεσματικότερη λειτουργία της Συνόδου εκλέγεται τριμελές προεδρείο με θητεία ενός ακαδημαϊκού ετους Οι πληροφορίες αντλήθηκαν από την ιστοσελίδα της Συνόδου των Πρυτάνεων <http://www.synodos-aei.gr/>

⁶⁵⁸ Επιτροπή των ΕΚ, Υπόμνημα για την Ανώτερη Εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα 5-11-1991, Βρυξέλλες, [COM (91) 349 τελικό].

⁶⁵⁹ Το Φεβρουάριο του 1992 η Επιτροπή απέστειλε επιστολές στους παρακάτω φορείς της οικονομικής και επαγγελματικής ζωής της χώρας ζητώντας τη γνώμη τους για την σύνδεση των Πανεπιστημίων με την οικονομία και την κοινωνία: 1) Βιοτεχνικό Επιμελητήριο Αθηνών (ΒΕΑ), 2) Γεωτεχνικό Επιμελητήριο (ΓΕΩΤΕ), 3) ΓΣΕΕ, 4) Ελληνικό Κέντρο παραγωγικότητας (ΕΛΚΕΠΑ), 5) Εμπορικό και Βιομηχανικό Επιμελητήριο Αθηνών (ΕΒΕΑ), 6) Ένωση Δικηγορικών Συλλόγων Ελλάδος, 7) Ένωση Συντακτών Ημερησίων Εφημερίδων Αθηνών (ΕΣΗΕΑ), 8) Πανελλήνιο Ιατρικό Σύλλογο (ΠΙΣ), 9) Οικονομικό Επιμελητήριο, 10) Οργανισμό Ασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ), 11) Πανελλήνια Συνομοσπονδία Γεωργικών Συνεταιρισμών (ΠΑΣΕΓΕΣ), 12) Σύνδεσμο Ελλήνων Βιομηχάνων (ΣΕΒ), 13) Τεχνικό Επιμελητήριο Ελλάδος (ΤΕΕ), 14) Υπουργείο Παιδείας. Από τους 14 αποδέκτες μόνο τέσσερις απάντησαν : ΟΑΕΔ,

μεταπτυχιακές σπουδές, γ) ποιότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης – αξιολόγηση των Πανεπιστημίων και του έργου τους, δ) αναγνώριση τίτλων σπουδών και διάρκειας σπουδών – διδακτικές μονάδες – μεταφορά διδακτικών μονάδων, ε) βασική σημασία της γλώσσας, στ) η χρήση της τεχνολογίας της Πληροφορικής και ζ) Tempus. Η εισήγηση με τα πορίσματα της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων υπεβλήθη στην Σύνοδο των Πρυτάνεων και στις 10 Οκτωβρίου 1992 η Σύνοδος εξέδωσε ειδική απόφαση σχετικά με το Υπόμνημα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής.⁶⁶⁰

Η απόφαση της Συνόδου καταλήγει ομόφωνα στα εξής: α) δέχεται τη χρησιμότητα ενός κοινά αποδεκτού ευρωπαϊκού πλαισίου δράσης των ευρωπαϊκών ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, β) εκτιμά ως εξαιρετικά γόνιμες τις συζητήσεις που προκάλεσε το Υπόμνημα στους κόλπους της πανεπιστημιακής κοινότητας, γ) κρίνει ως μη περαιωμένη τη συζήτηση για το Υπόμνημα, το οποίο θεωρεί όπως και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ως αφετηρία για συζήτηση και όχι ως πρόκριμα της κοινοτικής πολιτικής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και δ) επισημαίνει τα θετικά χαρακτηριστικά του Υπομνήματος.⁶⁶¹

Τα θετικά στοιχεία που αναγνωρίζει στο Υπόμνημα η Σύνοδος είναι αυτά που συνάντησαν την ομόθυμη αποδοχή και συνοψίζονται στα εξής: i) ότι αναγνωρίζει τη σημασία των ιδρυμάτων της ανώτατης εκπαίδευσης και τον αποφασιστικό ρόλο τους στην οικοδόμηση της ενωμένης Ευρώπης, ii) ότι

ΕΛΚΕΠΑ, ΕΒΕΑ και του ΒΕΑ. Οι απαντήσεις αυτών των φορέων περιλαμβάνονται στην ειδική έκδοση Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, «Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000» Απόφαση της Συνόδου των Πρυτάνεων των Ελληνικών Πανεπιστημίων της 10^{ης} Οκτωβρίου 1992 σχετικά με το Υπόμνημα της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ένωση, Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο των Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Αθήνα, 1992.

⁶⁶⁰ Η Απόφαση της Συνόδου και η έκθεση της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, συμπεριλήφθησαν σε ειδική έκδοση η οποία κατατέθηκε στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή ως η ελληνική Συμβολή στον διάλογο για το Υπόμνημα για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ευρώπη : Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, «Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000» Απόφαση της Συνόδου των Πρυτάνεων των Ελληνικών Πανεπιστημίων της 10^{ης} Οκτωβρίου 1992 σχετικά με το Υπόμνημα της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ένωση, Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο των Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Αθήνα, 1992.

⁶⁶¹ Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, «Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000» Απόφαση της Συνόδου των Πρυτάνεων των Ελληνικών Πανεπιστημίων της 10^{ης} Οκτωβρίου 1992 σχετικά με το Υπόμνημα της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ένωση, Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο των Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Αθήνα, 1992, σ.9.

προωθεί μία πλουραλιστική γλωσσική πολιτική γεγονός που ενδιαφέρει όλες τις χώρες με τις ολιγότερο ομιλούμενες γλώσσες -όπως είναι Ελλάδα, iii)ότι υπογραμμίζει την ιδιαίτερη σημασία των πολιτισμικών δεσμών που έχουν οι ευρωπαϊκές χώρες με τους ευρωπαίους της διασποράς που σηματοδοτεί μία ευρωπαϊκή πολιτική ανοικτή σε όλο τον κόσμο, iv)ότι υπερασπίζεται μία αποκεντρωμένη εκπαιδευτική πολιτική στον τομέα της κατάρτισης και τη συνεχούς εκπαίδευσης, με τη χρήση νέων τεχνολογιών, ίδρυση ανοικτών πανεπιστημίων, ανάπτυξη προγραμμάτων εξ αποστάσεων εκπαίδευση γεγονός που δημιουργεί ίσες ευκαιρίες, v)ότι ενθαρρύνει την πολιτική δημιουργίας δυνατοτήτων πρόσβασης ευρύτερων κοινωνικών ομάδων και vi)ότι εισάγει την έννοια της «ευρωπαϊκής διάστασης» στην εκπαίδευση καθώς και στην κατάρτιση δασκάλων και εκπαιδευτικών.⁶⁶²

Στην απόφασή της η Σύνοδος διατυπώνει τις επιφυλάξεις και τον σκεπτικισμό της για το γεγονός ότι στο Υπόμνημα δεν διευκρινίζονται κάποιες πλευρές των θεμάτων όπως: α)το ότι αποφεύγεται η αναφορά του όρου «Πανεπιστήμιο» και αυτό αφήνει να δημιουργηθεί η εντύπωση ότι προδιαγράφεται η εξομοίωση όλων των ιδρυμάτων που έπονται της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, β)ότι δείχνει να διέπεται από ένα πνεύμα «οικονομικίστικο», γ)ότι αφήνει την εντύπωση ότι τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα περιοριστούν στο ρόλο της κατάρτισης του εξειδικευμένου τεχνικού δυναμικού ενώ κατά την άποψη της Συνόδου τα Πανεπιστήμια είναι επίσης ερευνητικά κέντρα που δεν παράγουν μόνο τις γνώσεις που χρειάζεται η οικονομία κι η παραγωγή αλλά παράγουν και ερευνητές, δ)ότι θέτει θέμα ποιοτικής αξιολόγησης των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με τρόπο που δεν αποκλείει εφαρμογή μη ακαδημαϊκών κριτηρίων, ε)ότι μοιάζει να προκρίνει τον τεχνολογικό προσανατολισμό των σπουδών, χωρίς να επισημαίνει την ανάγκη αλληλοσυμπλήρωσης των πεδίων των τεχνολογικών και των ανθρωπιστικών σπουδών και στ)ότι παραλείπει να αναφερθεί στη

⁶⁶² Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, «Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000» Απόφαση της Συνόδου των Πρυτάνεων των Ελληνικών Πανεπιστημίων της 10^{ης} Οκτωβρίου 1992 σχετικά με το Υπόμνημα της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ένωση, Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο των Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Αθήνα, 1992, σ.9-10.

χρηματοδότηση από κρατικούς ή κοινοτικούς φορείς ενώ αναφέρεται αναλυτικά στη συνεργασία με τις επιχειρήσεις.⁶⁶³

Στην ίδια απόφαση αποτιμώνται θετικά τα αποτελέσματα της εφαρμογής των Ευρωπαϊκών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων με «του εξισοροπητικό κεντρικό συντονισμό της Κοινότητας ρόλο του οποίο θα πρέπει να υποστηρίζουν τα κράτη μέλη».

Σύμφωνα με την μαρτυρία του Δ.Τσαούση (ως Προέδρου της τριμελούς συντονιστικής Επιτροπής της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων που συντόνισε όλες αυτές τις διαδικασίες), σε ερώτημα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής προς το Υπουργείο Παιδείας αν «η Εισηγήση της Επιτροπής και η Απόφαση της Συνόδου των Πρυτάνεων εκφράζουν και την θέση της ελληνικής Κυβέρνησης η απάντηση του Υπουργείου ήταν καταφατική».⁶⁶⁴

Επιβεβαιώνεται από αυτή τη δραστηριότητα ότι με τις δράσεις της η Ευρωπαϊκή Επιτροπή πυροδότησε σειρά συζητήσεων και ενέπλεξε φορείς, ιδρύματα μεμονωμένες προσωπικότητες, πολιτικές ηγεσίες, σε ένα πλαίσιο συζήτησης για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ευρώπη. Το προφανές αυτής της διαδικασίας είναι η προώθηση του διαλόγου από την Επιτροπή σε Κοινοτικό και εθνικό επίπεδο που στοχεύει στην κατάθεση των απόψεων και των προτάσεων των ενδιαφερομένων. Υπάρχει όμως και η έμμεση επίδραση που έχει αυτή η διαδικασία. Συγκεκριμένα στην Ελλάδα φορείς όπως η Σύνοδος των Πρυτάνεων δημιουργεί Επιτροπή και υποεπιτροπές για να συμβάλει στο διάλογο ενώ ταυτόχρονα διασπείρει το διάλογο, πέραν από τα Πανεπιστήμια και το χώρο της εκπαίδευσης, και σε επαγγελματικούς και οικονομικούς φορείς. Δημιουργούνται νέα κανάλια συνεργασίας και διαλόγου, σε θέματα διεθνοποίησης και εξευρωπαϊσμού τα οποία τίθενται στο επίκεντρο και συνδέονται πιο στενά με τις βασικές δραστηριότητες ιδρυμάτων και φορέων της εκπαίδευσης. Με τις θετικές και αρνητικές κρίσεις της η Σύνοδος εμπλούτισε τις προτάσεις της Επιτροπής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση οι

⁶⁶³ Στην απόφαση σημειώνεται ότι αυτές οι εκτιμήσεις και παρατηρήσεις δεν απέχουν σε γενικές γραμμές από εκείνες που περιέχονται στο κοινό κείμενο της CRE και της Liaison, στο Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, «Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000» Απόφαση της Συνόδου των Πρυτάνεων των Ελληνικών Πανεπιστημίων της 10^{ης} Οκτωβρίου 1992 σχετικά με το Υπόμνημα της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ένωση, Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο των Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Αθήνα, 1992, σ.10-11.

⁶⁶⁴ Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών, «Η Ευρωπαϊκή Συνεργασία πρωτοπόρος στην ποιότητα της εκπαίδευσης» Έκδοση στο πλαίσιο του εορτασμού των 20 χρόνων λειτουργίας του Προγράμματος Erasmus (1987-2007), I.K.Y., σ. 15.

οποίες χαρακτηρίζονταν «οικονομοκεντρικές» αναδεικνύοντας τον τομέα της έρευνας και ανθρωπιστικών σπουδών πλάι στους οικονομικούς και τεχνολογικούς τομείς σπουδών.

2.2 Ο ρόλος του κρατικών φορέων

Το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (Ι.Κ.Υ.) έχοντας πολυετή τεχνογνωσία στη χορήγηση υποτροφιών και διαθέτοντας μέρος της απαιτούμενης υποδομής, κρίθηκε από την πολιτική ηγεσία κατάλληλο να αναλάβει τη διαχείριση του εκπαιδευτικού ευρωπαϊκού προγράμματος Erasmus. Ως εκ τούτου το ΙΚΥ από το 1987 και μέχρι σήμερα έχει επί 25ετία την ευθύνη της διάδοσης, διαχείρισης και εν γένει της υλοποίησης των Ευρωπαϊκών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Το Ι.Κ.Υ., ορίστηκε ως Εθνική Αρχή Διαχείρισης του προγράμματος ERASMUS (I και II) από το 1987 έως το 1994, του προγράμματος LINGUA 1990-1994, και Εθνική Μονάδα Συντονισμού του προγράμματος SOCRATES, (I και II) από το 1995 έως το 2007. Το 2007 ορίστηκε ως Εθνική Μονάδα για το νέο Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα «*Δια Βίου Μάθηση*» (2007-2013).

Με αφορμή τη συμπλήρωση 20 χρόνων λειτουργίας του προγράμματος Erasmus, η Πρόεδρος του Δ.Σ. του ΙΚΥ, Ολυμπία Γκίμπα-Τζιαμπίρη⁶⁶⁵, αναφερόμενη στη σημασία και στη συμβολή του προγράμματος επισημαίνει ότι, «*περισσότεροι από 30.000 έλληνες φοιτητές και 2.500 διδάσκοντες έχουν μετακινηθεί σε ευρωπαϊκά ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης αποκομίζοντας σημαντικά οφέλη για την ακαδημαϊκή τους μόρφωση, παιδεία και επαγγελματική εξέλιξή τους. Το Erasmus μέσα στα είκοσι αυτά χρόνια, επηρέασε και συνέβαλε στην ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης των Ανώτατων Ιδρυμάτων, τη διεθνοποίηση της εκπαίδευσης, την κατανόηση των διαφορετικών εκπαιδευτικών συστημάτων, αλλά και τη συνειδητοποίηση των προκλήσεων, στις οποίες καλούνται να ανταποκριθούν τα ελληνικά Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αντιλαμβανόμενα τις αδυναμίες και τα δυνατά τους σημεία.*»⁶⁶⁶

Η παρακολούθηση των θεμάτων που σχετίζονται με την ΕΚ/ΕΕ στο Υπουργείο Παιδείας γίνεται από τη Γενική Διεύθυνση Ευρωπαϊκών και Διεθνών

⁶⁶⁵ Η Καθηγήτρια Ολ. Γκίμπα – Τζιαμπίρη έχει διατελέσει εκπρόσωπος της Συνόδου των Ελλήνων Πρυτάνεων στην CRE (Confederation Rectors European) και στην EUA (European University Association).

⁶⁶⁶ Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών, «Η Ευρωπαϊκή Συνεργασία πρωτοπόρος στην ποιότητα της εκπαίδευσης» Έκδοση στο πλαίσιο του εορτασμού των 20 χρόνων λειτουργίας του Προγράμματος Erasmus (1987-2007), Ι.Κ.Υ.

Εκπαιδευτικών Θεμάτων η οποία έχει συγκεκριμένες και οριοθετημένες αρμοδιότητες βάσει της Υ.Α. του 1981. Μεταξύ των αρμοδιοτήτων της είναι: α) ο συντονισμός και η συνεργασία με τις υπηρεσίες του Υπουργείου, άλλων Υπουργείων, Νομικών Προσώπων, Οργανισμών και Ιδρυμάτων για θέματα εκπαίδευσης, που αφορούν όλες τις βαθμίδες και ενδιαφέρουν την Ε.Ο.Κ. (ύστερα από τη Συνθήκη του Μάαστριχτ - 1993 - Ευρωπαϊκή Ένωση), β) Η γενική πληροφόρηση των Υπηρεσιών του Υπουργείου και λοιπών Νομικών Προσώπων και Οργανισμών για Κοινοτικά (εκπαιδευτικά) θέματα, γ) η παρακολούθηση των ρυθμίσεων που αποφασίζονται στην Κοινότητα για εκπαιδευτικά θέματα και η διεκπεραίωση της αλληλογραφίας με την Ε.Ο.Κ. (ύστερα από τη Συνθήκη του Μάαστριχτ - 1993 - Ευρωπαϊκή Ένωση), δ) ο καθορισμός των εκπροσώπων των εν γένει Υπηρεσιών και Νομικών Προσώπων και Οργανισμών αρμοδιότητας Υπουργείου Παιδείας, για συμμετοχή στα όργανα ή σε άλλες συναντήσεις των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και η εποπτεία επ' αυτών. Επίσης έχει την εποπτεία, την καθοδήγηση και την στήριξη των αρμόδιων οργανωτικών δομών όπως και κάθε άλλο θέμα που αφορά στην εκτέλεση των ευρωπαϊκών προγραμμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης.⁶⁶⁷

Η Ελλάδα ήταν ένα από τα κράτη μέλη που πρότειναν να συμπεριληφθεί η δράση της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης στη Συνθήκη του Μάαστριχτ.⁶⁶⁸ Μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ άρχισε να αναπτύσσεται μία πιο στενή σχέση του Υπουργείου και των Ιδρυμάτων αναφορικά με τη ανάπτυξη της συνεργασίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Πριν την απόφαση για το πρόγραμμα Socrates το Υπουργείο σε αλληλογραφία του με τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ζητάει τις προτάσεις των ιδρυμάτων πάνω στο προσχέδιο του προγράμματος προκειμένου να διαμορφωθούν οι ελληνικές θέσεις στην Ευρωπαϊκή Ένωση.⁶⁶⁹

Στον απολογισμό του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για την Ελληνική Προεδρία (1/1-31/6/1994) σε θέματα εκπαίδευσης ενημερώνει τους φορείς της εκπαίδευσης στην Ελλάδα για τις πρωτοβουλίες που προώθησε στο χώρο της εκπαίδευσης όπως «*Πολιτισμικές και καλλιτεχνικές πιυχές της εκπαίδευσης*» και «*Εκπαίδευση των παιδιών των μεταναστών στην Ευρωπαϊκή Ένωση*». Επίσης στο πλαίσιο της Ελληνικής Προεδρίας

⁶⁶⁷ Ιστοτελίδα Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων www.minedu.gov.gr

⁶⁶⁸ Η πρόταση της Ελλάδας για την εκπαίδευση στο CONF-UP 1738/91, Bruxelles, 27 -2-1991.

⁶⁶⁹ Έγγραφο του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων ΙΑ/40/10-1-1994.

πραγματοποιήθηκαν εκδηλώσεις, συνέδρια, συναντήσεις όπου συμμετείχαν εμπειρογνώμονες εκπαιδευτικοί και μαθητές από τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης.⁶⁷⁰

Το Υπουργείο Παιδείας, είναι η Εθνική Αρχή των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων Δια Βίου Μάθησης (Lifelong Learning Programme) και Erasmus Mundus, και έχει την ευθύνη του συντονισμού, της παρακολούθησης και της αξιολόγησης αυτών, μέσω του τμήματος Β' της Διεύθυνσης Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το Τμήμα αυτό έχει τις αρμοδιότητες που σχετίζονται με τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα και αφορούν στην εποπτεία, καθοδήγηση και στήριξη των αρμόδιων οργανωτικών δομών ως προς την εκτέλεση ευρωπαϊκών προγραμμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, στην υποβολή και υλοποίηση σχεδίων στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή, με στόχο την προαγωγή της εθνικής πολιτικής για την εκπαίδευση και την κατάρτιση καθώς και κάθε άλλο θέμα που αφορά ευρωπαϊκά προγράμματα στον τομέα της εκπαίδευσης.⁶⁷¹

2.3 Αλλαγές στην ελληνική νομοθεσία

Η εφαρμογή και λειτουργία των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων με βασικό άξονα το Erasmus είχε επίδραση τόσο στα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης όσο και στις πολιτικές του Υπουργείου Παιδείας ανασύροντας ζητήματα που αναζητούσαν λύσεις όπως η αναγνώριση των βαθμών και η μεταφορά των ακαδημαϊκών μονάδων από την περίοδο σπουδών σε άλλο ίδρυμα, η αναγνώριση των σπουδών και άλλα ζητήματα που προκύπτουν από τις διαφορετικές δομές των εκπαιδευτικών συστημάτων και από την ανάγκη κάλυψης παροχών στους μετακινούμενους φοιτητές. Πολλά από αυτά τα ζητήματα ενισχύθηκαν και τέθηκαν πιο επιτακτικά από τις διαδικασίες που ξεκίνησαν με τη διακήρυξη της Μπολόνια η οποία περιλαμβάνει εφαρμογή μέτρων που θεσπίστηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος Erasmus όπως η προώθηση της κινητικότητας, η καθολική εφαρμογή του συστήματος ECTS, η εισαγωγή του Παραρτήματος Διπλώματος, η συνεργασία στον τομέα διασφάλισης ποιότητας. Τα θέματα αυτά τέθηκαν

⁶⁷⁰ Έγγραφο του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων ΙΑ/1735/11-11-1994

⁶⁷¹ Ιστοτελίδα Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων www.minedu.gov.gr

στην ατζέντα των πολιτικών αποφάσεων του Υπουργείου Παιδείας και οδήγησαν σε συγκεκριμένες νομοθετικές ρυθμίσεις.

Συγκεκριμένα, με το Προεδρικό Διάταγμα(Π.Δ.) 143 του 1990⁶⁷² δόθηκε η δυνατότητα δωρεάν σίτισης και στους φοιτητές Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων του εξωτερικού, στους οποίους χορηγούνται «υποτροφίες κινητικότητας» στα πλαίσια των προγραμμάτων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, καθώς και στους αλλοδαπούς αλλογενείς στους οποίους χορηγείται υποτροφία από το Υπουργείο Παιδείας για προπτυχιακές ή μεταπτυχιακές σπουδές, στο πλαίσιο των διακρατικών συμφωνιών». Το Π.Δ. 143/1990 αποτελεί τροποποίηση του Π.Δ. 387/1983 (ΦΕΚ Α'141), σύμφωνα με το οποίο δωρεάν σίτιση δικαιούνταν μόνο οι προπτυχιακοί και οι μεταπτυχιακοί φοιτητές των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων του εσωτερικού,⁶⁷³ και του Π.Δ. 494/1985 (ΦΕΚ Α' 176) που αναφέρεται στη λειτουργία, οργάνωση, διοίκηση φοιτητικών λεσχών στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και την παροχή δωρεάν σίτισης στους φοιτητές αυτών.

Μέσα από το ERASMUS προωθήθηκε η εφαρμογή ενός ευρωπαϊκού συστήματος μεταφοράς των ακαδημαϊκών μονάδων με στόχο την ενίσχυση της κινητικότητας μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης των διπλωμάτων και των περιόδων σπουδών που πραγματοποιούνται σε άλλο κράτος. Η Εφαρμογή του Συστήματος Μεταφοράς και Συσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων (ECTS) εισήχθη στην ελληνική νομοθεσία με τον νόμο 3374, άρθρο 14 (ΦΕΚ 189Α, 2.8.2005) «Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσώρευσης πιστωτικών μονάδων – Παράρτημα Διπλώματος»⁶⁷⁴ και στη συνέχεια καθορίστηκαν οι λεπτομέρειες εφαρμογής του με την Υπουργική Απόφαση Φ5/89656/Β3/13-8-2007 «Εφαρμογή του Συστήματος Μεταφοράς και Συσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων»⁶⁷⁵ (ΦΕΚ 1466Β

⁶⁷² Προεδρικό Διάταγμα 143/1990/30-3-1990 (ΦΕΚ 55 Α, 10-4-1990) «Τροποποίηση των διατάξεων του Π.Δ. 387/1983 (ΦΕΚ Α'141) και του Π.Δ. 494/1985 (ΦΕΚ Α'176) που αφορούν στη λειτουργία, οργάνωση, διοίκηση φοιτητικών λεσχών στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και την παροχή δωρεάν σίτισης στους φοιτητές αυτών», άρθρο 3 παρ.ζ.

⁶⁷³ Προεδρικό Διάταγμα 387/1983/29-9-1983 (ΦΕΚ Α'141, 7-10-1983), «Λειτουργία, οργάνωση, διοίκηση Φοιτητικών Λεσχών στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και παροχή δωρεάν σίτισης στους φοιτητές αυτών», κεφ. Β', άρθρο 6, παρ.1 .

⁶⁷⁴ Νόμος 3374 «Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσώρευσης πιστωτικών μονάδων – Παράρτημα Διπλώματος» (ΦΕΚ 189Α, 2.8.2005).

⁶⁷⁵ Υπουργική Απόφαση Φ5/89656/Β3 «Εφαρμογή του Συστήματος Μεταφοράς και Συσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων» (ΦΕΚ 1466Β 13.8.2007).

13.8.2007) και επεκτάθηκε η εφαρμογή του σε όλα τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας.

Μία άλλη καινοτομία που αναπτύχθηκε από κοινού από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, το Συμβούλιο της Ευρώπης και την UNESCO είναι το Παράρτημα Διπλώματος (Diploma Supplement)⁶⁷⁶. Στην υποενότητα 5.5 Κινητικότητα διερευνήσαμε τις διεργασίες για τον καθορισμό του Παραρτήματος Διπλώματος. Η εισαγωγή της εφαρμογής του Παραρτήματος Διπλώματος στην Ελλάδα έγινε για πρώτη φορά το 2005 με τον νόμο 3374 (άρθρο 15), «*Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων – Παράρτημα Διπλώματος*»⁶⁷⁷ και στη συνέχεια καθορίστηκε επακριβώς η μορφή του στην ελληνική και αγγλική γλώσσα με την Υπουργική Απόφαση Φ5/72535/B3/ «*Καθορισμός Παραρτήματος Διπλώματος*»⁶⁷⁸ για να εφαρμοστεί σε όλα τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας.

Οι αλλαγές αυτές στη νομοθεσία δεν ήταν προϊόν μιας στιγμιαίας εξέλιξης. Η ανάγκη για αυτές τις αλλαγές δημιουργήθηκε στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, πρέπει να επισημάνουμε όμως ότι ενισχύθηκαν στο πλαίσιο της Διαδικασίας της Μπολόνια.

3. Συμπεράσματα από την εφαρμογή των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην Ελλάδα

Τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα από τη φύση τους ως εργαλεία της ευρωπαϊκής πολιτικής τα οποία λειτουργούν σε μία εθελοντική βάση, δεν θα μπορούσαν να έχουν μία μεγάλη και καταγιγιστική επίδραση. Ενδεχομένως βέβαια σε αυτό το χαρακτηριστικό τους να βρίσκεται η πηγή της προωθητικής τους δύναμης εξαιτίας του γεγονότος ότι η λειτουργία τους στηρίζεται στη επιθυμία των συμμετεχόντων και όχι σε μία επιβεβλημένη συμμετοχή σε αυτά.

⁶⁷⁶ Ο αγγλικός όρος είναι Diploma Supplement (DS). Στην παρούσα μελέτη θα χρησιμοποιήσουμε τον όρο με τον οποίο εισήχθει στην ελληνική νομοθεσία δηλαδή Παράρτημα Διπλώματος.

⁶⁷⁷ Νόμος 3374 «Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων – Παράρτημα Διπλώματος» (ΦΕΚ 189Α, 2.8.2005), άρθρο 15.

⁶⁷⁸ Υπουργική Απόφαση Φ5/72535/B3/ «Καθορισμός Παραρτήματος Διπλώματος» (ΦΕΚ 1091Β, 10.8.2006)

Στις εκτιμήσεις μας θα πρέπει να λάβουμε επίσης υπόψη ότι όση επίδραση κι αν ασκούν τα προγράμματα ως ευρωπαϊκές πολιτικές, αυτές αποτελούν μέρος μόνο συνολικότερων επιδράσεων στις εθνικές πολιτικές επιλογές που προκαλούνται τόσο από τις εθνικές προτεραιότητες που καθορίζουν τα ίδια τα κράτη όσο και από διεθνείς αλλαγές και εξελίξεις στο διεθνές περιβάλλον οι οποίες στη συγκεκριμένη περίοδο σχετίζονται με την οικονομική παγκοσμιοποίηση και τη μετάβαση στην οικονομία βασισμένη στη γνώση.

Λαμβάνοντας υπόψη τους παραπάνω περιορισμούς και τη σχετική βιβλιογραφία συμπεραίνουμε ότι τα ευρωπαϊκά προγράμματα στον τομέα της εκπαίδευσης άσκησαν επίδραση κυρίως στα μέλη των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (φοιτητές, διδακτικό προσωπικό, επικεφαλείς των ιδρυμάτων και διοίκηση) όπως επίσης και στις εθνικές πολιτικές επιλογές.⁶⁷⁹

Το πρόγραμμα Erasmus αποτέλεσε την ναυαρχίδα των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων είτε ως αυτοτελές πρόγραμμα Erasmus I και II είτε καταλαμβάνοντας αναλογικά το μεγαλύτερο μέρος μεταξύ των δράσεων του προγράμματος Socrates.⁶⁸⁰ Ως εκ τούτου αποκτά βαρύνουσα σημασία η αποτίμηση της επίδρασής του στις εθνικές πολιτικές και στις πολιτικές των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

⁶⁷⁹ Στο συμπέρασμα αυτό καταλήγουν πλήθος ερευνών, μελετών και σχετική αρθρογραφία και βιβλιογραφία. Ενδεικτικά μόνο Ασδεράκη Φ., (2008), «*Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.236-238, Τσαούσης Δ.Γ. (επιμ.) (2003), «*Από τη διεθνοποίηση των πανεπιστημίων προς την παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης, εξελίξεις μιας δεκαπενταετίας, Η περίπτωση της Ελλάδας*». (με βάση τα πορίσματα μιας έρευνας του Κέντρου Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής ΚΕΚΜΟΚΟΠ) Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, Huisman J., Anneke Luijten-Lub and Marijk van der Wende (2005) 'Explaining Domestic responses to European Policies :The impact of the Erasmus Programme on National Higher Education Policies' International Perspectives on Higher Education Research, Vol 3, p. 5-27, Barblan, A., Kehm, B. M., Reichert, S., & Teichler, U. (Eds.). (1998). 'Emerging European policy profiles of higher education institutions' A Project of the Association of European Universities (CRE), Geneva, Werkstattberichte No. 55. University of Kassel, Germany, Barblan A., Reichert S., Schotte-Kmoch M., & Teichler U.(eds) (2000), '*Implementing European policies in higher education institutions*' Werkstattberichte 57. Kassel: WZI/ Universität Gesamthochschule Kassel, Huisman J. & van der Wende M.C. (eds) (2004) 'On cooperation and competition. National and European policies for internationalisation of higher education', Academic Cooperation Association's Papers on International Cooperation. Bonn: Lemmens, Teichler U. (2001) 'Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES', Journal of Studies in International Education, Fall 2001, Vol.5, No. 3, 201-227.

⁶⁸⁰ Στο πρόγραμμα Socrates οι πόροι του Erasmus σύμφωνα με την απόφαση δεν είναι λιγότεροι του 55 % του συνολικού ποσού που θα διατεθεί για το πρόγραμμα που σημαίνει ότι το μεγαλύτερο μέρος της χρηματοδότησης του προγράμματος αφορά το ERASMUS.

Τα πρώτα χρόνια λειτουργίας του Erasmus I και II η κινητικότητα γίνεται κυρίως με μέριμνα του διδακτικού προσωπικού και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής η οποία εγκρίνει ανά Ίδρυμα τα Διαπανεπιστημιακά Προγράμματα συνεργασίας (ICP's) την ετήσια κινητικότητα και την ετήσια χρηματοδότηση, η οποία στη συνέχεια διαβιβάζεται στο Ίδρυμα μέσω του ΙΚΥ.

Η κατάσταση αυτή αλλάζει μετά τη λειτουργία του προγράμματος SOCRATES με την κατάργηση των δικτύων των Τμημάτων (ICPs) και την υπογραφή της Θεσμικής Σύμβασης/Institutional Contract μεταξύ πανεπιστημίων και Επιτροπής. Η αλλαγή αυτή είχε μία βαθύτερη σημασία και επίδραση. Κάθε ίδρυμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την υποβολή της ενιαίας αίτησης-σύμβασης για έγκριση χρηματοδότησης, για όλες τις δραστηριότητες ανταλλαγής και συνεργασίας διατύπωνε τη Δήλωση Ευρωπαϊκής Πολιτικής/European Policy Statement (EPS) στην οποία έθετε τις δραστηριότητες που προβλέπονταν να υποστηριχθούν από το Erasmus ως τμήμα ενός ευρύτερου πλαισίου των ευρωπαϊκών πολιτικών και των δραστηριοτήτων του ιδρύματος.

Η συμμετοχή στο πλαίσιο του πρόγραμμα SOCRATES οδήγησε πολλά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να επανεκτιμήσουν τις ευρωπαϊκές και διεθνείς δραστηριότητές τους, με συνέπεια να αυξηθεί η συνειδητοποίηση των δυνατών σημείων και των αδυναμιών των ιδρυμάτων αναφορικά με τις ευρωπαϊκές υποχρεώσεις τους. Η συνεργασία σε επίπεδο ιδρύματος προκάλεσε ή επέκτεινε διαδικασίες διαβουλεύσεων ανάμεσα στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η διαδικασία λήψης αποφάσεων σε θέματα διεθνοποίησης και εξευρωπαϊσμού συνδέθηκε πιο στενά με τις βασικές δραστηριότητες των ιδρυμάτων. Επίσης βελτιώθηκε η υποστήριξη των διοικητικών υπηρεσιών, για τις διαδικασίες του προγράμματος, στις περισσότερες περιπτώσεις με μια περιορισμένη αύξηση του προσωπικού για αυτές τις λειτουργίες.⁶⁸¹

Η λειτουργία των προγραμμάτων συνέβαλε στη δημιουργία διοικητικών δομών σε διάφορα επίπεδα. Σε ευρωπαϊκό επίπεδο η δημιουργία Γενικής Διεύθυνσης για την εκπαίδευση, στα εθνικά Υπουργεία Παιδείας η δημιουργία Διεύθυνσης Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων και σε επίπεδο πανεπιστημιακών ιδρυμάτων η δημιουργία Γραφείων ή Τμημάτων Erasmus ή ευρωπαϊκών

⁶⁸¹ Teichler Ulrich (2001) 'Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES', *Journal of Studies in International Education*, Fall 2001, Vol. 5 No.3, p.201-227.

Προγραμμάτων.⁶⁸² Στην Ελλάδα επιβεβαιώνονται παρόμοιες δομές στο Υπουργείο Παιδείας με τη δημιουργία της Διεύθυνσης Ευρωπαϊκής Ένωσης (αρχικά ΕΟΚ) και Τμήματος αρμόδιο για τον συντονισμό, την παρακολούθηση και αξιολόγηση των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Ανάλογες αλλαγές πραγματοποιήθηκαν και στα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με τη δημιουργία ξεχωριστών Τμημάτων για τη διοικητική υποστήριξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Το Erasmus συνέβαλε γενικά στη ευαισθητοποίηση και στη συνειδητοποίηση της αξίας της κινητικότητας για προσωρινές σπουδές σε μία άλλη χώρα.⁶⁸³ Παρά τη κριτική για τη αύξηση της γραφειοκρατίας και για την πάρα πολύ μικρή χρηματοδότηση για τους σπουδαστές και τα πανεπιστήμια, το Erasmus θεωρείται πως βοήθησε στην άνοδο της σπουδαστικής κινητικότητας στην Ευρώπη, κατέστησε την κινητικότητα των φοιτητών και του διδακτικού προσωπικού, από εξαίρεση σε μία κανονική επιλογή για τους σπουδαστές και αναβάθμισε τη συνεργασία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση από ένα οριακό φαινόμενο σε μια δραστηριότητα που συνδυάζεται με σχεδόν όλα τα ζητήματα της ζωής και της λειτουργίας ενός πανεπιστημίου. Άλλαξε τον εννοιολογικό χάρτη της διεθνούς σπουδαστικής κινητικότητας. Η παραδοσιακά κυρίαρχη κάθετη κινητικότητα από τις λιγότερο ευνοημένες σε γόνιτρο χώρες προς τις ανώτερες σε γόνιτρο χώρες και ιδρύματα, εμπλουτίστηκε και άλλαξε από το σημαντικό συστατικό της ανταλλαγής σπουδαστών με ίσους όρους και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης στην ποιότητα των σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μεταξύ των συνεργαζόμενων ιδρυμάτων.⁶⁸⁴

Ιδιαίτερα σημαντικές είναι επίσης οι έμμεσες επιδράσεις του προγράμματος Erasmus στις θεσμικές δομές, καθώς η αυξανόμενη κινητικότητα και το αυξανόμενο άνοιγμα των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έθεσαν ζητήματα συγκρισιμότητας πτυχίων, αναγνώρισης πτυχίων, μεταφοράς διδακτικών μονάδων και ποιότητας στον τομέα της εκπαίδευσης. Στην θετική αποτίμηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων

⁶⁸² Αοδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.236.

⁶⁸³ Teichler Ulrich (1996) 'Student Mobility in the Framework of ERASMUS: findings of an evaluation study', European Journal Education 1996, Vol. 31, No 2, p.176-177.

⁶⁸⁴ Teichler Ulrich (2001) 'Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES', Journal of Studies in International Education, Fall 2001, Vol. 5 No.3, p.201-227. Επίσης στο Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών. «Η Ευρωπαϊκή Συνεργασία πρωτοπόρος στην ποιότητα της εκπαίδευσης» Έκδοση στο πλαίσιο του εορτασμού των 20 χρόνων λειτουργίας του Προγράμματος Erasmus (1987-2007). σελ. 7.

βρίσκεται η διάδοση της μεταφοράς διδακτικών μονάδων και η αναγνώριση των σπουδών, με τη διάδοση του Ευρωπαϊκού Συστήματος Μεταφοράς Διδακτικών Μονάδων (ECTS) στα πλαίσια του Erasmus το οποίο αντιμετωπίζεται ευρέως ως επιτυχία. Συνεισφορά σε αυτό το ζήτημα είχε επίσης η Διαδικασία της Μπολόνια η οποία ενίσχυσε τη χρήση του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Σημαντικά είναι επίσης και εκείνα τα ζητήματα που μπορούν να οδηγήσουν σε υποκίνηση ή όχι της κινητικότητας και τα οποία μπορεί να τα υποτιμούν ή να μην παίρνουν πρωτοβουλίες οι εθνικές κυβερνήσεις. Αυτής της κατηγορίας ζητήματα μπορεί να είναι τα κίνητρα που δίνονται στους ξένους φοιτητές κατά τις σπουδές τους, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν αυτοί που σπουδάζουν στο εξωτερικό, ακόμα και το κλίμα της χώρας αν αυτό προσκρούει στην ελκυστικότητα των ξένων σπουδαστών. Στην περίπτωση της Ελλάδας ιδιαίτερη σημασία έχει η σχετικά απομακρυσμένη γεωγραφική της θέση και η διαφορά κόστους ζωής με άλλα κράτη της Ε.Ε. Οι κυβερνήσεις ανησυχούν συνήθως για την ποιότητα του συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, το ακαδημαϊκό επίπεδο εκπαίδευσης, τη μεταφορά διδακτικών μονάδων των σπουδών, την ακαδημαϊκή καθοδήγηση, τα μαθήματα γλώσσας κ.ά. Είναι σημαντικό όμως να ληφθούν υπόψη ρυθμίσεις για τα σχετικά με την κινητικότητα ζητήματα όπως είναι οι διαφορές στο κόστος ζωής και η στέγαση, τα οποία δεν είναι άμεσα θέματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με την παραπάνω έννοια.⁶⁸⁵

Το πρόγραμμα Erasmus είναι μία πολιτική πρωτοβουλία σε ευρωπαϊκό επίπεδο η οποία σκόπευε να ασκήσει επίδραση στους σπουδαστές, στο προσωπικό και στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτή η πολιτική όμως έχει επίσης επίδραση είτε άμεση είτε έμμεση στα εθνικά συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και στην χάραξη εθνικής πολιτικής.⁶⁸⁶

Ένα από τα θετικά και παρακινητικά στοιχεία του προγράμματος Erasmus και των δραστηριοτήτων διεθνοποίησης γενικά, είναι ότι τα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης που στο παρελθόν ήταν συνήθως υπό τον έλεγχο των εθνικών κυβερνήσεων γίνονται πιο ανοικτά στη διεθνή σκηνή. Η δράση του

⁶⁸⁵ Jeroen Huisman, Anneke Luijten-Lub and Marijke van der Wende (2005) 'Explaining Domestic responses to European Policies :The impact of the Erasmus Programme on National Higher Education Policies' International Perspectives on Higher Education Research, Vol 3, p. 16.

⁶⁸⁶ Jeroen Huisman, Anneke Luijten-Lub and Marijke van der Wende (2005) 'Explaining Domestic responses to European Policies :The impact of the Erasmus Programme on National Higher Education Policies' International Perspectives on Higher Education Research, Vol 3, p. 5-6.

προγράμματος Erasmus αύξησε τη συνειδητοποίηση των σχεδιαστών πολιτικής για τη σημασία και τις πιθανές συνέπειες της διεθνοποίησης, και είχε μία βαθύτερη επίδραση στα ιδρύματα και τους σπουδαστές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επίδραση άμεση ή έμμεση είχε επίσης στα εθνικά συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και στην χάραξη εθνική πολιτικής καθώς επέδρασε στη λήψη μέτρων στους τομείς που συνδέονται άμεσα με τη κινητικότητα όπως παροχές για τους σπουδαστές Erasmus.⁶⁸⁷

Σημαντική είναι η συνεισφορά των ευρωπαϊκών προγραμμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη, βελτίωση και καθιέρωση της συνεργασίας ανάμεσα στην Επιτροπή, τα εθνικά Υπουργεία Παιδείας, τα ιδρύματα, τους κοινωνικούς εταίρους, και τους εμπλεκόμενους φορείς. Άμεσο αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας ήταν ένας μεγάλος αριθμός ατόμων οι οποίοι συμμετείχαν στα προγράμματα, σε διάφορα επίπεδα, να έρθουν σε επαφή και να συνεργαστούν μέσα από διαδικασίες παρακολούθησης και αξιολόγησης των προγραμμάτων.⁶⁸⁸ Στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών προγραμμάτων τα πανεπιστημιακά ιδρύματα ανέπτυξαν συνεργασία για τη δημιουργία κοινών προγραμμάτων σπουδών, τη δημιουργία δικτύων και συμπράξεων τη δημιουργία και χρήση καινοτόμων δράσεων, με αποτέλεσμα τη διεύρυνση του πεδίου δράσης των ιδρυμάτων.⁶⁸⁹

Οι στόχοι σχετικά με την κινητικότητα και τη συνεργασία φαίνεται ότι δεν βρίσκονται σε σύγκρουση με τις εθνικές πολιτικές, κάτι που άλλωστε δεν ήταν στις προθέσεις του προγράμματος, καθώς η παραγωγή και η ανταλλαγή γνώσης είναι μία διεθνής δραστηριότητα. Οι στόχοι σχετικά με τη βελτίωση της κινητικότητας και της συνεργασίας δεν θεωρούνται επιζήμιοι για τους εθνικούς

⁶⁸⁷ Jeroen Huisman, Anneke Luijten-Lub and Marijik van der Wende (2005) 'Explaining Domestic responses to European Policies :The impact of the Erasmus Programme on National Higher Education Policies' International Perspectives on Higher Education Research, Vol 3, p. 15.

⁶⁸⁸ Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.236. Όπως αναφέρει η Φ. Ασδεράκη από το 1994 καθιερώθηκαν τακτικές συναντήσεις των Διευθυντών Ανώτατης Εκπαίδευσης των εθνικών Υπουργείων Παιδείας, υπό την προεδρία της ΕΕ, με την παρουσία της Επιτροπής η οποία τους ενημερώνει απευθείας για τις στρατηγικές προτεραιότητες της Ένωσης. Στην εαρινή συνάντηση συμμετέχουν και οι εκπρόσωποι των εθνικών Συνόδων Πρυτάνεων.

⁶⁸⁹ Παρουσιάζοντας τις διαστάσεις αυτής της επίδρασης η Φ. Ασδεράκη επισημαίνει ότι πανεπιστημιακά ιδρύματα ανέπτυξαν στρατηγικές και πολιτικές διεθνοποίησης ως αποτέλεσμα τόσο «των εμπειριών που απέκτησαν από τα προγράμματα όσο και για να επωφεληθούν από τις νέες ευκαιρίες που προσέφεραν πολλές πρωτοβουλίες της Επιτροπής (π.χ. European neighborhood Policy)», στο Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.238.

στόχους. Επιπλέον τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συμμετέχουν σε μία σύμβαση με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή σε εθελοντική βάση και με ετήσιες αναφορές που τους δίνουν τη δυνατότητα επέκτασης ή περιορισμού των δραστηριοτήτων τους χωρίς να επηρεάζεται ο συνολικός προϋπολογισμός του ιδρύματος.⁶⁹⁰

Στην μελέτη που έγινε με την ευκαιρία της ολοκλήρωσης του προγράμματος Socrates II η οποία εξετάζει συνολικά τον μέχρι σήμερα αντίκτυπο του Erasmus διαπιστώνεται ότι σε εθνικό επίπεδο το Erasmus έχει εισάγει την διεθνοποίηση στην ημερήσια διάταξη της πολιτικής της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και έχει ενισχύσει τον ευρωπαϊκό προσανατολισμό στη διεθνή τριτοβάθμια εκπαίδευση. Επιπροσθέτως, το Erasmus έχει επηρεάσει τις εξελίξεις σε εθνικό επίπεδο κυρίως μέσω της επίδρασης του στις εξελίξεις σε ευρωπαϊκό επίπεδο.⁶⁹¹

Η πρακτική των διαβουλεύσεων για τα προγράμματα συνέτεινε στη δημιουργία ή στην ενδυνάμωση των ευρωπαϊκών οργανώσεων/ενώσεων πανεπιστημίων και φοιτητών. Οι ενώσεις αυτές επιδιώκουν με τη συμμετοχή τους να επηρεάζουν τη διαμόρφωση των αποφάσεων προς όφελος των μελών τους όπως επίσης και να συμμετέχουν σε διάφορες δραστηριότητες που χρηματοδοτούνται από την Επιτροπή.⁶⁹²

Αναφορικά με τη συμμετοχή της Ελλάδας στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα, ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο αποτελεί το γεγονός ότι από την πρώτη κιόλας χρονιά που εισήλθε ως κράτος-μέλος στην Κοινότητα δηλαδή από το ακαδημαϊκό έτος 1981-1982, πήρε μέρος στο πρόγραμμα δράσης της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης. Από την έναρξη του προγράμματος Erasmus το 1987 μέχρι και το 2007 με τη λήξη του προγράμματος Socrates, μέσα από τη μελέτη των στοιχείων γίνεται φανερό η συνεχής και συνεχώς

⁶⁹⁰ Jeroen Huisman, Anneke Luijten-Lub and Marijik van der Wende (2005) 'Explaining Domestic responses to European Policies :The impact of the Erasmus Programme on National Higher Education Policies' International Perspectives on Higher Education Research, Vol 3, p. 19.

⁶⁹¹ European Commission, Directorate – General for the Education and Culture, "The Impact of ERASMUS on European Higher Education : Quality, Openness and Internationalisation" Final Report by the consortium of CHEPS-INCHER-ECOTEC, December 2008, p.47-48.

⁶⁹² Η Φ. Ασδεράκη αναφέρει ενδεικτικά το Δίκτυο Φοιτητών Erasmus (ESN), η Κίνηση Φοιτητών για την Ένωση της Ευρώπης (AEGEE), η Ευρωπαϊκή Ένωση Φοιτητών (ESU), η Ευρωπαϊκή Ένωση Πανεπιστημίων (EUA), η Ευρωπαϊκή Ένωση Ανώτερων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (EURASHE), η ένωση των εκπαιδευτικών Education International (EI) Pan-European Structure). Στο Ασδεράκη Φ., (2008), «Ευρώπη και Παιδεία. Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης» Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.237.

αυξανόμενη συμμετοχή των Ελλήνων φοιτητών στο πρόγραμμα Erasmus γεγονός που καταδεικνύει την αποδοχή του προγράμματος. Τα στοιχεία επιβεβαιώνουν επίσης την αυξητική τάση συμμετοχής φοιτητών στο πρόγραμμα Erasmus και κατά ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Κατά την ίδια περίοδο, αυξητική τάση παρουσιάζει επίσης και η κινητικότητα του διδακτικού προσωπικού.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η Συνθήκη της Ρώμης με την υπογραφή της οποίας ιδρύθηκε η Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ) το 1957, δεν περιλάμβανε κάποια αρμοδιότητα στον τομέα της εκπαίδευσης επειδή οι εθνικές κυβερνήσεις δεν θέλησαν να παραχωρήσουν την αρμοδιότητα αυτή στην Κοινότητα. Η ίδια επιλογή επικράτησε σε όλες τις ιδρυτικές Συνθήκες των τριών Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων στις οποίες δεν υπήρχε αναφορά για ανάληψη δράσης στον τομέα της γενικής παιδείας ή της εκπαίδευσης. Ο τομέας αυτός παρέμεινε αποκλειστικά στην εθνική δικαιοδοσία των κρατών-μελών της κοινότητας. Τα πρώτα χρόνια λειτουργίας της ΕΟΚ, από το 1957 ως το 1969, χαρακτηρίστηκε από μία άγραφη αλλά εμφανή άρνηση ανάληψης κάποιας πρωτοβουλίας πολιτικής δράσης ή νομικής ώθησης στον τομέα της εκπαίδευσης που σχετίστηκε ή επηρεάστηκε από την προσωπική σύλληψη του Charles de Gaulle για την Ευρώπη. Προβληματισμός και συζητήσεις για θέματα που ανήκουν στον τομέα της εκπαίδευσης γίνονταν στο πλαίσιο οργανισμών όπως το Συμβούλιο της Ευρώπης, ο ΟΟΣΑ και η UNESCO.

Στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης, εν αντιθέσει με τον τομέα της εκπαίδευσης, η Συνθήκη της Ρώμης, προέβλεπε θέσπιση γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισης (common vocation training policy) (άρθρο 128), συνεργασία στα θέματα που σχετίζονταν με τη βασική και ανώτερη επαγγελματική κατάρτιση (άρθρο 118), την αμοιβαία αναγνώριση των διπλωμάτων επαγγελματικής κατάρτισης (άρθρο 57) και την ίδρυση Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου για την προώθηση δυνατοτήτων απασχόλησης και κινητικότητας των εργαζομένων (άρθρο 123), επειδή η επαγγελματική εκπαίδευση συνδέεται με την ένταξη στην αγορά εργασίας η οποία αποτελεί περιοχή κοινοτικού ενδιαφέροντος.

Από την μελέτη των γεγονότων όμως, γίνεται φανερό ότι από το 1969 έως 1976 ωρίμασε η ιδέα για συνεργασία και ανάληψη δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης παρά το γεγονός ότι δεν παρέχεται στην Κοινότητα η αρμοδιότητα αυτή από τις Συνθήκες. Τα γεγονότα που συνετέλεσαν σε αυτή την εξέλιξη ήταν πολλά και ποικίλα και δεν σχετίζονται μόνο με τον χώρο της εκπαίδευσης. Οι αποφάσεις των Διασκέψεων Κορυφής στη Χάγη (1969) και στο Παρίσι (1972) έδωσαν ώθηση στην ενοποιητική διαδικασία. Στη Διάσκεψη Κορυφής στο

Παρίσι, μεταξύ των μέτρων για να αντιμετωπίσουν την σοβαρή οικονομική κρίση αποφάσισαν να συνδυάσουν την πρόοδο στην οικονομική και νομισματική ένωση με μέτρα στον κοινωνικό τομέα και ένα πρόγραμμα δράσης για την απασχόληση και την επαγγελματική κατάρτιση.

Η εφαρμογή των διατάξεων περί ελεύθερης διακίνησης προσώπων στον κοινοτικό χώρο δημιούργησε την ανάγκη να επιλυθούν εκπαιδευτικά ζητήματα που ανέκυψαν. Αναδείχθηκε έτσι η σύνδεση της γενικής εκπαίδευσης με την επαγγελματική κατάρτιση η οποία σχετίζεται άμεσα με την ένταξη στην αγορά εργασίας και την ελεύθερη διακίνηση προσώπων στην Κοινότητα η οποία αποτελούσε περιοχική κοινοτικής αρμοδιότητας. Εξαιτίας λοιπόν της «*λειτουργικής σύνδεσης*» μεταξύ των δύο αυτών συναφών τομέων, σταδιακά άρχισε να διαμορφώνεται η «*λειτουργική αρμοδιότητα*» της κοινότητας στο χώρο της εκπαίδευσης για να συμπληρώσει την απουσία ύπαρξης αρμοδιότητας κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Η έννοια της «*λειτουργικής αρμοδιότητας*» βασίστηκε στο άρθρο 235 ΣυνθΕΟΚ και στο διατυπωμένο στόχο της κοινής αγοράς για την επιδίωξη του οποίου οι κοινοτικές αποφάσεις διαπερνούν κατ' ανάγκη τα όρια των αρμοδιοτήτων που διατηρούν τα κράτη – μέλη σε ορισμένους τομείς όταν η δράση αυτή εξυπηρετεί τον κυρίαρχο οικονομικό σκοπό της κοινότητας.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η περίπτωση του δικαιώματος της ελεύθερης διακίνησης των εργαζομένων που οδήγησε το Συμβούλιο στην έκδοση του κανονισμού 1612/68 σύμφωνα με τον οποίο τα παιδιά των υπηκόων ενός κράτους-μέλους που εργάζονται σε ένα άλλο κράτος-μέλος της Κοινότητας, αποκτούν εκπαιδευτικά δικαιώματα με τους ίδιους όρους με τους μόνιμους κατοίκους του κράτους-μέλους. Ο κανονισμός αυτός αποτελεί σταθμό στην εκπαιδευτική πολιτική της Κοινότητας πρώτον γιατί σχετίζεται με τη «*λειτουργική αρμοδιότητα*» της Κοινότητας και δεύτερον γιατί οι διατάξεις του ήταν δεσμευτικές για τα κράτη-μέλη και αποτελούσαν διείσδυση στο χώρο της αποκλειστικής αρμοδιότητας τους για θέματα εκπαίδευσης, καθώς αναφέρονταν σε θέματα τόσο γενικής όσο και επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Πολυάριθμες διεθνείς εκθέσεις (ειδικότερα από τον ΟΟΣΑ) υπογράμμισαν τη σχέση μεταξύ της εκπαίδευσης και της οικονομίας. Η δημιουργία του Κέντρου Εκπαιδευτικών Καινοτομιών και Έρευνας (Centre for Education Research and Innovation – CERI) του ΟΟΣΑ το 1967, καταδεικνύει το αυξανόμενο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση. Οι φοιτητικές διαδηλώσεις του 1968, η πρώτη πετρελαϊκή κρίση (1973-1974) η επιδείνωση της οικονομικής κατάσταση, η

αύξηση της ανεργίας ήταν στο επίκεντρο του προβληματισμού της Ευρωπαϊκής Κοινότητας. Η ανάπτυξη εθνικών πολιτικών στον οικονομικό και κοινωνικό τομέα συμβάδιζε με την ανάπτυξη των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων και αυτή η εξέλιξη είχε αντανάκλαση στο κοινοτικό επίπεδο.

Η ίδρυση και η δράση ενώσεων των ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων και κυρίως της Συνομοσπονδίας των Συνόδων των Πρυτάνεων, οδήγησαν τόσο την αντίληψη όσο και την αντιμετώπιση των θεμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έξω από τα εθνικά όρια. Τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης βρίσκονται μπροστά στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν ως αποτέλεσμα της αλματώδους αύξησης του αριθμού των φοιτητών και της μείωσης των χρηματοδοτικών πόρων λόγω της οικονομικής κρίσης.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή αναπτύσσει έντονη δραστηριότητα προς την κατεύθυνση ανάληψης δράσεων, στον τομέα της εκπαίδευσης, πέραν των αρμοδιοτήτων της βάσει των Συνθηκών οι οποίες δεν στοχεύουν στη διαμόρφωση κοινοτικής πολιτικής στον τομέα της εκπαίδευσης. Οι δράσεις αυτές περιλαμβάνουν διοικητικές παρεμβάσεις (Επιτροπές, αναδιοργάνωση Διευθύνσεων, νέο Τμήμα) όπως επίσης και εκθέσεις που σκιαγραφούσαν πιθανές ή μελλοντικές δράσεις στον τομέα της εκπαίδευσης. Μεταξύ των διοικητικών παρεμβάσεων, το 1973 η Επιτροπή συμπεριέλαβε την εκπαίδευση στο νεοδημιουργηθέν τμήμα «*Έρευνα, Επιστήμη και Εκπαίδευση*» που ανήκε στην εποπτεία της Γενικής Διεύθυνσης XII αρμόδιας για τον τομέα «*Επιστήμη και Έρευνα*» και για πρώτη φορά η εκπαίδευση ορίστηκε ως χώρος αρμοδιότητας, ως χαρτοφυλάκιο ενός από τους 13 Επιτρόπους της Κοινότητας. Ο τομέας της Εκπαίδευσης αναγνωρίστηκε και αναβαθμίστηκε με την απόφαση των Υπουργών Παιδείας το 1973 και αποτέλεσε τμήμα της 12^{ης} Γενικής Διεύθυνσης.

Την ίδια περίοδο οι Υπουργοί Παιδείας προχώρησαν στην προώθηση της συνεργασίας μέσα από μία πρωτότυπη -για τους μηχανισμούς της Κοινότητας- διαδικασία, αυτή της σύγκλισης των Υπουργών Παιδείας στο πλαίσιο του Συμβουλίου. Στις 16 Νοεμβρίου 1971, συναντήθηκαν για πρώτη φορά οι Υπουργοί Παιδείας των κρατών-μελών στο πλαίσιο του Συμβουλίου, με τη συμμετοχή του Altiero Spinelli, ως εκπροσώπου της Επιτροπής, και εξέδωσαν ψήφισμα για τη συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης «*αναγνωρίζοντας την ανάγκη καθιέρωσης συνεργασίας στον τομέα της εθνικής παιδείας*» και αποφάσισαν τη δημιουργία Ομάδας Εμπειρογνομημόνων που θα συνδέεται με την Επιτροπή. Στη συνέχεια οι Υπουργοί Παιδείας συνεργάζονται στο πλαίσιο

του Συμβουλίου της 6^{ης} Ιουνίου 1974, επιβεβαίωσαν την ανάγκη να καθιερωθεί ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της παιδείας εξέδωσαν το *«Ψήφισμα σχετικά με τη συνεργασία στον τομέα της Παιδείας»*. Οι Υπουργοί Παιδείας συμφώνησαν βεβαίως, στην ανάληψη δράσης σε συγκεκριμένους τομείς, παράλληλα όμως, για να αντιμετωπίσουν την έντονη δράση της Επιτροπής να θεμελιώσει τη συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης, αποφάσισαν την ίδρυση της Επιτροπής Παιδείας με στόχο να παρεμβαίνουν στη διαμόρφωση των προτάσεων.

Οι πρωτοβουλίες της Επιτροπής για την προώθηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως διαμορφώθηκε την τριετία 1971-1974 με τις προτάσεις των επιτροπών Janne (Για μια Κοινοτική Πολιτική στην Εκπαίδευση), Spinelli (έκθεση της Ομάδας Εργασίας για τη Διδασκαλία και την Εκπαίδευση) και Dahrendorf (σχέδιο πρότασης για την ανάληψη κοινοτικής πρωτοβουλίας στο χώρο της εκπαίδευσης) και την Ανακοίνωση-Έκθεση της Επιτροπής (Η Εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα) θα περιοριστούν σημαντικά με την ανάθεση αρμοδιοτήτων στο διακυβερνητικό όργανο της Επιτροπής Παιδείας και τον διαμεσολαβητικό ρόλο της ανάμεσα στο Συμβούλιο και στην Επιτροπή. Ενδεικτικό είναι το γεγονός ότι για να συμφωνηθούν οι αρχές και οι άξονες της εκπαιδευτικής συνεργασίας μεταξύ των εννέα κρατών-μελών, όπως αποτυπώθηκαν στο Α' Πρόγραμμα Δράσης της Κοινότητας χρειάστηκαν τρία χρόνια σκληρής διαπραγμάτευσης μεταξύ της Επιτροπής και των εθνικών κυβερνήσεων.

Η θέσπιση του Α' Προγράμματος Δράσης της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης το 1976, επιβεβαίωσε τη θέληση των Υπουργών Παιδείας να *«επιτύχουν την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης, έχοντας συνείδηση της συμβολής που προσφέρει η συνεργασία τέτοιου είδους στην ανάπτυξη της Κοινότητας»*. Την ίδια στιγμή όμως άνοιξε ο δρόμος στη δράση της ΕΟΚ σε θέματα εκπαίδευσης.

Στο πλαίσιο του Α' Προγράμματος Δράσης αναπτύχθηκαν μορφές συνεργασίας και στενότεροι δεσμοί μεταξύ των στελεχών της Κοινότητας και διαφόρων οργανισμών και ενώσεων οι οποίες αρχικά δημιουργήθηκαν για να υποστηρίξουν και να προωθήσουν ένα διαρκές διεθνές forum κινητικότητας και ανταλλαγών σε εκπαιδευτικά θέματα στον ευρύτερο ευρωπαϊκό χώρο. Στην πορεία, θα εξελίσσονται σε ισχυρά lobbies στην Κοινότητα με σημαντικό παρεμβατικό ρόλο στη χάραξη των κοινοτικών πολιτικών διαμέσου των μελών τους που είναι πανεπιστημιακοί καθηγητές, ανώτερα κυβερνητικά στελέχη της

εκπαίδευσης, ή στελέχη συνδικαλιστικών οργανώσεων. Το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα συνεργασίας αποτελεί η Επιτροπή της Συνόδου των Εθνικών Αντιπροσώπων των Πρυτάνεων στην Κοινότητα (The EEC Liaison Committee of National Conferences of Rectors and Vice-Chancellors), και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή των Πρυτάνεων (European Rectors' Committee) οι οποίες θεωρούνται από τα πιο ισχυρά lobbies στην Κοινότητα, με σκοπό την υποστήριξη και την προώθηση των συμφερόντων των Πανεπιστημίων στις προτάσεις της Επιτροπής προς το Συμβούλιο σχετικά με την αναγνώριση των τίτλων σπουδών, την κινητικότητα σπουδαστών, την πρακτική άσκηση, την απασχόληση.

Μετά την πρώτη διεύρυνση της Κοινότητας το 1973, ενισχύθηκε η τάση προς μία περισσότερο διακυβερνητικού τύπου λειτουργία όπως αυτή της Επιτροπής Παιδείας, που παρείχε το χώρο για διαπραγματεύσεις πριν τη λήψη των αποφάσεων ώστε να εξισορροπούνται τα αντικρουόμενα συμφέροντα των κρατών-μελών. Η θέσπιση της Επιτροπής Παιδείας ως ένα διακυβερνητικού τύπου όργανο, με διαμεσολαβητικό ρόλο στη λήψη των αποφάσεων, υποδηλώνει την προσπάθεια περιορισμού της εξουσίας της Επιτροπής έναντι μιας αύξησης της επιρροής των κρατών-μελών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης, ενώ αγνοείται ο ρόλος του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου.

Οι συνεχείς πρωτοβουλίες της Επιτροπής για δράσεις στον τομέα της εκπαίδευσης στον οποίο δεν έχει αρμοδιότητα από τις Συνθήκες, δηλαδή, η απουσία σαφούς νομικής βάσης και οι αντιδράσεις κρατών-μελών είχαν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία εντάσεων και τη διακοπή των συναντήσεων των Υπουργών Παιδείας για τρία χρόνια (1978-1980).

Συνέπεια των παραπάνω συνθηκών στην κοινότητα την περίοδο 1976-1980 είναι οι περιορισμένες ενέργειες σε κοινοτικό επίπεδο, η απουσία πρωτοβουλιών από προσωπικότητες (ανάλογες με αυτές των Spinelli, Dahrenndorf) και η επικράτηση μιας διαπραγμάτευσης στο διακυβερνητικό επίπεδο της Επιτροπής Παιδείας. Παρόλα αυτά, η κοινοτική γραφειοκρατία που είχε δημιουργηθεί ανέπτυξε ποικιλόμορφη και έντονη δράση, με αποτέλεσμα να αναπτύσσεται μέσα στο πλαίσιο δράσης που δημιουργήσε και να επεκτείνεται ιδρύοντας νέους θεσμούς και ιδρύματα (EIESP, CEDEFOP, NARIC, EURYDICE).

Στις αρχές της δεκαετίας του 1980, παρατηρείται αλλαγή στην αντιμετώπιση του τομέα της εκπαίδευσης σε σχέση με τη δεκαετία του 1970.

Τα θέματα και οι προτάσεις που συζητιούνται συνδέονταν περισσότερο με τους οικονομικούς και κοινωνικούς στόχους της κοινότητας.

Η περίοδος εφαρμογής του Προγράμματος Δράσης στην εκπαίδευση από το 1976 έως το 1984 έχει ιδιαίτερη σημασία για την πορεία της κοινοτικής συνεργασίας. Οι δράσεις αυτές οδήγησαν στην ανάπτυξη κοινών προγραμμάτων σπουδών και στην πραγματοποίηση επισκέψεων διδασκαλίας και εργασίας με αποτέλεσμα την αύξηση της κινητικότητας, της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων της Κοινότητας.

Το σημαντικότερο όμως είναι ότι δημιουργήθηκε μία αρχική μορφή συνεργασίας στο πλαίσιο της Κοινότητας με βάση την αρχή της επικουρικότητας προτού αυτή καθοριστεί και εφαρμοστεί ως αρχή. Η ανάπτυξη δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης, παρά τις νομικές και οικονομικές δυσκολίες, απέδειξε ότι ήταν δυνατό να αναπτυχθεί συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης με σεβασμό στην αρμοδιότητα των κρατών και στην ποικιλομορφία των εθνικών χαρακτηριστικών, παρά το γεγονός ότι ο τομέας της εκπαίδευσης συνδέεται με τη διαμόρφωση εθνικής ταυτότητας και συνείδησης και βρίσκεται στην αποκλειστική δικαιοδοσία των κρατών - μελών.

Εξετάζοντας την περίοδο με τους όρους της νεολειτουργικής προσέγγισης παρατηρείται η επέκταση της δράσης της Κοινότητας σε ευρύτερους τομείς της εκπαίδευσης στους οποίους δεν είχε κάποια αρμοδιότητα, επικαλούμενη την ανάγκη δράσεων στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης ο οποίος συνδέεται με την απασχόληση και στον οποίο είχε αρμοδιότητα με βάση τις Συνθήκες. Αυτό συνέβη, γιατί έγινε αντιληπτό και παραδεκτό ότι η ανάπτυξη δράσεων στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης απαιτούσε δράσεις στον «*συγγενή*» ή «*αλληλένδετο*» τομέα της εκπαίδευσης. Αναδείχθηκε η σύνδεση της γενικής εκπαίδευσης με την επαγγελματική κατάρτιση η οποία σχετίζεται άμεσα με την ένταξη στην αγορά εργασίας και την ελεύθερη διακίνηση προσώπων στην Κοινότητα που αποτελούσε περιοχή κοινοτικής αρμοδιότητας. Σταδιακά, άρχισε να διαμορφώνεται η «*λειτουργική σύνδεση*» μεταξύ διαφορετικών αλλά λειτουργικά συναφών τομέων, του τομέα της εκπαίδευσης και του τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης, για να συμπληρώσει την απουσία κοινοτικής αρμοδιότητας. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, ως κοινοτική αρχή, παρείχε την ώθηση. Στη συνέχεια με τη συμβολή και την πρωτοβουλία προσωπικοτήτων-«*elites*» (Επιτροποί Spinelli και Dahrendorf) και την πίεση ομάδων συμφερόντων όπως ενώσεις πανεπιστημίων και ιδρύματα, εγκαινιάστηκε η

συνεργασία στον τομέα εκπαίδευσης, σε συγκεκριμένους τομείς δράσης, που υλοποιήθηκαν στη συνέχεια με το Α' Πρόγραμμα Δράσης στην εκπαίδευση.

Παρατηρείται λοιπόν ο μηχανισμός της «*λειτουργικής σύνδεσης*» (*functional linkage*) μεταξύ διαφορετικών αλλά λειτουργικά συναφών τομέων και μία αύξηση του εύρους της δράσης της, μέσα σε ένα σταθερό επίπεδο αρμοδιότητας. Είναι αυτό που ο Schmitter P. περιγράφει ως «*οριζόντια εκκείλιση*» (*spill-around*) και αποτελεί σύμφωνα με την μελέτη της έννοιας της εκκείλισης μία από τις πιθανές ενοποιητικές στρατηγικές των δρώντων.

Η περίοδος 1985-1992 αποτελεί μία ιδιαίτερα σημαντική περίοδο για την εκπαιδευτική πολιτική της Κοινότητας λόγω των καταγιστικών αλλαγών που συντελέστηκαν στην Κοινότητα. Η Ευρώπη γνωρίζει συγκλονιστικές αλλαγές όπως η πτώση του τείχους του Βερολίνου, η επανένωση της Γερμανίας η κατάρρευση των καθεστώτων της Ανατολικής Ευρώπης, οι οποίες άλλαξαν για πάντα τον ευρωπαϊκό χάρτη. Το 1985 συνδέεται με την άφιξη του Jacques Delors στην Προεδρία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής ο οποίος επέβλεψε σημαντικές δημοσιονομικές μεταρρυθμίσεις και έδωσε νέα ώθηση στη διαδικασία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Την περίοδο αυτή διεξάγονται συζητήσεις σχετικά με τη διαδικασία της κοινοτικής ολοκλήρωσης και την ανάγκη αναθεώρησης των συνθηκών. Η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη, η Λευκή Βίβλος για την Ολοκλήρωση της Εσωτερικής Αγοράς και η Ευρώπη των Πολιτών διαμορφώνουν το πλαίσιο του κοινοτικού διαλόγου. Μέσα σε ένα πλαίσιο αλλαγής του πολιτικού λόγου της Κοινότητας η κοινοτική πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης συνδέεται με την πολιτική και οικονομική μετεξέλιξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Ο τομέας της εκπαίδευσης βρίσκεται στην ατζέντα των συζητήσεων και προοδευτικά γίνεται αποδεκτό το γεγονός ότι θα πρέπει να συμπεριληφθεί στην αναθεώρηση των Συνθηκών. Τα θέματα και οι προτάσεις που συζητιούνται συνδέονται περισσότερο με τους οικονομικούς και κοινωνικούς στόχους της κοινότητας. Τα υψηλά ποσοστά ανεργίας δεν αφήνουν ανεπηρέαστους τους Υπουργούς Παιδείας, οι οποίοι εξετάζουν δράσεις στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης καθώς αυτοί οι τομείς επηρεάζουν την απασχόληση. Διαμορφώνεται ένα διευρυμένο πεδίο δράσης της κοινοτικής εκπαιδευτική πολιτικής, γύρω από τους στόχους, κινητικότητα των σπουδαστών, συνεργασία των ιδρυμάτων, αναγνώριση των τίτλων σπουδών, που συνδέεται με την επιδίωξη του πολιτικού και οικονομικού στόχου που έθετε η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη.

Η συνεργασία στην εκπαίδευση, αντιμετωπίζεται πλέον ως συμβολή στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της Κοινότητας, με αποτέλεσμα να δημιουργείται η ανάγκη η εκπαιδευτική συνεργασία στο μέλλον να είναι πιο συνεκτική και πιο συντονισμένη.

Οι αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου (Gravier, Forcheri, Blaizot και Bara) και η διασταλτική ερμηνεία των άρθρων 7 και 128 της ΣυνθΕΟΚ δημιούργησαν μία περιοχή στο παράγωγο κοινοτικό δίκαιο στην οποία στηρίχθηκε η νομική θεμελίωση της κοινοτικής πολιτικής στο τομέα της εκπαίδευσης και οι αποφάσεις για τα προγράμματα δράσης της περιόδου 1986-1991. Η Επιτροπή ήταν σε θέση να προτείνει την υιοθέτηση των προγραμμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης και συγκεκριμένα το πρόγραμμα Erasmus και το πρόγραμμα Lingua, με πολύ μεγαλύτερες δυνατότητες και δράσεις συγκριτικά με τις δράσεις του Α' Προγράμματος Δράσης του 1976.

Το 1987 η ΕΟΚ των 12 κρατών-μελών ξεκινά τις δράσεις στον τομέα της εκπαίδευσης με την θέσπιση ευρωπαϊκών προγραμμάτων μεταξύ των οποίων σημαντικότερο, μαζικότερο και με τη μεγαλύτερη διάρκεια είναι το Erasmus (αδιάλειπτη λειτουργία μέχρι σήμερα). Έτσι παρά το ότι οι διατάξεις των Συνθηκών για την εκπαίδευση περιόριζαν τις εξουσίες της Επιτροπής, οι βασικές διατάξεις για τους σκοπούς και τους στόχους της ΕΚ/ΕΕ σε συνδυασμό με το παράγωγο κοινοτικό δίκαιο παρείχαν ένα ευρύτερο πεδίο πάνω στο οποίο στηρίχθηκε η Επιτροπή για τη προώθηση του προγράμματος Erasmus.

Το πρόγραμμα Erasmus, είχε ως στόχο την προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων των κρατών-μελών, ώστε να επιτευχθεί αύξηση της κινητικότητας σπουδαστών και προσωπικού μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, οι οποίοι θα αποκτούν άμεση εμπειρία της οικονομικής και κοινωνικής ζωής άλλων κρατών μελών, την προώθηση του Ευρωπαϊκού Συστήματος Ακαδημαϊκών Μονάδων (ECTS) για την αναγνώριση τίτλων και περιόδων σπουδών σε άλλη χώρα και τη βελτίωση *«της ποιότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης που παρέχονται από τα πανεπιστήμια αυτά με σκοπό τη διαφύλαξη της ανταγωνιστικότητας της Κοινότητας στην παγκόσμια αγορά»*. Το Erasmus αντιμετωπίστηκε ευρέως ως ναυαρχίδα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Από τη βιβλιογραφία και τις σχετικές μελέτες διαπιστώνεται ότι παρά τη κριτική για τη αύξηση της γραφειοκρατίας και για την πάρα πολύ μικρή χρηματοδότηση για τους σπουδαστές και τα πανεπιστήμια, το Erasmus θεωρείται πως βοήθησε στην άνοδο της

σπουδαστικής κινητικότητας στην Ευρώπη, κατέστησε την κινητικότητα από εξαίρεση σε μία κανονική επιλογή για τους σπουδαστές και αναβάθμισε τη συνεργασία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση από ένα οριακό φαινόμενο σε μια δραστηριότητα που συνδυάζεται με σχεδόν όλα τα ζητήματα της ζωής και της λειτουργίας ενός πανεπιστημίου. Η παραδοσιακά κυρίαρχη κάθετη κινητικότητα από τις λιγότερο ευνοημένες σε γόητρο χώρες προς τις ανώτερες σε γόητρο χώρες και ιδρύματα, εμπλουτίστηκε και άλλαξε από το σημαντικό συστατικό της ανταλλαγής σπουδαστών με ίσους όρους και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης στην ποιότητα των σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μεταξύ των συνεργαζόμενων ιδρυμάτων.

Το πρόγραμμα LINGUA, που θεσπίστηκε το 1989 έχει ως κύριο στόχο να προωθήσει την ποσοτική και ποιοτική βελτίωση της γνώσης ξένων γλωσσών, προκειμένου να αναπτυχθούν οι ικανότητες επικοινωνίας εντός της Κοινότητας.

Τα προγράμματα που υλοποιήθηκαν στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης αυτής της περιόδου είχαν ανταπόκριση και έδωσαν ώθηση στην συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης. Με τη συμμετοχή στα προγράμματα και στη διαχείριση τους, ενισχύθηκαν και οι σχέσεις μεταξύ των κρατών. Οι φορείς που ενεπλάκησαν σε αυτά συμμετείχαν με άμεσο τρόπο. Έτσι τα προγράμματα αυτά απέσπασαν τον ενθουσιασμό και κέρδισαν την υποστήριξη των εμπλεκόμενων φορέων. Αυτός είναι ένας από τους παράγοντες που συνετέλεσε στην επιτυχία αυτών των προγραμμάτων. Ο σημαντικότερος όμως υποστηρικτής τους ήταν η Ευρωπαϊκή Επιτροπή η οποία χρησιμοποίησε αυτά τα προγράμματα ως πρότυπο, για τη δημιουργία ακόμη μεγαλύτερων προγραμμάτων μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ, με ευρύτερους τομείς δράσης.

Ιδιαίτερα το πρόγραμμα Erasmus γνώρισε πολύ σύντομα επιτυχία και έγινε πρότυπο αναφοράς διαπανεπιστημιακής συνεργασίας σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο. Το γεγονός της επιτυχίας του το μαρτυρούν όχι μόνο τα ποσοτικά στοιχεία των αποτελεσμάτων και τα ποσά χρηματοδότησης αλλά και η πορεία του μέχρι σήμερα. Αποτελέσει παράδειγμα του τρόπου με τον οποίο η Κοινότητα μπορεί να ενεργήσει καταλυτικά δημιουργώντας πεδίο δράσης για να αρθούν φραγμοί ή εμπόδια που κρατούσαν τα κράτη μακριά το ένα από το άλλο.

Είναι σημαντικό να επισημάνουμε ότι, η απόφαση για την έναρξη του Προγράμματος Erasmus δεν ήταν μία εύκολη υπόθεση. Η Επιτροπή πρότεινε το πρόγραμμα τον Δεκέμβριο του 1985 και χρειάστηκαν δεκαοκτώ μήνες διαπραγματεύσεων για να αμβλυνθούν οι διαφωνίες σχετικά με την εφαρμογή

του προγράμματος. Οι Υπουργοί Παιδείας εξέφρασαν διαφωνίες που σχετίζονταν με τον προϋπολογισμό και τη νομική βάση του προγράμματος και αντιπρότειναν ένα περιορισμένο πρόγραμμα δημιουργίας ενός δικτύου πανεπιστημίων χωρίς επιχορηγήσεις κινητικότητας. Στις συζητήσεις αυτές, οι οποίες έφτασαν μέχρι το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, ενεπλάκησαν πολιτικοί αρχηγοί και φορείς της ανώτατης εκπαίδευσης. Μετά από συμφωνίες και συμβιβασμούς εγκρίθηκε το πρόγραμμα στις 15 Ιουνίου 1987. Τα γεγονότα αυτά επιβεβαιώνουν ότι κράτη-μέλη της Κοινότητας αντιδρούν καθώς δεν είναι πρόθυμα να επιτρέψουν την συστηματικότερη δραστηριότητα της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης.

Η περίοδος αυτή είναι πολύ σημαντική γιατί η ανάπτυξη της κοινοτικής πολιτικής στην εκπαίδευση και η νομιμοποίηση της κοινοτικής δράσης συνδέθηκε άμεσα με την πολιτική ενεργοποίηση της Κοινότητας. Η ενεργοποίηση της Κοινότητας στον οικονομικό και πολιτικό τομέα με την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη, την Ευρώπη των πολιτών, η διαδικασία ολοκλήρωσης της ενιαίας εσωτερικής αγοράς, άσκησε άμεση επίδραση στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης οι οποίοι συνδέθηκαν με την πολιτική και οικονομική μετεξέλιξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή υποστηρίζει την επέκταση των δράσεων στον τομέα της Εκπαίδευσης ως αναγκαίες και απαραίτητες για την υλοποίηση των πολιτικών και οικονομικών στόχων της Κοινότητας. Ο ρόλος και η συμβολή προσωπικοτήτων όπως ο ίδιος ο Πρόεδρος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής Jacques Delors, οι Spinelli και Adonnino όπως επίσης και ομάδες συμφερόντων, κοινωνικοί εταίροι, ιδρύματα, συνέβαλαν προωθώντας με κάθε πρόσφορο μέσο την ανάπτυξη της κοινοτικής δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης.

Από τη μελέτη των ντοκουμέντων της περιόδου παρατηρείται μία ειδοποιός διαφορά σε σχέση με τη δεκαετία του 1970. Τη δεκαετία του 1970 και στις αρχές της δεκαετίας του 1980, η δράση της Κοινότητας στον τομέα της κατάρτισης ο οποίος ήταν στην αρμοδιότητά της, ανέδειξε την ανάγκη για ανάληψη δράσης και στον τομέα της εκπαίδευσης, ο οποίος είναι συγγενής και αλληλένδετος με τον τομέα της κατάρτισης, παρόλο που η δράση στον τομέα της εκπαίδευσης δεν ήταν στην αρμοδιότητά της με βάση τις Συνθήκες. Την περίοδο 1985-1992 παρατηρούμε τη διεύρυνση της δράσης της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης (με την υλοποίηση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης, την εκμάθηση ξένων γλωσσών) και τη νομιμοποίηση αυτής της δράσης (αποφάσεις Δικαστηρίου που

ερμηνεύουν διασταλτικά τα άρθρα της Συνθήκης), παρά το ότι ο τομέας αυτός παραμένει έξω από το χώρο αρμοδιότητάς της με βάση τις Συνθήκες. Η επέκταση της δράσης και η διεύρυνση της νομιμοποίησης της δράσης, ήταν αποτέλεσμα της σύνδεσής της με την υλοποίηση των οικονομικών και πολιτικών στόχων - της ολοκλήρωσης ενιαίας αγοράς, της Ευρώπης των πολιτών - που απαιτούσαν την ανάπτυξη δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης επειδή αυτός συνδέεται με την ενιαία αγορά εργασίας και την ταυτότητα του Ευρωπαίου πολίτη.

Εξετάζοντας την περίοδο αυτή με όρους νεολειτουργικής προσέγγισης παρατηρείται η επέκταση και διεύρυνση της δράσης της Κοινότητας σε τομείς που ανήκουν στο χώρο της εκπαίδευσης στους οποίους δεν είχε κάποια κοινοτική αρμοδιότητα επικαλούμενη την συμβολή στην επίτευξη των οικονομικών και πολιτικών στόχων της Κοινότητας. Στον ορισμό της εκκείλισης ο Lindberg ορίζει ότι *«δημιουργείται μία κατάσταση όπου μία δεδομένη δράση, που συνδέεται με ένα συγκεκριμένο στόχο, δημιουργεί μία κατάσταση στην οποία ο αρχικός στόχος μπορεί να διασφαλιστεί μόνο με την ανάληψη περαιτέρω δράσεων, οι οποίες με την σειρά τους δημιουργούν την ανάγκη για περισσότερες δράσεις και ούτω καθεξής»*. Σταδιακά δημιουργείται *«λειτουργική σύνδεση» (functional linkage)* μεταξύ διαφορετικών αλλά λειτουργικά συναφών τομέων η οποία διευκολύνει την ανάληψη δράσεων. Διακρίνεται μία επέκταση του εύρους της δράσης και μία διεύρυνση της νομιμοποίησης, χωρίς όμως ουσιαστική αλλαγή στο επίπεδο αρμοδιότητας με βάση τις Συνθήκες. Η κατάσταση αυτή δείχνει μία *«οριζόντια εκκείλιση» (spill-around)* σύμφωνα με την μελέτη της έννοιας της εκκείλισης από τον Schmitter P.

Τη δεκαετία του 1990 μέσα στο πλαίσιο αλλαγής του πολιτικού λόγου της Κοινότητας, η κοινοτική δράση στον τομέα της εκπαίδευσης συνδέεται με την πολιτική και οικονομική μετεξέλιξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η δημιουργία της εσωτερικής αγοράς, η βελτίωση της ανταγωνιστικότητας της οικονομίας και η ενίσχυση της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής καθιστούσε αναγκαία την εφαρμογή πολιτικής για την επαγγελματική κατάρτιση. Η διεύρυνση και η εμβάθυνση της Ένωσης και η δημιουργία της *«Ευρώπης των πολιτών»* αναδείκνυε την ανάγκη ενίσχυσης της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση μέσω των δικτύων συνεργασίας, κινητικότητας και ανταλλαγών.

Οι δραστηριότητες της Κοινότητας τις προηγούμενες δύο δεκαετίες στερούνταν σαφούς νομικής βάσης στη Συνθήκη. Στις δράσεις που αφορούσαν

στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, παρείχαν νομιμοποίηση οι δικαστικές αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου όμως ουσιαστικά οι δράσεις αυτές παρέμεναν νομικά μετέωρες.

Το 1992 αποτελεί ένα ορόσημο για την ιστορία της κοινοτικής συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης, εξαιτίας του γεγονότος ότι η εκπαίδευση συμπεριλήφθηκε για πρώτη φορά στη Συνθήκη ως τομέας στον οποίο η Κοινότητα μπορούσε να αναλάβει δράση. Με τη συνθήκη του Μάαστριχτ, θεσμοθετήθηκε το επίσημο νομικό πλαίσιο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση και δημιουργήθηκε το νομικό πλαίσιο για την επέκταση των υπάρχοντων προγραμμάτων δράσης. Αυτό έγινε με την προσθήκη του Κεφαλαίου 3 με τίτλο «*Εκπαίδευση, κατάρτιση και νεολαία*» στον τίτλο VIII της Συνθήκης ΕΟΚ. Στη Συνθήκη του Μάαστριχτ διαχωρίζεται η εκπαίδευση από την κατάρτιση στα άρθρα 126 και 127 αντίστοιχα.

Ο τομέας της εκπαίδευσης βρισκόταν στην ατζέντα των συζητήσεων και προοδευτικά γινόταν αντιληπτό ότι θα έπρεπε να συμπεριληφθεί στην αναθεώρηση των Συνθηκών. Η επέκταση της αρμοδιότητας στον τομέα της παιδείας υποστηρίχθηκε από την Επιτροπή και από σημαντική ομάδα κρατών. Τα κράτη μέλη δέχθηκαν να παραχωρήσουν την ανάληψη δράσης στην Κοινότητα, στον τομέα της εκπαίδευσης από τη στιγμή που διασφάλιζαν ότι η Κοινότητα δεν πρόκειται να επικαλύψει εθνικά προνόμια. Υπήρχαν αντιστάσεις από τα κράτη-μέλη οι οποίες κάμφθηκαν και λόγω της διασφάλισης που τους παρείχε η «*αρχή της επικουρικότητας*» όπως επίσης και η δεδηλωμένη πρόθεση της Κοινότητας ότι δεν στοχεύει στην εναρμόνιση των νομοθετικών και κανονιστικών διατάξεων των κρατών-μελών η οποία επισημαίνεται στις δράσεις του άρθρου 126.

Η Συνθήκη του Μάαστριχτ εκτός από τον γενικό στόχο της Κοινότητας να συμβάλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, καθόρισε και πιο συγκεκριμένους στόχους. Την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης της παιδείας, μέσω ιδίως της εκμάθησης και της διάδοσης των γλωσσών των κρατών μελών, την προώθηση της κινητικότητας φοιτητών και εκπαιδευτικών, μεταξύ άλλων και μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης διπλωμάτων και περιόδων σπουδών, την προώθηση της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, τις ανταλλαγές πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών μελών, την προώθηση των ανταλλαγών νέων και την ενθάρρυνση της ανάπτυξης της εκπαίδευσης εξ αποστάσεως.

Σχετικά με το ρόλο του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου είναι φανερό ότι ενισχύθηκε και αναβαθμίστηκε, εξαιτίας της συμμετοχής του στη διαδικασία της συναπόφασης (έναντι του συμβουλευτικού ρόλου που είχε) αλλά και λόγω της υποστήριξης που παρείχε κυρίως στην αύξηση της χρηματοδότησης των δράσεων στον τομέα της εκπαίδευσης (υποστηρίζοντας συχνά τις προτάσεις της Επιτροπής).

Η νομιμοποίηση και η επέκταση της δράσης της Κοινότητας σε κάθε βαθμίδα ή επίπεδο εκπαίδευσης άρα και στη σχολική εκπαίδευση, αποτελεί νέο δεδομένο και ταυτόχρονα τομή στην ιστορία της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Οι προκλήσεις που αντιμετώπιζε όμως η Κοινότητα υπερέβαιναν τον τομέα της εκπαίδευσης. Η μία πρόκληση ήταν η διεύρυνσή της και η δεύτερη ήταν η αυξανόμενη παγκοσμιοποίηση της οικονομίας. Οι προκλήσεις αυτές έθεταν την ανάγκη την οικονομικής ολοκλήρωσης και έμελλε να επηρεάσουν τον τομέα της εκπαίδευσης. Κι αυτό γιατί όχι μόνο η ευρωπαϊκή κοινότητα αλλά και κάθε κράτος-μέλος χωριστά αντιμετώπιζαν τις προσκλήσεις της παγκοσμιοποίησης της οικονομίας και της χρήσης νέων τεχνολογιών στην πληροφόρηση και την επικοινωνία. Επομένως κάθε κράτος-μέλος έπρεπε να προσαρμόσει και να χρησιμοποιήσει τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης με τρόπο που να προετοιμάσει τους νέους και τους εργαζόμενους, να ανταποκριθούν στις νέες απαιτήσεις και συνθήκες της οικονομίας, αποφεύγοντας προβλήματα ανεργίας και αποκλεισμού.

Με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ και την έκδοση των Λευκών και Πράσινων Βιβλίων, διαφαίνεται ο ρόλος που μέλλεται να παίξει η εκπαίδευση και η κατάρτιση στην επιδίωξη της οικονομικής ανάπτυξης και της κοινωνικής συνοχής στην Κοινότητα. Στη Λευκή Βίβλο «*Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα, Απασχόληση. Οι προκλήσεις και η αντιμετώπισή τους στον 21^ο αιώνα*» (1993), στην ενότητα για την απασχόληση αφιερώνει ένα κεφάλαιο στην προσαρμογή των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης αναδεικνύοντας με ιδιαίτερη έμφαση τη σημασία και το ρόλο των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και την διασύνδεσή τους με τον τομέα της εργασίας και της απασχόλησης. Η απόκτηση, η μεταφορά, η διάδοση και η πρόσβαση στη γνώση και την τεχνογνωσία καθώς και η ανάγκη ακατάπαυστης ενημέρωσης και επανεκπαίδευσης αποτελεί για την Κοινότητα πρωτεύοντα στόχο για την προσαρμογή στις σύγχρονες ανάγκες. Η Λευκή Βίβλος «*Διδασκαλία και Μάθηση - Προς την κοινωνία της γνώσης*» (1995), επιδιώκει μέσα από μία

συγκροτημένη ανάλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει η Κοινότητα, να υπογραμμίσει τον ρόλο των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στο πλαίσιο του οικονομικού και κοινωνικού μετασχηματισμού της Κοινότητας. Κατ' επέκταση εντάσσει την εκπαίδευση και την κατάρτιση στο κέντρο της στρατηγικής της για την επιδίωξη της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής της Κοινότητας. Κατά την ανάλυση των διεθνών παραγόντων εντοπίζει τρία μεγάλα ζητήματα που επηρεάζουν και πρέπει να αντιμετωπίσει η Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Αυτά είναι, η διάδοση των τεχνολογιών της πληροφορίας, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και η ραγδαία εξέλιξη και διάδοση των τεχνολογικών και επιστημονικών γνώσεων (τεχνοεπιστήμη) και συμπεραίνει ότι, *«Η κοινωνία του μέλλοντος θα είναι μία κοινωνία της γνώσης»* ενώ υπογραμμίζει την ανάγκη καθιέρωσης της διαρκούς κατάρτισης και της δια βίου εκπαίδευσης.

Με βάση τον παραπάνω προσανατολισμό και με τη νομική βάση που της παρέχει η Συνθήκη του Μάαστριχτ η Επιτροπή προχωρά στην αναδιάρθρωση των προγραμμάτων δράσης στην εκπαίδευση και κατάρτιση. Μειώνει τον αριθμό των προγραμμάτων δράσης και ταυτόχρονα τα ενσωματώνει σε μεγαλύτερα προγράμματα *«ομπρέλες»*, ώστε να εξασφαλίζεται ο καλύτερος συντονισμός, η συνοχή και η συμπληρωματικότητα των προγραμμάτων και των δράσεων. Η αλλαγή αυτή αποτελεί εξέλιξη σε σχέση με την ποικιλία και τον κατακερματισμό των προγραμμάτων της δεκαετίας του 1980 που αντανάκλυνε την επιδίωξη της Επιτροπής να αυξήσει και να επεκτείνει τους τομείς δράσεις της. Τα προγράμματα Socrates και Leonardo da Vinci οργανώνονται βάση της διάκρισης των δράσεων και των στόχων στον τομέα της παιδείας και της επαγγελματικής κατάρτισης, όπως αυτές περιγράφονται στα άρθρα 126 και 127 της Συνθήκης του Μάαστριχτ και είναι ανοικτά για τις χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης.

Η κινητικότητα αποτελεί βασικό στόχο της κοινοτικής πολιτικής που στοχεύει στην αντιμετώπιση των νομικών, διοικητικών, κοινωνικοοικονομικών εμποδίων και γλωσσικών ζητημάτων που εμποδίζουν την ανάπτυξη της διακρατικής κινητικότητας των ατόμων κατά την εκπαίδευση ή την κατάρτισή τους. Οι πρωτοβουλίες στον τομέα της κινητικότητας δεν εξαντλούνται μόνο σε κείμενα της Επιτροπής (ανακοινώσεις, Πράσινα Βιβλία) και του Συμβουλίου (συστάσεις). Η προώθηση της κινητικότητας πραγματοποιείται κυρίως μέσα από τα προγράμματα δράσης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση.

Το πρόγραμμα ΣΩΚΡΑΤΗΣ/*Socrates* αποτελεί ένα ενοποιημένο πρόγραμμα στον τομέα της εκπαίδευσης, με στόχο την ενθάρρυνση της συνεργασίας μεταξύ των κρατών-μελών στον τομέα της παιδείας προκειμένου να συμβάλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου και την προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης. Στο πρόγραμμα SOCRATES ενσωματώθηκαν τα προηγούμενα προγράμματα Erasmus και Lingua και περιέλαβε το υποπρόγραμμα Comenius που αφορά σε δράσεις στη σχολική εκπαίδευση εγκαινιάζοντας τη δράση της Κοινότητας στο χώρο της υποχρεωτικής σχολικής εκπαίδευσης.

Η σημαντικότερη αλλαγή που πραγματοποιείται μέσω του προγράμματος είναι η κατάρτιση των δικτύων των Τμημάτων (ICPs) και η υπογραφή Θεσμικής Σύμβασης/*Institutional Contract* μεταξύ πανεπιστημίων και Επιτροπής για την έγκριση χρηματοδότησης, για όλες τις δραστηριότητες ανταλλαγής και συνεργασίας. Η βαθύτερη σημασία αυτής της διαδικασίας είναι ότι με την υπογραφή της Θεσμικής Σύμβασης κάθε ίδρυμα διατύπωνε μια Δήλωση Ευρωπαϊκής Πολιτικής/*European Policy Statement (EPS)* που έθετε τις δραστηριότητες που προβλέπονταν να υποστηριχθούν από το Erasmus ως τμήμα ενός ευρύτερου πλαισίου των ευρωπαϊκών πολιτικών και των δραστηριοτήτων του ιδρύματος. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τα Πανεπιστήμια να διαμορφώσουν και να δηλώσουν τη δική τους πολιτική γεγονός που ενίσχυσε την ανάπτυξη της κινητικότητας και της συνεργασίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσα από μια αυξανόμενη συμμετοχή της πανεπιστημιακής ηγεσίας.

Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του προγράμματος *Socrates* αναφορικά με τη συμμετοχή των μεμονωμένων ατόμων ή των ιδρυμάτων αναδεικνύουν την απήχηση του προγράμματος. Όμως, ένα πρόγραμμα δράσης από μόνο του, μόνο έμμεση επιρροή μπορεί να έχει.

Από τη μελέτη των αποφάσεων της Κοινότητας γίνεται φανερό ότι η θεσμοθέτηση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στη Συνθήκη του Μάαστριχτ είναι αποτέλεσμα μακροχρόνιας δραστηριότητας και σειράς μέτρων, πρακτικών και πολιτικών των Κοινοτήτων που οδήγησαν προοδευτικά στις σχετικές αποφάσεις. Σε κάθε στάδιο αυτής της πορείας σημαντική υπήρξε η συμβολή και ο ρόλος φορέων και οργανώσεων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, των συμβουλευτικών οργάνων της Κοινότητας όπως για το Πρόγραμμα Erasmus ή όπως η Ομάδα Μελέτης για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση/ΟΜΕΚ, και οι εθνικές αντιπροσωπείες που αποτελούνται από διοικητικούς και ακαδημαϊκούς

εκπροσώπους. Τα πανεπιστήμια και οι πανεπιστημιακές ενώσεις αποτελούσαν βασικούς κοινωνικούς εταίρους της Κοινότητας. Η Κοινότητα ενθάρρυνε τη συγκρότηση ευρωπαϊκών οργάνων που εκπροσωπούν επιμέρους εκπαιδευτικούς φορείς. Φορείς και οργανώσεις όπως είναι η Επιτροπή Σύνδεσης των Συνόδων Πρυτάνεων των Πανεπιστημίων (Liaison Committee), η Σύνοδος των Ευρωπαίων Πρυτάνεων (CRE), η Ευρωπαϊκή Ένωση Ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (EURASHE), η Επιτροπή για την Ανώτατη Εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα (CHEEC), Ευρωπαϊκή Συνδικαλιστική Επιτροπή Εκπαίδευσης (ETUCE), η Ευρωπαϊκή Ένωση Διευθυντών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ESHA), η Ευρωπαϊκή Ένωση Εκπαιδευτικών (AEDE) και η Ένωση για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη (ATEE) κ.ά. βρίσκονται σε επαφή με την Κοινότητα. Η Επιτροπή αφενός συνομιλεί απευθείας με τα συλλογικά αυτά όργανα σε εκπαιδευτικά θέματα (μελέτες, προτάσεις, δράσεις) και αφετέρου μέσω αυτών των οργάνων και μέσω των δράσεων των κοινοτικών προγραμμάτων, οι εκπαιδευτικοί φορείς και ιδιαίτερα τα Πανεπιστήμια έχουν απευθείας συνεργασία με την Κοινότητα χωρίς να χρειάζονται πλέον την παρεμβολή του κράτους μέσω των μορφωτικών συμβάσεων και ανταλλαγών. Αυτό που πρέπει να σημειωθεί είναι ότι η συνεργασία αυτή των Πανεπιστημίων δεν είναι μόνο το αποτέλεσμα μιας πρακτικής της Επιτροπής, αλλά το αποτέλεσμα την πολιτικής απόφασης των κρατών – μελών της Κοινότητας.

Την ίδια περίοδο συντελούνται παράλληλα και διοικητικές αλλαγές στο κοινοτικό επίπεδο. Το 1995, με απόφαση της Επιτροπής ο τομέας της εκπαίδευσης αναβαθμίζεται με τη δημιουργία της 22^{ης} Γενικής Διεύθυνσης για την Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Νεολαία (DG XXII : Education, Training and Youth) Στη συνέχεια το 1999, με απόφαση της Επιτροπής Pronti, η 22^η Γενική Διεύθυνση μετονομάστηκε σε Γενική Διεύθυνση «*Εκπαίδευση και Πολιτισμός*» (DG XXII : Education and Culture).

Στο τέλος της δεκαετίας του 1990, παρατηρείται έντονη δραστηριότητα τόσο από την πλευρά της Επιτροπής όσο και από την πλευρά του Συμβουλίου. Η ένταξη της εκπαίδευσης στην κυλιόμενη ατζέντα του Συμβουλίου και η έναρξη της διαδικασίας της Μπολόνια η οποία συνδέεται με την προοπτική της δημιουργίας του Ευρωπαϊκού Εκπαιδευτικού Χώρου, θα επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό τις εξελίξεις της επόμενης δεκαετίας. Τα προγράμματα δράσης αντιπροσωπεύουν τη σημαντικότερη διάσταση της κοινοτικής δράσης για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής συνεργασίας κυρίως με την προώθηση της

ευρωπαϊκής διάστασης και της κινητικότητας. Η λειτουργία τους όμως δεν συνδέεται με αλλαγές στο επίπεδο της σύγκλισης και του εκσυγχρονισμού των εκπαιδευτικών συστημάτων.

Τη δεκαετία του 1990 παρατηρείται μία ταυτόχρονη αύξηση του τομειακού εύρους και του επιπέδου θεσμικής ικανότητας προκειμένου να επιτευχθούν οι γενικότεροι στόχοι που έχει θέσει η Κοινότητα. Στο επίπεδο του εύρους του τομέα της εκπαίδευσης, παρατηρείται επέκταση της δράσης της κοινότητας και σταδιακή επέκταση των προγραμμάτων δράσης προς νέους τομείς όπως η σχολική εκπαίδευση, η εκπαίδευση ενηλίκων και σε θεματικές δραστηριότητες όπως η υλοποίηση δύο ευρωπαϊκών ετών (της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης και του έτους κατά του ρατσισμού και της ξενοφοβίας).

Στο ευρύτερο πλαίσιο της Κοινότητας, η συμφωνία για τη δημιουργία της εσωτερικής αγοράς οδήγησε σε μία αύξηση των λειτουργικών αρμοδιοτήτων της Κοινότητας. Μελετώντας την επέκταση των λειτουργικών αρμοδιοτήτων της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης και τη νομιμοποίηση της εκπαίδευσης στη Συνθήκη του Μάαστριχτ, με όρους νεολειτουργικής προσέγγισης, διαπιστώνουμε ότι αυτό συνέβη διότι θεωρήθηκε απαραίτητη η δράση της Κοινότητας, από τη στιγμή που ο τομέας της εκπαίδευσης αποτέλεσε προτεραιότητα της κοινοτικής πολιτικής προκειμένου να επιτευχθούν οι γενικότεροι στόχοι της Κοινότητας. Παρατηρείται λοιπόν, μία σταδιακή εκχείλιση/*spill-over* από το πεδίο της οικονομίας προς το πεδίο της εκπαίδευσης στο βαθμό που η επέκταση της δράσης της Κοινότητας αφορά κυρίως στην αύξηση του επιπέδου και στη διεύρυνση της θεσμικής της ικανότητας όπως επίσης και στη νομιμοποίηση της δράσης της.

Η θεσμική διεύρυνση της ικανότητας της Κοινότητας να αναπτύξει δράση στον τομέα της εκπαίδευσης δεν φτάνει στο σημείο της πολιτικής ολοκλήρωσης δηλαδή στο επίπεδο να αυξηθεί η εξουσία της ώστε να μπορεί να λαμβάνει αποφάσεις κοινές για τα κράτη-μέλη. Η αρμοδιότητα της περιορίζεται στο να *«συμβάλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ευθαρρύνοντας 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»*.

Οι εξελίξεις της περιόδου 2000-2007 αποτελούν συνέχεια των γεγονότων που συντελέστηκαν τη δεκαετία του 1990 και των κατευθύνσεων της κοινότητας

στον τομέα της εκπαίδευσης. Μετά την ένταξη της παιδείας στη συνθήκη του Μάαστριχτ τα κείμενα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής επέδρασαν καθοριστικά στη διαμόρφωση του πλαισίου αλληλεξάρτησης και διασύνδεσης του τομέα της εκπαίδευσης με άλλες πολιτικές της Κοινότητας. Προς το τέλος της δεκαετίας του 1990 το Συμβούλιο και η Επιτροπή αναδεικνύουν μέσα από τα κείμενά τους την ιδιαίτερη σημασία και το ρόλο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης όπως επίσης και τη συμβολή της εκπαίδευσης στην αντιμετώπιση των προκλήσεων της νέας χιλιετίας συσχετίζοντας την άμεσα με την αποτελεσματικότητα των πολιτικών της Κοινότητας για την ανταγωνιστικότητα της οικονομίας και την απασχόληση.

Στην «Ατζέντα 2000» επισημαίνεται η ανάγκη ενίσχυσης των κρατών-μελών «για να αναπροσαρμόσουν και να εκσυγχρονίσουν τα συστήματά τους στον τομέα της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της απασχόλησης, καθώς η προσαρμογή αυτή επιβάλλεται τόσο για λόγους ανταγωνιστικότητας της οικονομίας όσο και για λόγους που συνδέονται με τη διατήρηση του ευρωπαϊκού κοινωνικού προτύπου, αφού η εκπαίδευση αποτελεί ένα εξαιρετικό μέσο ισότητας και κοινωνικής ένταξης».

Στην ανακοίνωση της Επιτροπής προς τα θεσμικά όργανα της Κοινότητας «*Για μία Ευρώπη της γνώσης*», στην οποία η Επιτροπή παρουσιάζει τις κατευθυντήριες γραμμές των μελλοντικών κοινοτικών ενεργειών στους τομείς της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της νεότητας κατά την περίοδο 2000-2006 και διαπιστώνει ότι «*έχουμε εισέλθει πλέον στην Κοινωνία της Γνώσης*» και προτείνει οι πολιτικές που αποτελούν κινητήρια δύναμη της «*κοινωνίας της γνώσης*» δηλαδή η καινοτομία, η έρευνα, η εκπαίδευση και η κατάρτιση, να συμπεριληφθούν σε έναν από τους τέσσερις κύριους άξονες των εσωτερικών πολιτικών της Ένωσης. Η Επιτροπή παρουσιάζει «*έναν βασικό προσανατολισμό που είναι η σταδιακή δημιουργία ενός ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου ανοικτού και δυναμικού*» που θα «*αποτελεί το πλαίσιο κινητοποίησης μέσα στο οποίο θα πραγματοποιηθεί ο στόχος της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης*». Στον εκπαιδευτικό αυτό χώρο διακρίνονται τρεις διαστάσεις: η γνώση (που θα πρέπει να εμπλουτίζεται συνεχώς), ο πολίτης (του οποίου η ιδιότητα θα ενισχύεται με την ανάπτυξη της αίσθησης συμμετοχής σε ένα κοινό κοινωνικοοικονομικό χώρο) και η ανάπτυξη της απασχολησιμότητας μέσω της απόκτησης ικανοτήτων. Προτείνει τη δημιουργία ενός διευρυμένου «*πλαισίου κοινών αρμοδιοτήτων μεταξύ της Κοινότητας, των κρατών-μελών και λοιπών εμπλεκομένων συντελεστών*», δηλαδή τα κράτη – μέλη, τους εταίρους της

εκπαίδευσης, τους κοινωνικούς εταίρους, τους οικονομικούς εταίρους, τους περιφερειακούς και τοπικούς εταίρους και τους πολίτες ως εταίρους μέσω των ενώσεων και των ιδρυμάτων.

Στο Ψήφισμα του Συμβουλίου Παιδείας *«Πέρασμα στη Νέα χιλιετία: ανάπτυξη νέων διαδικασιών για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης»* στο οποίο επισημαίνεται ότι *«τόσο η συνθήκη του Άμστερνταμ όσο και το έγγραφο της ΕΕ «Ατζέντα 2000» οδήγησαν στην αύξηση της σημασίας της εκπαίδευσης στις πολιτικές τις σχετικές με τα επαγγελματικά προσόντα και την πληροφόρηση, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που συμβάλλουν στην οικονομική ανταγωνιστικότητα και στην απασχόληση στην Ευρωπαϊκή Ένωση ότι η ανάπτυξη της «Ευρώπης της γνώσης» και η προώθηση της δια βίου μάθησης είναι πλέον γενικοί στόχοι καθολικής αποδοχής».*

Η εκπαίδευση εντάχθηκε με τον Κανονισμό 1260/1999, για τα διαρθρωτικά ταμεία, και συμπεριλήφθηκε στον νέο Στόχο 3 για *«τη στήριξη της προσαρμογής και του εκσυγχρονισμού των πολιτικών και των συστημάτων εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης».*

Η συμπύκνωση όλων αυτών των αλλαγών και εξελίξεων πραγματοποιείται το 2000 στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας, το οποίο διαπιστώνοντας ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση βρίσκεται αντιμέτωπη με *«μια μεγάλη ποιοτική μεταλλαγή, η οποία προκύπτει από την παγκοσμιοποίηση και τις προκλήσεις μιας νέας οικονομίας καθοδηγούμενης από τη γνώση»*, έθεσε έναν σημαντικό στρατηγικό στόχο: η Ένωση θα πρέπει έως το 2010 *«να γίνει η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή».* Υπογράμμισε ότι οι αλλαγές αυτές όχι μόνο απαιτούν το ριζικό μετασχηματισμό της ευρωπαϊκής οικονομίας, αλλά και ένα τολμηρό πρόγραμμα για τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας και εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα υιοθετήθηκε μία νέα μέθοδος συνεργασίας και συντονισμού η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού, για τη διαμόρφωση συνεκτικών στόχων στον τομέα της εκπαίδευσης αφού δεν είναι δυνατή η διαμόρφωση κοινής κοινοτικής πολιτικής.

Τη δεκαετία του 2000 με βάση τη στρατηγική της Λισαβόνας διακηρύχθηκε ο νέος στρατηγικός στόχος για τη Ευρωπαϊκή Ένωση στη δεκαετία του 2000 *«να γίνει η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική*

συννοχή». Ειδικότερα στον τομέα της εκπαίδευσης, ο βασικός στόχος είναι να καθοριστούν για την προσεχή δεκαετία οι μελλοντικοί στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, ως βασικό πυρήνα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού με στόχο τη βελτίωση, τον εκσυγχρονισμό και την προσαρμογή της εκπαίδευσης στις απαιτήσεις της οικονομίας της γνώσης, όπως επίσης και στη βελτίωση του επιπέδου και της ποιότητας της απασχόλησης, την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού.

Ως διαδικασία υλοποίησης για την επίτευξη του στρατηγικού στόχου της Λισαβόνας προσδιορίστηκε η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού (Open Method of Coordination) η οποία διευκόλυνε το σχεδιασμό κοινών στόχων στον ευαίσθητο τομέα της εκπαίδευσης, κάνοντας πλήρως σεβαστή την εθνική διαφορετικότητα καθώς και την εθνική αρμοδιότητα επί της εφαρμογής των στόχων, στο πλαίσιο της αρχής της επικουρικότητας

Για πρώτη φορά στην ιστορία της Ευρωπαϊκής Κοινότητας/Ένωσης η εκπαίδευση ως τομέας δράσης της Ε.Ε. αναβαθμίζεται στο επίκεντρο της νέας στρατηγικής και αποδίδεται τόσο μεγάλη βαρύτητα στο ρόλο που παίζουν τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης στην οικονομική και κοινωνική στρατηγική και το μέλλον της Ένωσης. Επίσης είναι η πρώτη φορά που οι στόχοι αυτοί αποφασίζονται σε επίπεδο Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και αποτελούν τις κατευθυντήριες γραμμές της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ενώ παράλληλα αναβαθμίζεται το Συμβούλιο Παιδείας πλάι στις άλλες συνθέσεις του Συμβουλίου. Τέλος εισάγεται η χρήση μιας νέας μεθόδου εργασίας και συντονισμού η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού.

Η δράση της Ε.Ε. στην εκπαίδευση προσδιορίζεται από το πλαίσιο που της παρέχει η ΑΜΣ για τον καθορισμό, την προώθηση και τον συντονισμό στόχων και δεικτών που προωθούν την καλύτερη επίτευξη των στόχων που θέτει και τις περιορισμένες δυνατότητες που της παρέχει η Συνθήκη οι οποίες περιορίζουν τις επιλογές των θεσμικών οργάνων της Ε.Ε.

Στο πλαίσιο της στρατηγικής της Λισαβόνας για τη δεκαετία του 2000, εγκρίθηκαν το 2001, από το Συμβούλιο Παιδείας και το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, οι τρεις κύριοι στόχοι για τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης που είναι: η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητάς τους, η διευκόλυνση στην πρόσβαση και το άνοιγμα στον κόσμο (οι στόχοι αυτοί περιλαμβάνουν και δεκατρείς επί μέρους στόχους). Το 2002 εγκρίθηκε το *«Λεπτομερές πρόγραμμα των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους συγκεκριμένους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης*

στην Ευρώπη» («Εκπαίδευση & Κατάρτιση 2010»). Στη συνέχεια, το 2003, εγκρίθηκαν πέντε συγκεκριμένοι δείκτες ως επίπεδα αναφοράς του μέσου όρου των ευρωπαϊκών επιδόσεων που θα εφαρμοστούν για την παρακολούθηση της προόδου προς τους στόχους της Λισαβόνας στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Η Επιτροπή, το 2004 στην ανακοίνωσή της με τίτλο «*Η οικοδόμηση του κοινού μας μέλλοντος*» αναφερόμενη στους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν με τη νέα γενιά κοινοτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, επισημαίνει ότι αυτή η πολυμερής διασυνοριακή κινητικότητα αποτελεί τομέα κορυφαίας σημασίας ο οποίος δεν μπορεί να οργανωθεί αποτελεσματικά ή να χρηματοδοτηθεί σε εθνικό επίπεδο. Η κοινοτική δράση στον τομέα αυτό αποτελεί την ενδεδειγμένη λύση που μπορεί να προσφέρει τόσο το πλαίσιο και όσο και τη χρηματοδοτική στήριξη.

Το 2005 διαπιστώθηκε ότι δεν είχε συντελεστεί σημαντική πρόοδος στην πορεία υλοποίησης της στρατηγικής της Λισαβόνας καθώς την ίδια στιγμή που οι αρχηγοί των κρατών-μελών αποφάσιζαν τη νέα στρατηγική για την Ευρώπη δεν υπήρχε η ανάλογη δράση σε εθνικό επίπεδο για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι. Επισημάνθηκε επίσης ότι για να αποδώσει η στρατηγική αυτή χρειάζεται συλλογική και συνολική ενεργοποίηση και δέσμευση των κρατών-μελών μέσω εθνικών σχεδίων δράσης. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο αποφάσισε να δώσει νέα ώθηση στη στρατηγική της Λισαβόνας με μία ουσιαστική επανενεργοποίηση της και συμφώνησε να επανεσιιάσει τις προτεραιότητες στην απασχόληση και την ανάπτυξη. Η γνώση και η καινοτομία θεωρούνται κινητήριες δυνάμεις της βιώσιμης οικονομικής αύξησης επομένως προέχει να αναπτυχθούν η έρευνα, η εκπαίδευση και η καινοτομία σε όλες τους τις μορφές, καθότι επιτρέπουν τη μετατροπή της γνώσης σε προστιθέμενη αξία και τη δημιουργία περισσότερων και ποιοτικά καλύτερων θέσεων απασχόλησης. Τα κράτη μέλη καλούνται να εντείνουν τις προσπάθειές τους για την ανύψωση του γενικού επιπέδου εκπαίδευσης Η δια βίου μάθηση συνιστά προϋπόθεση εκ των ον ουκ άνευ για την επίτευξη των στόχων της Λισαβόνας, σε συνδυασμό με την επιδίωξη υψηλής ποιότητας σε όλα τα επίπεδα.

Στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του 2006 υπήρχε εκτενέστερη αναφορά στο ρόλο της εκπαίδευσης σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια. Επισημαίνεται ότι πρέπει να επιταχυνθούν οι μεταρρυθμίσεις για να διασφαλισθούν εκπαιδευτικά συστήματα υψηλής ποιότητας, που να είναι αποτελεσματικά και δίκαια. Οι εθνικές στρατηγικές της δια βίου μάθησης θα

πρέπει να παρέχουν σε όλους τους πολίτες τις ικανότητες και τα τυπικά προσόντα που έχουν ανάγκη, με όλο και μεγαλύτερη συνδρομή σε κοινοτικό επίπεδο από εκπαιδευτικά προγράμματα και προγράμματα κατάρτισης όπως το Erasmus και το Leonardo.

Την περίοδο αυτή εγκρίθηκαν τα προγράμματα Socrates II, eLearning και Erasmus Mundus, που αφορούν στον τομέα της εκπαίδευσης. Το 2000, εγκρίθηκε η δεύτερη φάση του προγράμματος SOCRATES μετά από μία διαδικασία συμβιβασμού αφού και αυτή η απόφαση αποτέλεσε σημείο διαφωνίας μεταξύ των θεσμικών οργάνων της Κοινότητας με κεντρικό σημείο διαφωνίας τον προϋπολογισμό. Οι προτάσεις της Επιτροπής περικόπονταν από το Συμβούλιο καθιστώντας αμφίβολη τη βιωσιμότητά του λόγω μειωμένης χρηματοδότησης και την ίδια στιγμή το Κοινοβούλιο ευαισθητοποιημένο από τον αντίκτυπο των κοινοτικών προγραμμάτων πρότεινε μεγαλύτερο προϋπολογισμό. Οι διαπραγματεύσεις διήρκησαν περισσότερο από ένα χρόνο.

Οι στόχοι του προγράμματος από εννέα που ήταν στην πρώτη φάση, έγιναν τέσσερις : (α) η ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης κάθε επιπέδου και η παροχή ευρείας διακρατικής πρόσβασης στους εκπαιδευτικούς πόρους στην Ευρώπη, προωθώντας παράλληλα την ισότητα των ευκαιριών σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης, (β) η προώθηση της ποσοτικής και ποιοτικής βελτίωσης της γνώσης των γλωσσών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και ιδίως των λιγότερο διαδεδομένων και των λιγότερο διδασκομένων, (γ) η προώθηση της συνεργασίας και της κινητικότητας στον τομέα της εκπαίδευσης: ενθαρρύνοντας τις ανταλλαγές μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, προωθώντας την ανοικτή και εξ αποστάσεως μάθηση, ενθαρρύνοντας βελτιώσεις όσον αφορά την αναγνώριση των πτυχίων και των περιόδων σπουδών και αναπτύσσοντας την ανταλλαγή πληροφοριών και συμβάλλοντας στην άρση των σχετικών εμποδίων και (δ) η ενθάρρυνση των καινοτομιών στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών πρακτικών και υλικών, νέων τεχνολογιών και η διεύρυνση θεμάτων κοινού ενδιαφέροντος στον τομέα της εκπαίδευσης. Οι δράσεις του προγράμματος για την υλοποίηση των στόχων έχουν αυξηθεί και από 3 τρεις μεγάλους τομείς δράσεων στην πρώτη φάση του προγράμματος, στη δεύτερη φάση του προγράμματος οι δράσεις έγιναν οκτώ και αντιστοιχούν σε διαφορετικό τομέα ή θεματική περιοχή της εκπαίδευσης.

Στην δεύτερη φάση του προγράμματος SOCRATES το Erasmus αποτελεί και πάλι μέρος του προγράμματος στο πλαίσιο του οποίου διατηρήθηκαν οι ίδιοι στόχοι και οι διαδικασίες με μόνη διαφορά ότι από το

2003-2004 η Θεσμική Σύμβαση (ICs) αντικαθίσταται από τον Πανεπιστημιακό Χάρτη Erasmus (EUCs), που εκπληρώνει παρόμοιες λειτουργίες.

Το Δεκέμβριο του 2003, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο μετά από πρόταση της Επιτροπής αποφάσισε της έγκριση του προγράμματος eLearning, για τη βελτίωση της ποιότητας των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και της πρόσβασης σε αυτά, μέσω της αποτελεσματικής χρήσης των τεχνολογιών των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ), και του προγράμματος Erasmus Mundus, με αποκλειστικό πεδίο εφαρμογής του το χώρο των μεταπτυχιακών σπουδών και με στόχο να αυξηθεί η ποιότητα της ευρωπαϊκής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω προαγωγής της συνεργασίας με τρίτες χώρες.

Εξετάζοντας τα γεγονότα και τις εξελίξεις της περιόδου 2000-2007 με τα θεωρητικά εργαλεία της νεολειτουργικής προσέγγισης παρατηρείται μία αύξηση τόσο του τομειακού εύρους όσο και του επιπέδου της λειτουργικής δράσης της Ένωσης προκειμένου να επιτευχθούν οι γενικότεροι στόχοι που έχει θέσει.

Την περίοδο αυτή, η δράση της κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης ανέβηκε σε ανώτερο επίπεδο αρμοδιότητας, μετά την ανάδειξη της συμπληρωματικής σχέσης των πολιτικών στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης με τις πολιτικές για την ανταγωνιστικότητα, την απασχόληση, την κοινωνική συνοχή. Η εκπαίδευση συνδέθηκε με τη στρατηγική της Λισαβόνας, για να γίνει η δυναμικότερη και ανταγωνιστικότερη οικονομία της γνώσης παγκοσμίως και ζητήθηκε από τα κράτη να αναλάβουν εθνική δράση στο πλαίσιο αυτών των στόχων για τον εκσυγχρονισμό και τη σύγκλιση των εκπαιδευτικών τους συστημάτων και τη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση. Χρησιμοποιήθηκε μία νέα μέθοδος συντονισμού η ΑΜΣ για να παρακολουθείται στενά αυτή η δέσμευση και τα αποτελέσματα σε εθνικό επίπεδο. Στόχος της στρατηγικής της Λισαβόνας είναι ο εκσυγχρονισμός και η σύγκλιση των εκπαιδευτικών συστημάτων - και όχι η εναρμόνισή τους - με προοπτική τη σταδιακή δημιουργία ενός ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου ανοικτού και δυναμικού.

Η διεύρυνση της δράσης της Ένωσης στον τομέα της εκπαίδευσης δεν περιορίστηκε σε κείμενα και απόψεις. Τα προηγούμενα χρόνια τα εκπαιδευτικά προγράμματα αποτελούσαν τα μόνα μέσα για την προώθηση της δράσης της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης. Κατά τη δεκαετία του 2000 κάνουν την εμφάνισή τους στην εκπαίδευση, δείκτες, μετρήσιμα μεγέθη και ποσοτικές αναφορές που χρησιμοποιούνται στον τομέα της οικονομίας και

της ανταγωνιστικότητας. Ο τομέας της εκπαίδευσης κατακλίστηκε από δείκτες, στόχους, κριτήρια αναφοράς μέσω ευρωπαϊκών επιδόσεων, εθνικές εκθέσεις τεχνοκρατικού χαρακτήρα, Ομάδες Εργασίας και μία Ανοικτή Μέθοδο Συντονισμού πλάι στην Κοινοτική Μέθοδο για το συντονισμό και τον έλεγχο αυτής της δράσης. Οι δείκτες, αποτελούν σημαντικό εργαλείο για τη μέτρηση και τη σύγκριση επιδόσεων και στηρίζονται σε στοιχεία σαφώς προσδιορισμένα, συγκρίσιμα και συναφή με τις πολιτικές.

Ως προς τη διεύρυνση του τομεακού εύρους της δράσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αυτή έγινε προς διάφορους τομείς και προς όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, τριτοβάθμια, δια βίου μάθηση, τυπικές και άτυπες μορφές εκπαίδευσης και κατάρτισης, ποιότητα, χρήση ΤΠΕ, προσβασιμότητα, ισότητα ευκαιριών, ανοικτός χαρακτήρας συστημάτων εκπαίδευσης.

Παράλληλα αυξήθηκε το επίπεδο της λειτουργικής δράσης της Ένωσης στον τομέα της εκπαίδευσης καθώς βρέθηκε στο επίκεντρο της νέας οικονομικής και κοινωνικής στρατηγικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης εξαιτίας του ότι συνδέθηκε με την κεντρική στρατηγική πολιτική απόφαση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισαβόνας να γίνει η πιο δυναμική και ανταγωνιστική κοινωνία της γνώσης στον κόσμο. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση απέκτησαν για πρώτη φορά στην ιστορία της Ευρωπαϊκής Κοινότητας νέα διάσταση, η οποία έθετε την ανάγκη για πιο ολοκληρωμένη δράση στον τομέα αυτό. Για πρώτη φορά επίσης μετά τη συμφωνία των αρχηγών των κρατών-μελών και οι υπουργοί Παιδείας συμφώνησαν σε κοινούς στόχους και μία νέα μέθοδο εργασίας, συντονισμού και ελέγχου των κρατών-μελών.

Η ανάγκη ανάληψης δράσης, με τον επιτακτικό τρόπο που αποφασίστηκε από τους αρχηγούς των κρατών-μελών και τους υπουργούς παιδείας, υπαγορεύτηκε από τη στιγμή που ο τομέας της εκπαίδευσης αποτέλεσε προτεραιότητα της κοινοτικής πολιτικής προκειμένου να επιτευχθούν οι γενικότεροι στόχοι της Κοινότητας στον τομέα της οικονομίας και της ανταγωνιστικότητας. Η ανάγκη να πραγματοποιηθούν οι στόχοι στον τομέα της οικονομίας και να αυξηθεί η ανταγωνιστικότητα της ευρωπαϊκής οικονομίας κατέστησε αναγκαία την περαιτέρω δράση της ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης και τον εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών συστημάτων. Ο μηχανισμός της «*λειτουργικής σύνδεσης*» μεταξύ διαφορετικών αλλά λειτουργικά συναφών τομέων, του τομέα της οικονομίας και της ανταγωνιστικότητας και του τομέα της εκπαίδευσης με επίκεντρο την τριτοβάθμια έχει ως αποτέλεσμα τη σταδιακή εξάπλωση της αρμοδιότητας και των λειτουργιών μέσω της εκχείλισης/*spill-*

over. Οι αποφάσεις και τα γεγονότα επέφεραν την αύξηση και την διεύρυνση της αρμοδιότητας της ΕΕ και της περαιτέρω εκκείλισης/*spill-over* της δράσης από το πεδίο της οικονομίας της ανταγωνιστικότητας και της απασχόλησης προς εκείνο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Το αξιοσημείωτο αυτής της περιόδου είναι ότι παρατηρούμε μία αύξηση του επιπέδου της λειτουργικής δράσης της Ένωσης χωρίς να έχει αλλάξει το θεσμικό πλαίσιο αναφορικά με τον τομέα της εκπαίδευσης, δηλαδή χωρίς κάποια αλλαγή στη θεσμική της αρμοδιότητα σε επίπεδο Συνθήκης. Εξετάζοντας όλες τις Συνθήκες μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ μέχρι και τη Συνθήκη της Λισαβόνας διαπιστώνουμε ότι δεν επέρχεται κάποια ουσιαστική αλλαγή ως προς τη θεσμική ικανότητα της Ένωσης στον τομέα της Παιδείας. Συγκεκριμένα, η αρμοδιότητα που τα κράτη-μέλη έχουν παραχωρήσει στην Ένωση είναι να αναλαμβάνει δράσεις για να υποστηρίζει να συντονίζει και να συμπληρώνει τη δράση των κρατών-μελών. Δεν φτάνει στο σημείο της πολιτικής ολοκλήρωσης δηλαδή στο επίπεδο να αυξηθεί η εξουσία της ώστε να μπορεί να λαμβάνει αποφάσεις κοινής πολιτικής για τα κράτη-μέλη. Οι στόχοι δε που ορίζει η Συνθήκη παραμένουν οι ίδιοι.

Διαπιστώνεται επίσης ότι στο επίπεδο των κοινωνικο-ψυχολογικών παραγόντων της Παιδείας δεν υπάρχει κοινοτική δράση και δεν παρατηρείται σύγκλιση.

Παρόλα αυτά η δράση της Ένωσης έτσι όπως αυτή εκφράζεται μέσα από τις αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου τις προτάσεις της Επιτροπής και τις αποφάσεις του Συμβουλίου Παιδείας όπως επίσης με την υιοθέτηση της Ανοικτής Μεθόδου Συντονισμού στην πραγματικότητα ασκείται με έναν τρόπο που στοχεύει στη σύγκλιση των εκπαιδευτικών συστημάτων ενώ παράλληλα πραγματοποιείται για πρώτη φορά παρακολούθηση και έλεγχος των κρατών-μελών για το βαθμό στον οποίο υλοποιούν τους στόχους.

Στον τομέα της εκπαίδευσης, παρατηρείται η σταδιακή αύξηση του ενδιαφέροντος της Κοινότητας προς ειδικές θεματικές περιοχές και η σταδιακή επέκταση των προγραμμάτων δράσης προς διάφορες θεματικές περιοχές (τριτοβάθμια εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση, συνεργασία βιομηχανιών και πανεπιστημίων, εκμάθηση ξένων γλωσσών, ανταλλαγές ερευνητών, προώθηση τεχνολογικών καινοτομιών στον τομέα κατάρτισης, ανταλλαγές νέων, σχέδια ειδίκευσης εργατικού δυναμικού).

Τριάντα χρόνια μετά από την υιοθέτηση του πρώτου προγράμματος δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης, και μέχρι το 2007 τα εκπαιδευτικά

προγράμματα χρησιμοποιήθηκαν ως μέσα – εργαλεία συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης και υποστήριξης των δράσεων της Κοινότητας, στοχεύοντας κυρίως στην προώθηση της κινητικότητας και στην αναγνώριση τίτλων και περιόδων σπουδών, στην ενίσχυση της δια βίου εκπαίδευσης, στην προώθηση του ανοίγματος των εκπαιδευτικών συστημάτων, στην ισότητα των ευκαιριών, στην ανάπτυξη της ποιότητας στην εκπαίδευση και συμβάλλοντας, στο μέτρο που αναλογεί σε ένα πρόγραμμα δράσης, στις πολιτικές της Κοινότητας.

Κατά τη μελέτη της εφαρμογής των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων διαπιστώθηκε ο τρόπος με τον οποίο τα προγράμματα αποτέλεσαν πολιτικά εργαλεία για την επίτευξη των στόχων της ΕΚ/ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης, γεγονός που είχε είτε άμεσες ή είτε έμμεσες επιδράσεις. Τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα από τη φύση τους ως εργαλεία της ευρωπαϊκής πολιτικής τα οποία λειτουργούν σε μία εθελοντική βάση, δεν θα μπορούσαν να έχουν μία μεγάλη και καταιγιστική επίδραση. Ενδεχομένως βέβαια σε αυτό το χαρακτηριστικό τους να βρίσκεται η πηγή της προωθητικής τους δύναμης εξαιτίας του γεγονότος ότι η λειτουργία τους στηρίζεται στη επιθυμία των συμμετεχόντων και όχι σε μία επιβεβλημένη συμμετοχή σε αυτά.

Στις εκτιμήσεις μας θα πρέπει να λάβουμε επίσης υπόψη ότι όση επίδραση κι αν ασκούν τα προγράμματα ως ευρωπαϊκές πολιτικές, αυτές αποτελούν μέρος μόνο των γενικότερων επιδράσεων στις εθνικές πολιτικές επιλογές που προκαλούνται τόσο από τις εθνικές προτεραιότητες που καθορίζουν τα ίδια τα κράτη όσο και από διεθνείς αλλαγές και εξελίξεις στο διεθνές περιβάλλον οι οποίες στη συγκεκριμένη περίοδο σχετίζονται με την οικονομική παγκοσμιοποίηση και τη μετάβαση στην οικονομία βασισμένη στη γνώση.

Λαμβάνοντας υπόψη τους παραπάνω περιορισμούς και τη σχετική βιβλιογραφία συμπεραίνουμε ότι τα ευρωπαϊκά προγράμματα στον τομέα της εκπαίδευσης άσκησαν επίδραση κυρίως στα μέλη των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (φοιτητές, διδακτικό προσωπικό, επικεφαλής των ιδρυμάτων και διοίκηση) όπως επίσης και στις εθνικές πολιτικές επιλογές.

Το πρόγραμμα Erasmus αποτέλεσε τον κύριο κορμό των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων είτε ως αυτοτελές πρόγραμμα Erasmus I και II είτε καταλαμβάνοντας αναλογικά το μεγαλύτερο μέρος μεταξύ των δράσεων του προγράμματος Socrates. Ως εκ τούτου αποκτά βαρύνουσα σημασία η

αποτίμηση της επίδρασής του στις εθνικές πολιτικές και στις πολιτικές των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Αναφορικά με τη συμμετοχή της Ελλάδας στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα, ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο αποτελεί το γεγονός ότι από την πρώτη κιόλας χρονιά που εισήλθε ως κράτος-μέλος στην Κοινότητα δηλαδή από το ακαδημαϊκό έτος 1981-1982, πήρε μέρος στο πρόγραμμα δράσης της Κοινότητας στον τομέα της εκπαίδευσης. Από την έναρξη του προγράμματος Erasmus το 1987 μέχρι και το 2007 με τη λήξη του προγράμματος Socrates, μέσα από τη μελέτη των στοιχείων γίνεται φανερό η συνεχής και συνεχώς αυξανόμενη συμμετοχή των Ελλήνων φοιτητών στο πρόγραμμα Erasmus γεγονός που καταδεικνύει την αποδοχή του προγράμματος. Τα στοιχεία επιβεβαιώνουν επίσης την αυξητική τάση συμμετοχής φοιτητών στο πρόγραμμα Erasmus και κατά ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Κατά την ίδια περίοδο, αυξητική τάση παρουσιάζει επίσης και η κινητικότητα του διδακτικού προσωπικού.

Τα πρώτα χρόνια λειτουργίας του Erasmus I και II η κινητικότητα γίνεται κυρίως με μέριμνα του διδακτικού προσωπικού και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής η οποία εγκρίνει ανά Ίδρυμα τα Διαπανεπιστημιακά Προγράμματα συνεργασίας (ICP's). Το πλαίσιο αυτό αλλάζει μετά τη λειτουργία του προγράμματος SOCRATES την υπογραφή της Θεσμικής Σύμβασης/ Institutional Contract μεταξύ πανεπιστημίων και Επιτροπής και τη Δήλωση Ευρωπαϊκής Πολιτικής/European Policy Statement (EPS).

Η λειτουργία των προγραμμάτων συνέβαλε στη δημιουργία διοικητικών δομών σε διάφορα επίπεδα (ευρωπαϊκό, εθνικό, ενδο-ιδρυματικό). Στην Ελλάδα δημιουργούνται δομές στο Υπουργείο Παιδείας με τη δημιουργία της Διεύθυνσης Ευρωπαϊκής Ένωσης (αρχικά ΕΟΚ) και Τμήματος αρμόδιο για τον συντονισμό, την παρακολούθηση και αξιολόγηση των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και στα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με τη δημιουργία ξεχωριστών Τμημάτων για τη διοικητική υποστήριξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Το Erasmus συνέβαλε στην αύξηση της κινητικότητας για σπουδές καθιστώντας την κινητικότητα φοιτητών και διδακτικού προσωπικού, από εξαίρεση σε μία κανονική επιλογή ενταγμένη στο πλαίσιο των σπουδών και ενίσχυσε τη συνειδητοποίηση της αξίας της κινητικότητας. Μέσα στο πλαίσιο του Erasmus η κινητικότητα εμπλουτίστηκε με το σημαντικό συστατικό της ανταλλαγής σπουδαστών με ίσους όρους και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης στην

ποιότητα των σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μεταξύ των συνεργαζόμενων ιδρυμάτων. Η αυξανόμενη κινητικότητα και το αυξανόμενο άνοιγμα των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είχαν έμμεση επίδραση θέτοντας ζητήματα συγκρισιμότητας και αναγνώρισης πτυχίων, μεταφοράς διδακτικών μονάδων και ποιότητας στον τομέα της εκπαίδευσης.

Από τη μελέτη της πολυετούς λειτουργίας του Erasmus διαπιστώνεται ότι σε εθνικό επίπεδο έχει εισάγει την διεθνοποίηση στην ημερήσια διάταξη της πολιτικής της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, έχει ενισχύσει τον ευρωπαϊκό προσανατολισμό στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και έχει επιδράσει στα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης να γίνουν πιο ανοικτά στη διεθνή σκηνή. Αύξησε τη συνειδητοποίηση της σημασίας και τις πιθανές συνέπειες της διεθνοποίησης, και είχε μία βαθύτερη επίδραση στα ιδρύματα και τους σπουδαστές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Σημαντική θεωρείται επίσης η συνεισφορά των ευρωπαϊκών προγραμμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη, βελτίωση και καθιέρωση της συνεργασίας ανάμεσα στην Επιτροπή, τα εθνικά Υπουργεία Παιδείας, τα ιδρύματα και τους εμπλεκόμενους φορείς, με αποτέλεσμα ένας μεγάλος αριθμός ατόμων συμμετέχοντας στα προγράμματα, σε διάφορα επίπεδα, να έρθουν σε επαφή και να συνεργαστούν μέσα από διαδικασίες δημιουργίας κοινών δράσεων.

Το ερώτημα που τέθηκε στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης είναι εάν και κατά πόσο οι θεωρητικές υποθέσεις της νεολειτουργικής προσέγγισης μπορούν να εξηγήσουν την εξέλιξη της ευρωπαϊκής πολιτικής στον τομέα της εκπαίδευσης.

Η πρωτογενής έρευνα των ντοκουμέντων της ΕΚ/ΕΕ σχετικά με την ευρωπαϊκή πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης, η μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας/αρθρογραφίας, η μελέτη της νεολειτουργικής θεωρητικής προσέγγισης και ο έλεγχος των θεωρητικών παραδοχών σχετικά με την εμπειρική πραγματικότητα της εξελικτικής πορείας της ευρωπαϊκής πολιτικής στον τομέα της εκπαίδευσης μας οδήγησαν στον εντοπισμό των θεωρητικών δυνατοτήτων και αδυναμιών της νεολειτουργικής προσέγγισης.

Κατά τη διερεύνηση της ευρωπαϊκής πολιτικής στον τομέα της εκπαίδευσης με νεολειτουργικούς όρους, διαπιστώθηκε ότι η νεολειτουργική προσέγγιση παρέχει θεωρητικές ερμηνείες για τη σταδιακή εξάπλωση της δράσης, της αρμοδιότητας και των λειτουργιών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας/Ενωσης (spill-over, spill-around), μέσω της «λειτουργικής

σύνδεσης» των διαφορετικών αλλά λειτουργικά συναφών τομέων (αρχικά μεταξύ των τομέων της επαγγελματικής κατάρτισης και της εκπαίδευσης και στη συνέχεια μεταξύ του τομέα της οικονομίας της ανταγωνιστικότητας και της απασχόλησης και του τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης).

Παρέχει τη δυνατότητα ερμηνείας της δυναμικής των πρωτοβουλιών της Επιτροπής (προώθηση προτάσεων για νέες δράσεις/νέους τομείς, δημιουργία διοικητικών/γραφειοκρατικών δομών, επικοινωνία και συνεργασία με τις σχετικές ομάδες συμφερόντων, ιδρύματα, προσωπικότητες). Διαπιστώθηκε επίσης ότι ερμηνεύει το ρόλο που διαδραματίζουν πολιτικές και κοινωνικές ελίτ και ομάδες συμφερόντων στη διαδικασία διεύρυνσης της δράσης της ΕΚ/ΕΕ στον τομέα της εκπαίδευσης (προώθηση προτάσεων στην Επιτροπή, άσκηση πίεσης για την υιοθέτησή τους, συμμετοχή σε επιτροπές σε κοινοτικό επίπεδο).

Ωστόσο, εντοπίστηκε η αδυναμία της νεολειτουργικής προσέγγισης να ερμηνεύσει διαδικασίες και εμπλοκές στην λήψη αποφάσεων στο πλαίσιο του Συμβουλίου Υπουργών (διακοπή συναντήσεων Υπουργών Παιδείας 1978-1980, μακροχρόνιες διαπραγματεύσεις και εμπλοκές κατά τη λήψη αποφάσεων σχετικά με τα ευρωπαϊκά προγράμματα στην εκπαίδευση). Παρά το γεγονός ότι οι συγκρούσεις και οι συμβιβασμοί είναι συμβατοί με τη νεολειτουργική προσέγγιση, επιβεβαιώνεται η παραδοχή του νεολειτουργισμού ότι δεν έχει εξετάσει επαρκώς τις επιπτώσεις των διαφορετικών εθνικών αξιώσεων στη λήψη αποφάσεων.

Στη νεολειτουργική προσέγγιση απουσιάζει η μελέτη των εσωτερικών ενδοκρατικών δομών και πολιτικών διαδικασιών. Αυτή η έλλειψη θεωρητικών ερμηνειών έγινε ιδιαίτερα αισθητή κατά τη μελέτη της εφαρμογής της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα.

Αποτιμώντας συνοπτικά τις δυνατότητες και τις αδυναμίες των νεολειτουργικών θεωρητικών ερμηνειών, διαπιστώνεται ότι παρέχουν εξηγήσεις κυρίως για τις πολιτικές διεργασίες και τις διαδικασίες του κοινοτικού συστήματος, που οδηγούν στη δημιουργία και την ανάπτυξη μιας πολιτικής δραστηριότητας ή αρμοδιότητας μέσα από «*λειτουργικές συνδέσεις*». Επιπλέον προσφέρουν θεωρητικές παραδοχές για την ερμηνεία της δυναμικής των πρωτοβουλιών της Επιτροπής και του ρόλου των πολιτικών, κοινωνικών και θεσμικών δρώντων. Ωστόσο, αδυνατούν να εξηγήσουν διαδικασίες και εμπλοκές στη λήψη αποφάσεων στο πλαίσιο του Συμβουλίου Υπουργών.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1.Ιστορική εξέλιξη της 22^{ης} Γενικής Διεύθυνσης⁶⁹³

Σε μία σύντομη ιστορική εξέλιξη της 22^{ης} Γενικής Διεύθυνσης – Αρμόδιοι Επίτροποι παραθέτουμε τις διοικητικές αλλαγές που συντελέστηκαν στην Κοινότητα, μεταξύ των Γενικών Διευθύνσεων στις οποίες ανήκε ο τομέας της εκπαίδευσης.

Από το 1957 με βάση το άρθρο 128 της Συνθήκης της Ρώμης ο τομέας της κατάρτισης ανήκε στην ευθύνη της 5^{ης} Γενικής Διεύθυνσης για την Κοινωνική Πολιτική.

Ο Ιταλός Altiero Spinelli τέθηκε ως υπεύθυνος για τα θέματα εκπαίδευσης από τον Ιούλιο του 1970 έως τον Ιανουάριο του 1973 παράλληλα με τη θητεία του ως Επίτροπος Βιομηχανίας και Τεχνολογίας.

Το 1973, ο τομέας της Εκπαίδευσης αναγνωρίστηκε και αναβαθμίστηκε και σε διοικητικό επίπεδο. Η Επιτροπή συμπεριέλαβε την νέα Διεύθυνση για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση στη νέα Γενική Διεύθυνση «Έρευνα, Επιστήμη και Εκπαίδευση». Ήταν η πρώτη φορά που η εκπαίδευση ορίστηκε ως χώρος αρμοδιότητας και ως χαρτοφυλάκιο ενός από τους 13 Επιτρόπους της Κοινότητας. Πρώτος Επίτροπος αρμόδιος για θέματα εκπαίδευσης ορίστηκε ο Ralf Dahrendorf.

Το 1981 η Επιτροπή ένωσε τα δύο τμήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης σε ενιαίο τμήμα στην 5^η Γενική Διεύθυνση για την «Απασχόληση, Κοινωνική Πολιτική και Εκπαίδευση». Η ίδια Γενική Διεύθυνση διαχειρίστηκε επίσης και το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο.

Το 1986 το τμήμα για την εκπαίδευση και την κατάρτιση αναβαθμίστηκε και αποτέλεσε αυτόνομη ομάδα δράσης της 5^{ης} Γενικής

⁶⁹³ Πληροφορίες περισσότερες σχετικά με τις διοικητικές οργανωτικές εξελίξεις σε ευρωπαϊκό επίπεδο στον τομέα της εκπαίδευσης στην ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης <http://europa.eu/index>, όπως επίσης και στο European Commission, (2006), «*The history of European cooperation in education and training*», Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities), p. 92 και 278-319 και στο Πασιάς Γ., (2006) «Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα σ.380. Επίσημη ιστοσελίδα της Γενικής Διεύθυνσης «Εκπαίδευση και Πολιτισμός» DG XXII : Education and Culture (EAC) :

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.htm

Διεύθυνσης. Μετονομάστηκε σε Ειδική Ομάδα για την εκπαίδευση και την κατάρτιση (Task Force – Education and Training).

Το 1989, με απόφαση της Επιτροπής Delors, η Task Force μετονομάστηκε σε Ειδική Ομάδα-Ανθρώπινοι Πόροι (Task Force – Human Resources).

Το 1995, με απόφαση της Επιτροπής Delors δημιουργήθηκε η 22^η Γενική Διεύθυνση για την Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Νεολαία (DG XXII : Education, Training and Youth).

Το 1999, με απόφαση της Επιτροπής Pronti, η 22^η Γενική Διεύθυνση μετονομάστηκε σε Γενική Διεύθυνση «Εκπαίδευση και Πολιτισμός» (DG XXII : Education and Culture).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2. Επίτροποι υπεύθυνοι για την εκπαίδευση

Οι Επίτροποι που διετέλεσαν υπεύθυνοι ή ανέλαβαν χαρτοφυλάκιο στον τομέα της εκπαίδευσης παρουσιάζονται σε χρονολογική σειρά στον παρακάτω πίνακα: ⁶⁹⁴

Επίτροποι υπεύθυνοι για την εκπαίδευση	Διάρκεια θητείας
ALTIERO SPINELLI (IT) (Επίτροπος για την Βιομηχανία και την Τεχνολογία ο οποίος ορίστηκε υπεύθυνος για θέματα εκπαίδευσης)	Ιούλιος 1970 - Ιανουάριος 1973
RALF DAHRENDORF (DE)	Ιανουάριος 1973 - Νοέμβριος 1974
GUIDO BRUNNER (DE)	Νοέμβριος 1974 - Νοέμβριος 1980
IVOR RICHARD (UK)	Ιανουάριος 1981 - Ιανουάριος 1985
PETER SUTHERLAND (IE)	Ιανουάριος 1985 - Δεκέμβριος 1985
MANUEL MARIN (ES)	Ιανουάριος 1986 - Ιανουάριος 1989
ΒΑΣΩ ΠΑΠΑΝΔΡΕΟΥ (EL)	Ιανουάριος 1989 - Ιανουάριος 1993
ANTONIO RUBERTI (IT)	Ιανουάριος 1993 - Ιανουάριος 1995
EDITH CRESSON (FR)	Ιανουάριος 1995 - Σεπτέμβριος 1999
VIVIANE REDING (LU)	Σεπτέμβριος 1999 - Νοέμβριος 2004
JAN FIGEL (SK)	Νοέμβριος 2004 - Οκτώβριος 2009
MAROS SEFCOVIC (SK)	Οκτώβριος 2009 - Φεβρουάριος 2010
ΑΝΔΡΟΥΛΛΑ ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ (CY)	Φεβρουάριος 2010 - 2014

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3. Συνθήκη του Μάαστριχτ Άρθρο 189B Διαδικασία συναπόφασης

Άρθρο 189B :

1. Όταν η παρούσα συνθήκη παραπέμπει στο παρόν άρθρο για την έκδοση μιας πράξης, ακολουθείται η εξής διαδικασία.

2. Η Επιτροπή υποβάλλει πρόταση στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και στο Συμβούλιο.

Το Συμβούλιο, αποφασίζοντας με ειδική πλειοψηφία, μετά από γνώμη του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, καθορίζει κοινή θέση. Η κοινή αυτή θέση διαβιβάζεται στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο. Το Συμβούλιο ενημερώνει πλήρως το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο σχετικά με τους λόγους που το οδήγησαν να υιοθετήσει την κοινή του θέση. Η Επιτροπή ενημερώνει πλήρως το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο σχετικά με τη θέση της.

Εάν, μέσα σε προθεσμία τριών μηνών από τη διαβίβαση αυτή, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο: α) εγκρίνει την κοινή θέση, το Συμβούλιο εκδίδει οριστικά την σχετική πράξη σύμφωνα με την κοινή αυτή θέση, β) δεν έχει λάβει απόφαση, το Συμβούλιο εκδίδει τη σχετική πράξη σύμφωνα με την κοινή του θέση, γ) δηλώσει, με την απόλυτη πλειοψηφία των μελών που το απαρτίζουν, ότι προτίθεται να απορρίψει την κοινή θέση, ενημερώνει αμέσως το Συμβούλιο για την πρόθεσή του. Το Συμβούλιο δύναται να συγκαλεί την αναφερόμενη στην παράγραφο 4 επιτροπή συνδιαλλαγής για να διευκρινίσει τη θέση του. Εν συνεχεία, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο επιβεβαιώνει, με την απόλυτη πλειοψηφία των μελών που το απαρτίζουν, την απόρριψη της κοινής θέσης, οπότε θεωρείται ότι η προτεινόμενη πράξη δεν εγκρίθηκε, ή προτείνει τροπολογίες σύμφωνα με τις διατάξεις του στοιχείου δ) της παρούσας παραγράφου, δ) προτείνει με την απόλυτη πλειοψηφία των μελών που το απαρτίζουν τροπολογίες της κοινής θέσης, οπότε το τροποποιημένο κείμενο διαβιβάζεται στο Συμβούλιο και στην Επιτροπή, η οποία γνωμοδοτεί για τις τροποποιήσεις αυτές.

3. Εάν, μέσα σε προθεσμία τριών μηνών από την παραλαβή των τροπολογιών του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, το Συμβούλιο εγκρίνει, με ειδική πλειοψηφία, όλες αυτές τις τροπολογίες, τροποποιεί αναλόγως την κοινή του

θέση, και θεσπίζει τη σχετική πράξη· το Συμβούλιο, πάντως, αποφασίζει με ομοφωνία για τις τροπολογίες για τις οποίες η Επιτροπή έχει εκφέρει αρνητική γνώμη. Εάν το Συμβούλιο δεν θεσπίσει την σχετική πράξη, τότε ο Πρόεδρος του Συμβουλίου, σε συμφωνία με τον Πρόεδρο του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, συγκαλεί αμελλητί την επιτροπή συνδιαλλαγής.

4. Η επιτροπή συνδιαλλαγής, που αποτελείται από τα μέλη του Συμβουλίου ή τους αντιπροσώπους τους και ισάριθμους αντιπροσώπους του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, έχει ως αποστολή την επίτευξη συμφωνίας για ένα κοινό σχέδιο με ειδική πλειοψηφία των μελών του Συμβουλίου ή των αντιπροσώπων τους και με πλειοψηφία των αντιπροσώπων του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου. Η Επιτροπή συμμετέχει στις εργασίες της επιτροπής συνδιαλλαγής και αναλαμβάνει όλες τις αναγκαίες πρωτοβουλίες με σκοπό την προσέγγιση των θέσεων του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου.

5. Εάν, μέσα σε έξι εβδομάδες από τη σύγκλησή της, η επιτροπή συνδιαλλαγής εγκρίνει κοινό σχέδιο, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο διαθέτουν προθεσμία έξι εβδομάδων από την έγκριση για την έκδοση της σχετικής πράξης σύμφωνα με το κοινό σχέδιο, με την απόλυτη πλειοψηφία των ψηφισάντων όσον αφορά το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και με ειδική πλειοψηφία όσον αφορά το Συμβούλιο. Αν δεν υπάρξει έγκριση εκ μέρους ενός από τα δύο όργανα, θεωρείται ότι η προτεινόμενη πράξη δεν εγκρίθηκε.

6. Όταν η επιτροπή συνδιαλλαγής δεν εγκρίνει κοινό σχέδιο, θεωρείται ότι η προτεινόμενη πράξη δεν εγκρίθηκε, εκτός εάν το Συμβούλιο, αποφασίζοντας με ειδική πλειοψηφία μέσα σε προθεσμία έξι εβδομάδων από την παρέλευση της ταχθείσας στην επιτροπή συνδιαλλαγής προθεσμίας, επιβεβαιώσει την κοινή θέση για την οποία είχε συμφωνήσει πριν από την έναρξη της διαδικασίας συνδιαλλαγής, ενδεχομένως με τροπολογίες που πρότεινε το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο. Στην περίπτωση αυτή, η πράξη εκδίδεται οριστικά, εκτός εάν το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, μέσα σε προθεσμία έξι εβδομάδων από την ημερομηνία επιβεβαίωσης εκ μέρους του Συμβουλίου, απορρίψει το κείμενο με την απόλυτη πλειοψηφία των μελών του, οπότε θεωρείται ότι η προτεινόμενη πράξη δεν εγκρίθηκε.

7. Οι προθεσμίες των τριών μηνών και των έξι εβδομάδων που αναφέρονται στο παρόν άρθρο μπορούν να παρατείνονται αντίστοιχα κατά ένα μήνα ή κατά δύο εβδομάδες το πολύ, με κοινή συμφωνία μεταξύ του

Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου. Η τρίμηνη προθεσμία που αναφέρεται στην παράγραφο 2 παρατείνεται αυτομάτως κατά δύο μήνες όταν εφαρμόζονται οι διατάξεις του στοιχείου γ) της εν λόγω παραγράφου.

1. Το πεδίο εφαρμογής της διαδικασίας που αναφέρεται στο παρόν άρθρο μπορεί να διευρύνεται, με τη διαδικασία που ορίζεται στο άρθρο Ν παράγραφος 2 της συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση, βάσει εκθέσεως την οποία θα υποβάλει η Επιτροπή στο Συμβούλιο το αργότερο μέσα στο 1996.»

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4. Συνθήκη του Μάαστριχτ Άρθρο 189Γ Διαδικασία σύμπραξης.

Άρθρο 189Γ :

Όταν η παρούσα συνθήκη παραπέμπει στο παρόν άρθρο για την έκδοση μιας πράξης, ακολουθείται η εξής διαδικασία:

α) Το Συμβούλιο, αποφασίζοντας με ειδική πλειοψηφία, προτάσει της Επιτροπής, και μετά από γνώμη του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, καθορίζει μία κοινή θέση.

β) Η κοινή θέση του Συμβουλίου διαβιβάζεται στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο. Το Συμβούλιο και η Επιτροπή ενημερώνουν πλήρως το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο σχετικά με τους λόγους που οδήγησαν το Συμβούλιο να υιοθετήσει την κοινή θέση καθώς και σχετικά με τη θέση της Επιτροπής.

Εάν, μέσα σε προθεσμία τριών μηνών από την ανακοίνωση αυτή, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο εγκρίνει την κοινή αυτή θέση ή αν δεν λάβει απόφαση μέσα στην προθεσμία αυτή, το Συμβούλιο εκδίδει οριστικά τη σχετική πράξη σύμφωνα με την κοινή θέση.

γ) Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, μέσα στην τρίμηνη προθεσμία του σημείου β), μπορεί να προτείνει τροπολογίες της κοινής θέσης του Συμβουλίου, με την απόλυτη πλειοψηφία των μελών από τα οποία απαρτίζεται. Μπορεί επίσης, με την ίδια πλειοψηφία, να απορρίψει την κοινή θέση του Συμβουλίου. Το αποτέλεσμα των εργασιών διαβιβάζεται στο Συμβούλιο και την Επιτροπή.

Αν το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο απορρίψει την κοινή θέση του Συμβουλίου, το Συμβούλιο μπορεί να αποφασίσει σε δεύτερη ανάγνωση μόνο με ομοφωνία.

δ) Η Επιτροπή επανεξετάζει, μέσα σε προθεσμία ενός μηνός, την πρόταση βάσει της οποίας το Συμβούλιο καθόρισε την κοινή του θέση με αφειρητά τις τροπολογίες που έχει προτείνει το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο.

Η Επιτροπή διαβιβάζει στο Συμβούλιο, ταυτόχρονα με την επανεξετασθείσα πρότασή της τις τροπολογίες του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου τις οποίες δεν δέχθηκε, και διατυπώνει τη γνώμη της. Το Συμβούλιο μπορεί να εγκρίνει ομόφωνα τις τροπολογίες αυτές.

ε) Το Συμβούλιο, αποφασίζοντας με ειδική πλειοψηφία, εγκρίνει την επανεξετασθείσα από την Επιτροπή πρόταση.

Το Συμβούλιο μπορεί να τροποποιεί την επανεξετασθείσα πρόταση της Επιτροπής μόνον ομόφωνα.

στ) Στις περιπτώσεις που αναφέρονται στα σημεία γ), δ) και ε), το Συμβούλιο υποχρεούται να αποφασίζει μέσα σε προθεσμία τριών μηνών. Αν δεν ληφθεί απόφαση εντός της προθεσμίας αυτής, θεωρείται ότι η πρόταση της Επιτροπής δεν εγκρίθηκε.

ζ) Οι προθεσμίες που αναφέρονται στα σημεία β) και στ) μπορούν να παρατείνονται κατά ένα μήνα το πολύ, με κοινή συμφωνία μεταξύ του Συμβουλίου και του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου.»

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5. Συνθήκη του Άμστερνταμ Άρθρο 189B (Διαδικασία συναπόφασης) το οποίο με την αλλαγή της αρίθμησης γίνεται άρθρο 251.

Το άρθρο 189B, που αναφέρεται στη διαδικασία της συναπόφασης γίνεται άρθρο 251 σύμφωνα με τη νέα αρίθμηση της Συνθήκης του Άμστερνταμ και τροποποιείται ως εξής :

Το άρθρο 189 B αντικαθίσταται από το ακόλουθο κείμενο:

«Άρθρο 189 B

1. Όταν η παρούσα Συνθήκη παραπέμπει στο παρόν άρθρο για την έκδοση μιας πράξης, ακολουθείται η εξής διαδικασία.

2. Η Επιτροπή υποβάλλει πρόταση στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και στο Συμβούλιο.

Το Συμβούλιο, αποφασίζοντας με ειδική πλειοψηφία, και αφού λάβει τη γνώμη του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου,

- εφόσον εγκρίνει όλες τις τροπολογίες που περιέχονται στη γνώμη του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, δύναται να εκδώσει την προτεινόμενη πράξη όπως τροποποιήθηκε,

- εφόσον το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο δεν προτείνει τροπολογίες, το Συμβούλιο δύναται να εκδώσει την προτεινόμενη πράξη,

άλλως υιοθετεί κοινή θέση και τη διαβιβάζει στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο. Το Συμβούλιο ενημερώνει πλήρως το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο σχετικά με τους λόγους που το οδήγησαν να υιοθετήσει την κοινή του θέση. Η Επιτροπή ενημερώνει πλήρως το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο σχετικά με τη θέση της.

Εάν, εντός τριών μηνών από τη διαβίβαση αυτή, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο:

α) εγκρίνει την κοινή θέση ή δεν έχει λάβει απόφαση, η εν λόγω πράξη θεωρείται ότι εκδόθηκε σύμφωνα με αυτήν την κοινή θέση·

β) απορρίπτει, με απόλυτη πλειοψηφία των μελών που το απαρτίζουν, την κοινή θέση, η προτεινόμενη πράξη θεωρείται ότι δεν εκδόθηκε·

γ) προτείνει με την απόλυτη πλειοψηφία των μελών που το απαρτίζουν τροπολογίες στην κοινή θέση, το τροποποιημένο κείμενο διαβιβάζεται στο Συμβούλιο και στην Επιτροπή, η οποία γνωμοδοτεί για τις τροπολογίες αυτές.

3. Εάν, εντός τριών μηνών από την παραλαβή των τροπολογιών του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, το Συμβούλιο εγκρίνει, με ειδική πλειοψηφία, όλες αυτές τις τροπολογίες, η σχετική πράξη θεωρείται ότι εκδόθηκε με τη μορφή της κοινής θέσης όπως τροποποιήθηκε· το Συμβούλιο, πάντως, αποφασίζει ομόφωνα για τις τροπολογίες για τις οποίες η Επιτροπή έχει εκφέρει αρνητική γνώμη. Εάν το Συμβούλιο δεν εγκρίνει όλες τις τροπολογίες, ο Πρόεδρος του Συμβουλίου, σε συμφωνία με τον Πρόεδρο του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, συγκαλεί εντός έξι εβδομάδων σε συνεδρίαση την επιτροπή συνδιαλλαγής.

4. Η επιτροπή συνδιαλλαγής, που αποτελείται από τα μέλη του Συμβουλίου ή τους αντιπροσώπους τους και ισάριθμους αντιπροσώπους του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, έχει ως αποστολή την επίτευξη συμφωνίας για ένα κοινό σχέδιο, με ειδική πλειοψηφία των μελών του Συμβουλίου ή των αντιπροσώπων τους και με πλειοψηφία των αντιπροσώπων του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου. Η Επιτροπή συμμετέχει στις εργασίες της επιτροπής συνδιαλλαγής και αναλαμβάνει όλες τις αναγκαίες πρωτοβουλίες με σκοπό την προσέγγιση των θέσεων του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου. Για την εκπλήρωση του καθήκοντος αυτού, η επιτροπή συνδιαλλαγής εξετάζει την κοινή θέση με βάση τις τροπολογίες που πρότείνει το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο.

5. Εάν, εντός έξι εβδομάδων από τη σύγκλησή της, η επιτροπή συνδιαλλαγής εγκρίνει κοινό σχέδιο, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο διαθέτουν προθεσμία έξι εβδομάδων έκαστο από την έγκριση για να εκδώσουν τη σχετική πράξη σύμφωνα με το κοινό σχέδιο, με την απόλυτη πλειοψηφία των ψηφισάντων όσον αφορά το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και με ειδική πλειοψηφία όσον αφορά το Συμβούλιο. Αν δεν υπάρξει η έγκριση ενός από τα δύο όργανα εντός της ως άνω προθεσμίας, θεωρείται ότι η προτεινόμενη πράξη δεν εκδόθηκε.

6. Αν η επιτροπή συνδιαλλαγής δεν εγκρίνει κοινό σχέδιο, θεωρείται ότι η προτεινόμενη πράξη δεν εκδόθηκε.

7. Οι προθεσμίες των τριών μηνών και των έξι εβδομάδων που αναφέρει το παρόν άρθρο παρατείνονται αντίστοιχα κατά ένα μήνα ή κατά δύο εβδομάδες το πολύ, με πρωτοβουλία του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου ή του Συμβουλίου.»

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6. Λεπτομερές πρόγραμμα εργασίας 2010. Τρεις κύριοι στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης για την ερχόμενη δεκαετία και δεκατρείς συναφείς στόχοι

Στρατηγικός στόχος 1: Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην ΕΕ.

Στόχος 1.1 Βελτίωση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών:

Κεντρικά Ζητήματα: 1)Να προσδιοριστούν οι δεξιότητες που θα πρέπει να διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτές βάσει των μεταβαλλόμενων ρόλων τους στο πλαίσιο της κοινωνίας της γνώσης, 2)Να παρασχεθούν οι προϋποθέσεις για την επαρκή υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς και του εκπαιδευτές ώστε να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης, μεταξύ άλλων μέσω της αρχικής κατάρτισης και της συνεχούς επιμόρφωσης στην προοπτική της δια βίου μάθησης, 3)Να εξασφαλιστεί η επάρκεια ατόμων τα οποία θα ασχοληθούν επαγγελματικά με τη διδασκαλία, σε όλα τα αντικείμενα και τα επίπεδα και να γίνουν προβλέψεις για τις μακροπρόθεσμες ανάγκες του κλάδου φροντίζοντας κα καταστεί ελκυστικότερο το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτή, 4)Προσέκλυση ατόμων με επαγγελματική εμπειρία σε άλλους τομείς ώστε να εργαστούν ως εκπαιδευτικοί και εκπαιδευτές.

Α)Περίοδος έναρξης : εντός του 2002 (2^ο στάδιο)

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου: α)Έλλειψη / πλεόνασμα προσοντούκων εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών στην αγορά εργασίας, β)Εξέλιξη του αριθμού των αιτούντων για προγράμματα επιμόρφωσης (εκπαιδευτικοί και εκπαιδευτές), γ)Ποσοστό εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών που ακολουθούν συνεχή επαγγελματική επιμόρφωση.

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: i)Αξιολόγηση προγραμμάτων επιμόρφωσης για εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές, ii)προϋποθέσεις υπό τις οποίες γίνεται κανείς εκπαιδευτικός ανάλογα με το επίπεδο της εκπαίδευσης, iii)εισαγωγή των ακόλουθων θεμάτων στα προγράμματα σπουδών και επιμόρφωσης : ΤΕΠ, ξένες γλώσσες, ευρωπαϊκή διάταξη της εκπαίδευσης και διαπολιτισμική εκπαίδευση, iv)συστήματα προαγωγής των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους, v)βελτίωση των συνθηκών εργασίας των εκπαιδευτικών.

Στόχος 1.2 Ανάπτυξη δεξιοτήτων για την κοινωνία της γνώσης

Στο σημείο αυτό διευκρινίζεται ότι επειδή δεν υπάρχει κοινή άποψη ως προς το τι είναι οι βασικές δεξιότητες, η Επιτροπή μία πρώτη άποψη για το ποιες είναι οι ικανότητες-κλειδιά (key competencies). Έχοντας υπόψη «τα συμπεράσματα τόσο του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισσαβόνας όσο και της άτυπης συνόδου των Υπουργών Παιδείας και έρευνας στην Ουψάλα, καθώς και τις διαστάσεις της δια βίου μάθησης, της προθυμίας για καταβολή προσωπικών προσπαθειών και των πολιτιστικών ζητημάτων, αυτές οι «ικανότητες κλειδιά» θα μπορούσαν να καλύπτουν τους εξής κύριους τομείς : α)ικανότητα ανάγνωσης και γραφής και στοιχειώδεις γνώσεις αριθμητικής (δεξιοτήτων θεμελίων), β)βασικές ικανότητες στα μαθηματικά, τις επιστήμες και την τεχνολογία, γ)ξένες γλώσσες, δ)δεξιότητες ΤΕΠ και χρήση της τεχνολογίας, ε)μεθοδολογία της απόκτησης γνώσεων, στ)κοινωνικές δεξιότητες, ζ)επιχειρηματικό πνεύμα και η)γενική μόρφωση»

Κεντρικά Ζητήματα : 1)Να προσδιοριστούν νέες βασικές δεξιότητες και ο τρόπος με τον οποίο οι δεξιότητες αυτές μαζί με τις παραδοσιακές βασικές δεξιότητες μπορούν να ενσωματωθούν στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, να αποκτώνται και να διατηρούνται σε όλη τη διάρκεια της ζωής, 2)Να καταστεί η απόκτηση των βασικών δεξιοτήτων προσιτή σε όλους περιλαμβανομένων των λιγότερο ευνοημένων ατόμων, των ατόμων με ειδικές ανάγκες, αυτών που εγκαταλείπουν το σχολείο και των ενηλίκων εκπαιδευόμενων, 3)Προώθηση της επίσημης επικύρωσης βασικών δεξιοτήτων προκειμένου να διευκολύνεται η συνεχής

εκπαίδευση και κατάρτιση και η απασχολησιμότητα.

Α)Περίοδος έναρξης : Δεύτερο εξάμηνο του 2001 (1^ο στάδιο)

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου: α)άτομα που ολοκληρώνουν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, β)συνεχής επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε τομείς ανάγκης για νέες δεξιότητες, γ)επίπεδα γνώσεων ανάγνωσης και γραφής (PISA –Πρόγραμμα για την αξιολόγηση των μαθητών διεθνώς του ΟΟΣΑ), δ)επίπεδα γνώσεων αριθμητικής / μαθηματικών (PISA), ε)Επίπεδα μεθοδολογίας για την απόκτηση γνώσεων, στ)Ποσοστό ενηλίκων με εκπαίδευση κατώτερη του πρώτου κύκλου δευτεροβάθμιας σε οποιαδήποτε μορφή εκπαίδευση ή κατάρτιση ενηλίκων κατά ομάδα ηλικίας

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: ι)Επιδόσεις και αποτελέσματα στη μητρική γλώσσα, την ξένη γλώσσα και τα μαθηματικά, μέχρι το τέλος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ιι)εξελίξεις όσον αφορά την απόκτηση γνώσεων ανάγνωσης, γραφής και αριθμητικής στα σχολεία και προβλέψεις για τους ενήλικες.

Στόχος 1.3 Εξασφάλιση της πρόσβασης όλων στις Τεχνολογίες των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ)

Κεντρικά Ζητήματα : 1)Παροχή επαρκούς εξοπλισμού και εκπαιδευτικού λογισμικού, ούτως ώστε να βελτιστοποιηθεί η εφαρμογή των διαδικασιών ΤΠΕ και ηλεκτρονικής μάθησης στις πρακτικές εκπαίδευσης και κατάρτισης 2)Ενθάρρυνση της βέλτιστης χρήσης καινοτόμων τεχνικών διδασκαλίας και μάθησης που βασίζονται στις ΤΠΕ.

Α)Περίοδος έναρξης : Δεύτερο εξάμηνο του 2001 (1^ο στάδιο)

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου: α)ποσοστό διδασκόντων που έχουν καταρτισθεί στη χρήση ΤΠΕ στο σχολείο, β)ποσοστό μαθητών και σπουδαστών που χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ στις σπουδές τους, γ)ποσοστό μαθημάτων που χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ στα ιδρύματα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: ι)Υλικός εξοπλισμός και λογισμικά υψηλής ποιότητας στα σχολεία, ιι)χρησιμοποίηση των ΤΕΠ σε διάφορα μαθήματα, ιιι)χρήση των ΤΕΠ στην άτυπη εκπαίδευση, ιν)ποιοτική αξιολόγηση της χρήσης ΤΠΕ στην εκπαίδευση.

Στόχος 1.4 Αύξηση της προσέλευσης στις επιστημονικές και τεχνολογικές σπουδές

Κεντρικά Ζητήματα : 1) Να αυξηθεί το ενδιαφέρον για τα μαθηματικά, τις θετικές επιστήμες και την τεχνολογία από μικρή ηλικία, 2)Να δημιουργηθούν κίνητρα για τους νέους ώστε περισσότεροι να επιλέγουν σπουδές και σταδιοδρομίες στους τομείς των μαθηματικών, των θετικών επιστημών και της τεχνολογίας, ιδίως ερευνητικές σταδιοδρομίες και επιστημονικούς κλάδους στους οποίους υπάρχει έλλειψη ειδικευμένου προσωπικού στο πλαίσιο μιας βραχυπρόθεσμης και μεσοπρόθεσμης προοπτικής, ιδίως μέσω του σχεδιασμού στρατηγικών για τον προσανατολισμό και την παροχή συμβουλών όσον αφορά την εκπαίδευση και το επάγγελμα, 3)Να βελτιωθεί η ισόρροπη εκπροσώπηση ανδρών και γυναικών μεταξύ των σπουδαστών στους τομείς των μαθηματικών, των θετικών επιστημών και της τεχνολογίας, 4)Να εξασφαλιστεί επαρκής αριθμός ειδικευμένων εκπαιδευτικών που διδάσκουν μαθηματικά και επιστημονικά και τεχνολογικά μαθήματα.

Α)Περίοδος έναρξης : Δεύτερο εξάμηνο του 2001 (1^ο στάδιο)

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου : α) Αύξηση του αριθμού των εισαγομένων σε σπουδές μαθηματικών, θετικών επιστημών και τεχνολογίας (ανώτερη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση, κατά φύλο), β)αύξηση του αριθμού των αποφοίτων από σχολές μαθηματικών, θετικών επιστημών και τεχνολογίας, κατά φύλο, γ)αύξηση του αριθμού θετικών επιστημόνων και μηχανικών στην κοινωνία κατά φύλο, δ)αύξηση του αριθμού ειδικευμένων καθηγητών μαθηματικών, θετικών επιστημών και τεχνολογίας (δευτεροβάθμια εκπαίδευση).

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: ι)Παρουσία επιστημονικών και τεχνικών μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ιι)ανάπτυξη στρατηγικών για καλύτερες επιδόσεις των σχολείων όσον αφορά την αποτελεσματικότερη ενθάρρυνση των μαθητών να ακολουθήσουν σπουδές φυσικών επιστημών, τεχνολογίας και μαθηματικών καθώς και τη διδασκαλία αυτών των κλάδων.

Στόχος 1.5 Βέλτιστη χρήση των πόρων

Κεντρικά ζητήματα : 1)Να αυξηθεί η επένδυση σε ανθρώπινο δυναμικό εξασφαλίζοντας παράλληλα δίκαιη και πραγματική κατανομή των διαθέσιμων μέσων προκειμένου να διευκολύνεται η γενική πρόσβαση στην εκπαίδευση και την κατάρτιση και να βελτιώνεται η ποιότητά τους, 2)Να υποστηριχθεί η ανάπτυξη συμβατών συστημάτων βεβαίωσης της ποιότητας με σεβασμό της ποικιλομορφίας σε όλη της Ευρώπη, 3)Να αναπτυχθούν οι δυνατότητες των εταιρικών σχέσεων μεταξύ δημοσίου και ιδιωτικού τομέα.

Α)Περίοδος έναρξης : Εντός του 2002 (2^ο στάδιο)

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου: α)αύξηση των κατά κεφαλήν επενδύσεων σε ανθρώπινο δυναμικό (διαρθρωτικός δείκτης)

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: ι)Αυτοαξιολόγηση για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, ιι)δημόσιες και ιδιωτικές δαπάνες για την εκπαίδευση (διαρθρωτικός δείκτης).

Στρατηγικός Στόχος 2: Διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης

Στόχος 2.1 Ανοικτό περιβάλλον μάθησης

Κεντρικά ζητήματα : 1)Να διευρυνθεί η πρόσβαση στη δια βίου μάθηση με την παροχή ενημέρωσης, συμβουλών και προσανατολισμού, για όλο το φάσμα των διαθέσιμων δυνατοτήτων μάθησης, 2)Η εκπαίδευση και η κατάρτιση να παρέχονται κατά τέτοιο τρόπο ώστε οι ενήλικες να μπορούν πραγματικά να συμμετέχουν και να συνδυάζουν τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα με άλλες ευθύνες και δραστηριότητες, 3)Να εξασφαλιστεί ότι υπάρχουν δυνατότητες πρόσβασης όλων στη μάθηση, προκειμένου να υπάρξει καλύτερη ανταπόκριση στις προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης, 4)Να προωθούνται ευέλικτες μαθησιακές διαδρομές για όλους, 5)Να προωθούνται δίκτυα ιδρυμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, σε διάφορα επίπεδα, στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης.

Α)Περίοδος έναρξης : από το δεύτερο εξάμηνο του 2002 και μέχρι τα τέλη του 2003 (3^ο στάδιο).

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου : α)Ποσοστό του πληθυσμού ηλικίας 25-64 ετών που συμμετέχει στην εκπαίδευση και την κατάρτιση (διαρθρωτικός δείκτης)

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: ι)Δυνατότητες φροντίδας για τα παιδιά και ευέλικτων χρόνων μάθησης για τους εκπαιδευόμενους, ιι)δυνατότητα εκπαιδευτικής άδειας για τους εργαζόμενους, ιιι)αναγνώριση προηγούμενων γνώσεων, ιν)χρηματοδοτικοί μηχανισμοί και κίνητρα για τους ενήλικες.

Στόχος 2.2 Ελκυστικότερη μάθηση

Κεντρικά ζητήματα : 1)Να ενθαρρύνονται οι νέοι ώστε αν παραμένουν στην εκπαίδευση ή την κατάρτιση μετά την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής σχολικής φοίτησης και να διευκολύνονται οι ενήλικες ώστε αν συμμετέχουν στη μάθηση στην μετέπειτα ζωή τους, 2)Να αναπτυχθούν τρόποι για την επίσημη αναγνώριση άτυπης μαθησιακής εμπειρίας, 3)Να εξευρεθούν τρόποι για να καταστεί ελκυστικότερη η μάθηση τόσο εντός όσο και εκτός των επίσημων συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, 4)Να προαχθεί μία νοοτροπία μάθησης για όλους και να ευαισθητοποιηθούν οι δυνητικοί εκπαιδευόμενοι όσον αφορά τα κοινωνικά και οικονομικά πλεονεκτήματα της μάθησης.

Α)Περίοδος έναρξης : από το δεύτερο εξάμηνο του 2002 και μέχρι τα τέλη του 2003 (3^ο στάδιο).

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου : α)Ποσοστό χρόνου εργασίας που δαπανούν οι εργαζόμενοι για μάθηση ανά ηλικιακή ομάδα, β)Συμμετοχή σε τριτοβάθμια εκπαίδευση, γ)Ποσοστό του πληθυσμού ηλικίας 18-24 ετών με χαμηλότερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που δεν φοιτούν στην εκπαίδευση ή την επαγγελματική κατάρτιση (διαρθρωτικός δείκτης)

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: ι)Μαθήματα συνεχούς κατάρτισης με σκοπό τη δημιουργία κινήτρων για τους εκπαιδευόμενους, ιι)δυνατότητα παρακολούθησης ανοικτών κύκλων μαθημάτων και μάθηση εξ αποστάσεως ή άμεσης επικοινωνίας (on line), ιιι)αναγνώριση της κτηθείσας πείρας.

Στόχος 2.3 Προώθηση της ενεργοποίησης του πολίτη, της ισότητας των ευκαιριών και της κοινωνικής συνοχής

Κεντρικά ζητήματα : 1)Να εξασφαλιστεί ότι όλοι οι σχολικοί εταίροι προωθούν πράγματι την αγωγή

στις δημοκρατικές αξίες, ούτως ώστε να προετοιμάζουν τα άτομα για την ενεργό άσκηση της ιδιότητας του πολίτη, 2)Να λαμβάνεται πλήρως υπόψη, στους στόχους και τη λειτουργία της εκπαίδευσης και της κατάρτισης η επιδίωξη της παροχής ίσων ευκαιριών, 3)Να εξασφαλιστεί δίκαιη πρόσβαση στην απόκτηση δεξιοτήτων για τους λιγότερο ευνοούμενους ή τους επί του παρόντος λιγότερο εξυπηρετούμενους ανθρώπους και να τους δίνονται κίνητρα για συμμετοχή στη μάθηση.

Α)Περίοδος έναρξης : Εντός του 2002 (2^ο στάδιο).

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου : α)Ποσοστό του πληθυσμού ηλικίας 18-24 ετών με χαμηλότερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που δεν φοιτούν στην εκπαίδευση ή την επαγγελματική κατάρτιση (διαρθρωτικός δείκτης).

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: i)Συμμετοχή μαθητών, γονέων και άλλων ενδιαφερομένων στη διοίκηση του σχολείου, ii)ισότητα φύλων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη συνεχή κατάρτιση, iii)μοντέλα για την ένταξη μειονεκτικών ομάδων στην εκπαίδευση και την κατάρτιση και για την πρόσβασή τους σε αυτήν.

Στρατηγικός Στόχος 3: Συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ανοικτά στον ευρύτερο κόσμο

Στόχος 3.1 Ενίσχυση των δεσμών με τον κόσμο της εργασίας και την έρευνα και την ευρύτερη κοινωνία

Κεντρικά ζητήματα : 1)Πρόωθηση της στενής συνεργασίας μεταξύ συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και της ευρύτερης κοινωνίας, 2)Θέσπιση εταιρικών σχέσεων μεταξύ όλων των τύπων ιδρυμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, επιχειρήσεων και ερευνητικών ιδρυμάτων, προς αμοιβαίο όφελος, 3)Προαγωγή του ρόλου των αρμοδίων ενδιαφερομένων στην ανάπτυξη της κατάρτισης, συμπεριλαμβανόμενης της αρχικής κατάρτισης και της μάθησης στο χώρο εργασίας.

Α)Περίοδος έναρξης : από το δεύτερο εξάμηνο του 2002 και μέχρι τα τέλη του 2003 (3^ο στάδιο)

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου : α)Ποσοστό σπουδαστών και εκπαιδευομένων αρχικής κατάρτισης οι οποίοι επωφελούνται από ρυθμίσεις εκπαίδευσης εναλλασσόμενης με εργασία (éducation en alternance).

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: i)Συμμετοχή των γονέων στη σχολική ζωή και στη μάθηση των παιδιών εν γένει, ii)συμμετοχή των τοπικών παραγόντων στη σχολική ζωή, iii)συνεργασία σχολείων με τοπικούς οργανισμούς, iv)συνεργασία ιδρυμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης με επιχειρήσεις π.χ. όσον αφορά την εξεύρεση εργασίας και τις δυνατότητες κατάρτισης, v)συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε κατάρτιση που οργανώνεται και παρέχεται σε συνεργασία με τις επιχειρήσεις, vi)μελέτες με τις οποίες περιγράφεται ο τρόπος με τον οποίον τα ιδρύματα εκπαίδευσης και κατάρτισης προσπαθούν να προσελκύσουν και να συγκρατήσουν τα άτομα που, προς το παρόν, βρίσκονται εκτός των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Στόχος 3.2 Ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος

Κεντρικά ζητήματα : 1)Να προωθηθεί μέσω του όλου συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης η αίσθηση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας με σκοπό την ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος («entrepreneurship»), 2) Να διευκολύνεται η απόκτηση των δεξιοτήτων που χρειάζονται για τη σύσταση και τη διαχείριση μιας επιχείρησης.

Α)Περίοδος έναρξης : από το δεύτερο εξάμηνο του 2002 και μέχρι τα τέλη του 2003 (3^ο στάδιο).

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου: α)Ποσοστό αυτοαπασχολούμενων στους διαφόρους τομείς της βασισμένης στη γνώση οικονομίας (ιδίως άτομα ηλικίας 25-35 ετών), β)Ποσοστό ιδρυμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης που παρέχουν συμβουλές και οδηγίες για την ίδρυση επιχειρήσεων.

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: i)Ποσοτική αξιολόγηση των νέων αποφοίτων που ιδρύουν επιχειρήσεις ανά οικονομικό τομέα, βιωσιμότητα των επιχειρήσεων αυτών, ii)προαγωγή της αυτοαπασχόλησης, iii)διδακταλία του επιχειρηματικού πνεύματος στα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης.

Στόχος 3.3 Βελτίωση της εκμάθησης ξένων γλωσσών

Κεντρικά ζητήματα : 1)Να ενθαρρύνονται όλοι ώστε να μαθαίνουν δύο ή περισσότερες γλώσσες επί

πλέον της μητρικής τους και να αυξηθεί η συνειδητοποίηση της σημασίας της εκμάθησης ξένων γλωσσών για τα άτομα κάθε ηλικίας, 2)Να ενθαρρύνονται τα σχολεία και τα ιδρύματα κατάρτισης ώστε να χρησιμοποιούν αποτελεσματικές μεθόδους διδασκαλίας και κατάρτισης και να κινητοποιούν το ενδιαφέρον των σπουδαστών για την εκμάθηση γλωσσών και στη μετέπειτα ζωή τους.

Α)Περίοδος έναρξης : από το δεύτερο εξάμηνο του 2002 και μέχρι τα τέλη του 2003 (3^ο στάδιο).

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου: α)Ποσοστό μαθητών και σπουδαστών που κατέχουν δύο ξένες γλώσσες, β)Ποσοστό καθηγητών ξένων γλωσσών που έχουν συμμετάσχει σε μαθήματα αρχικής κατάρτισης ή σε μαθήματα επιμόρφωσης που συνεπάγονται κινητικότητα η οποία προσφέρει άμεση επαφή με τη γλώσσα ή τον πολιτισμό που διδάσκουν.

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: i)Μέθοδοι και τρόποι οργάνωσης της διδασκαλίας ξένων γλωσσών, ii)πρώιμη εκμάθηση ξένων γλωσσών, iii)τρόποι προαγωγής της εκμάθησης ξένων γλωσσών.

Στόχος 3.4 Αύξηση της κινητικότητας και των ανταλλαγών

Αναφορικά με τον στόχο 3.4 διαπιστώνεται ότι «η Ένωση διαθέτει στέρεες βάσεις. Τα προγράμματα SOCRATES, Leonardo και «Νεολαία» καθώς και η υποστήριξη της κινητικότητας των ερευνητών, αποτελούν επίσης τομέα όπου οι δράσεις της Ένωσης υπερέχουν σε παγκόσμια κλίμακα αν και η συγκεκριμένη αυτή εμπειρία καταδεικνύει επίσης ότι οι δυνατότητες της κινητικότητας ως μέσου δεν έχουν ακόμα αξιοποιηθεί πλήρως προκειμένου να υποστηρικθούν οι στόχοι της Λισαβόνας».

Κεντρικά ζητήματα : 1)Να παρέχεται η ευρύτερη δυνατή πρόσβαση στην κινητικότητα σε άτομα και σε ιδρύματα εκπαίδευσης και κατάρτισης περιλαμβανομένων των όσων εξυπηρετούν τους λιγότερο ευνοημένους και να μειωθούν τα εναπομένοντα εμπόδια στην κινητικότητα, 2)Παρακολούθηση του όγκου, των κατευθύνσεων, των ποσοστών συμμετοχής καθώς και των ποιοτικών πλευρών των ροών της κινητικότητας σε όλη την Ευρώπη, 3)Διευκόλυνση της επικύρωσης και αναγνώρισης των ικανοτήτων που αποκτώνται κατά τη διάρκεια των περιόδων κινητικότητας, 4)Προαγωγή της παρουσίας και της αναγνώρισης της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης και κατάρτισης ανά τον κόσμο καθώς και της ελκυστικότητας τους για τους σπουδαστές, τους επιστήμονες και τους ερευνητές από άλλες περιοχές του κόσμου.

Α)Περίοδος έναρξης : Εντός του 2002 (2^ο στάδιο).

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου : α)Ποσοστό σπουδαστών μιας χώρας που παρακολουθούν μέρος των σπουδών τους σε άλλη χώρα της ΕΕ ή σε τρίτη χώρα, β)Ποσοστό διδασκόντων, ερευνητών και επιστημόνων από άλλες χώρες της ΕΕ οι οποίοι απασχολούνται στα διάφορα εκπαιδευτικά επίπεδα, γ)αριθμός και κατανομή των σπουδαστών από την ΕΕ και από τις εκτός ΕΕ χώρες στην εκπαίδευση και την κατάρτιση.

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: i)Χρηματοδότηση, συμμετοχή και γεωγραφική κατανομή των προγραμμάτων ανταλλαγών της ΕΕ και των κρατών-μελών, ii)κοινωνικά οφέλη, δηλαδή στις συγκοινωνίες, τα μουσεία κλπ που παρέχονται στα άτομα κατά την περίοδο κινητικότητας, iii)αξιολόγηση των αποτελεσμάτων και ανάπτυξη του Europass, iv)πληροφορίες για τις προσφορές και τις συνθήκες κινητικότητας της ΕΕ και των κρατών-μελών, v)ανάπτυξη του «συμπληρωματικού πιστοποιητικού» στην επαγγελματική κατάρτιση (παρόμοιοι με τα συμπληρωματικά διπλώματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης),vi)δυνατότητα μεταφοράς των εθνικών υποτροφιών για περιόδους εκπαίδευσης και κατάρτισης στο εξωτερικό.

Στόχος 3.5 Ενίσχυση της ευρωπαϊκής συνεργασίας

Κεντρικά ζητήματα : 1)Να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα και να διεκπεραιώνονται έγκαιρα οι διαδικασίες αναγνώρισης για λόγους περαιτέρω σπουδών, κατάρτισης και απασχόλησης σε ολόκληρη της Ευρώπη, 2)Να προωθηθεί η συνεργασία μεταξύ αρμοδίων οργανισμών και αρχών με σκοπό την επίτευξη περισσότερης συμβατότητας όσον αφορά την βεβαίωση της ποιότητας και την πιστοποίηση, 3)Να προωθηθεί η διαφάνεια της πληροφόρησης για τις δυνατότητες και τις δομές εκπαίδευσης και κατάρτισης εν όψει της δημιουργίας ενός ανοικτού ευρωπαϊκού χώρου για την εκπαίδευση, 4)Να προαχθεί η ευρωπαϊκή διάσταση της διδασκαλίας και της κατάρτισης.

Α)Περίοδος έναρξης : Εντός του 2002 (2^ο στάδιο).

Β)Δείκτες για τη μέτρηση της προόδου : α)Ποσοστό προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδαστών και ερευνητών που συνεχίζουν τις σπουδές τους σε άλλη χώρα της ΕΕ ή σε Τρίτη χώρα, β)Ποσοστό αποφοίτων που λαμβάνουν κοινούς τίτλους σπουδών στην Ευρώπη, γ)Ποσοστό σπουδαστών που εντάσσονται στο ECTS ή το Eurorpass ή/και που λαμβάνουν συμπληρωματικό δίπλωμα ή πιστοποιητικό.

Γ)Θέματα για την ανταλλαγή εμπειριών, ορθών πρακτικών και ανάλογα με την περίπτωση αξιολόγηση από ομότιμους: i)Προαγωγή της πιστοποίησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ii)προαγωγή διεθνώς αναγνωρισμένων κοινών μαθημάτων και τίτλων σπουδών στην Ευρώπη, προαγωγή σχετικών πρωτοβουλιών, iii)παρουσία της ευρωπαϊκής διάταξης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7. Συνθήκη του Λισαβόνας Άρθρο 251 Διαδικασία συναπόφασης

Το άρθρο 251 τροποποιείται ως εξής:

α) Στην παράγραφο 1, οι λέξεις «στο παρόν άρθρο» αντικαθίστανται από τις λέξεις «στη συνήθη νομοθετική διαδικασία».

β) Το δεύτερο και το τρίτο εδάφιο της παραγράφου 2, και οι παράγραφοι 3 έως 7 αντικαθίστανται από το ακόλουθο κείμενο:

«Πρώτη ανάγνωση

3. Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο καθορίζει τη θέση του σε πρώτη ανάγνωση και τη διαβιβάζει στο Συμβούλιο.

4. Εάν το Συμβούλιο εγκρίνει τη θέση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, εκδίδεται η σχετική πράξη με τη διατύπωση που αποδίδει τη θέση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου.

5. Εάν το Συμβούλιο δεν εγκρίνει τη θέση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, καθορίζει τη θέση του σε πρώτη ανάγνωση και τη διαβιβάζει στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο.

6. Το Συμβούλιο ενημερώνει πλήρως το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο για τους λόγους που το οδήγησαν να καθορίσει τη θέση του σε πρώτη ανάγνωση. Η Επιτροπή ενημερώνει πλήρως το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο για τη θέση της.

Δεύτερη ανάγνωση

7. Εάν, εντός τριών μηνών από τη διαβίβαση της θέσης, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο: α) εγκρίνει τη θέση του Συμβουλίου σε πρώτη ανάγνωση ή δεν διατυπώσει γνώμη, η σχετική πράξη θεωρείται ότι εκδόθηκε με τη διατύπωση που αποδίδει τη θέση του Συμβουλίου, β) απορρίπτει με την πλειοψηφία του όλου αριθμού των μελών του τη θέση του Συμβουλίου σε πρώτη ανάγνωση, η σχετική πράξη θεωρείται ότι δεν εκδόθηκε, γ) προτείνει, με την πλειοψηφία των μελών που το απαρτίζουν, τροπολογίες επί της θέσης του Συμβουλίου σε πρώτη ανάγνωση, το ούτως τροποποιημένο κείμενο διαβιβάζεται στο Συμβούλιο και στην Επιτροπή, η οποία γνωμοδοτεί για τις τροπολογίες αυτές.

8. Εάν, εντός τριών μηνών από την παραλαβή των τροπολογιών του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, το Συμβούλιο, αποφασίζοντας με ειδική πλειοψηφία: α) εγκρίνει όλες τις εν λόγω τροπολογίες, η σχετική πράξη θεωρείται ότι εκδόθηκε, β) δεν εγκρίνει όλες τις τροπολογίες, ο πρόεδρος του Συμβουλίου, σε συμφωνία με τον πρόεδρο του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, συγκαλεί την επιτροπή συνδιαλλαγής εντός έξι εβδομάδων.

9. Το Συμβούλιο αποφασίζει ομόφωνα για τις τροπολογίες για τις οποίες η Επιτροπή έχει εκφέρει αρνητική γνώμη.

Συνδιαλλαγή

10. Η επιτροπή συνδιαλλαγής, που αποτελείται από τα μέλη του Συμβουλίου ή τους αντιπροσώπους τους και από ισάριθμους αντιπροσώπους του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, έχει ως αποστολή την επίτευξη συμφωνίας επί κοινού σχεδίου, με την ειδική πλειοψηφία των μελών του Συμβουλίου ή των αντιπροσώπων τους και με την πλειοψηφία των αντιπροσώπων του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, εντός έξι εβδομάδων από τη σύγκλησή της, βάσει των θέσεων του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου σε δεύτερη ανάγνωση.

11. Η Επιτροπή συμμετέχει στις εργασίες της επιτροπής συνδιαλλαγής και

αναλαμβάνει όλες τις αναγκαίες πρωτοβουλίες με σκοπό την προσέγγιση των θέσεων του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου.

12. Εάν, εντός έξι εβδομάδων από τη σύγκλησή της, η επιτροπή συνδιαλλαγής δεν εγκρίνει κοινό σχέδιο, θεωρείται ότι η προτεινόμενη πράξη δεν εκδόθηκε.

Τρίτη ανάγνωση

13. Εάν, εντός της προθεσμίας αυτής, η επιτροπή συνδιαλλαγής εγκρίνει κοινό σχέδιο, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο διαθέτουν έκαστο προθεσμία έξι εβδομάδων από την έγκριση αυτή για να εκδώσουν την οικεία πράξη σύμφωνα με το εν λόγω σχέδιο, με την πλειοψηφία των ψηφισάντων όσον αφορά το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και με ειδική πλειοψηφία όσον αφορά το Συμβούλιο. Σε αντίθετη περίπτωση, θεωρείται ότι η προτεινόμενη πράξη δεν εκδόθηκε.

14. Οι προθεσμίες των τριών μηνών και των έξι εβδομάδων που αναφέρει το παρόν άρθρο παρατείνονται, αντίστοιχα, κατά ένα μήνα ή κατά δύο εβδομάδες το πολύ με πρωτοβουλία του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου ή του Συμβουλίου.

Ειδικές διατάξεις

15. Όταν, στις περιπτώσεις που προβλέπονται στις Συνθήκες, νομοθετική πράξη υπόκειται στη συνήθη νομοθετική διαδικασία μετά από πρωτοβουλία ομάδας κρατών μελών, σύσταση της Ευρωπαϊκής Κεντρικής Τράπεζας ή αίτημα του Δικαστηρίου, η παράγραφος 2, η παράγραφος 6, δεύτερη πρόταση, και η παράγραφος 9 δεν έχουν εφαρμογή.

Στις περιπτώσεις αυτές, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο διαβιβάζουν στην Επιτροπή το σχέδιο πράξης και τις θέσεις τους σε πρώτη και δεύτερη ανάγνωση. Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο ή το Συμβούλιο μπορούν να ζητούν τη γνώμη της Επιτροπής καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας. Η Επιτροπή μπορεί επίσης να διατυπώνει γνώμη με δική της πρωτοβουλία. Μπορεί, επίσης εάν το θεωρεί αναγκαίο, να συμμετέχει στην επιτροπή συνδιαλλαγής σύμφωνα με την παράγραφο 11.»

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 8. Κωδικός κρατών-μελών της Ε.Ε.

Iso Code	Country Name	Iso Code	Country Name
AT	Austria	IT	Italy
BE	Belgium	LI	Liechtenstein
BG	Bulgaria	LT	Lithuania
CY	Cyprus	LU	Luxembourg
CZ	Czech Republic	LV	Latvia
DE	Germany	MT	Malta
DK	Denmark	NL	Netherlands
EE	Estonia	NO	Norway
ES	Spain	PL	Poland
FI	Finland	PT	Portugal
FR	France	RO	Romania
GR	Greece	SE	Sweden
HR	Croatia	SI	Slovenia
HU	Hungary	SK	Slovakia
IE	Ireland	UK	United Kingdom
IS	Iceland	TR	Turkey

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ - ΑΡΚΤΙΚΟΛΕΞΑ

AEDE: Association Européenne des Enseignants / Ευρωπαϊκή Ένωση Εκπαιδευτικών
AEGEE: Association des États généraux des étudiants de l' Europe
ATEE: Association for Teacher Education in Europe / Ένωση για την Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη
CEC: Centre Européen de Culture - European Cultural Centre / Ευρωπαϊκό Κέντρο Πολιτισμού
CEDEFOP: European Centre for the Development of Vocational Training
CEEP: European Centre of Public Enterprises
CERN: Conseil Européen pour la Recherche nucléaire
CHEEC: Committee on Higher Education in the European Community
COFACE: Confederation of Family Organisations in the European Union / Συνομοσπονδία των Οργανώσεων Οικογενειών
CRE: Conférence des Recteurs Européens
CRUE: Confédération des Conférences des Recteurs de l' Union européenne
ECF: European Cultural Foundation - Ευρωπαϊκό Πολιτιστικό Ίδρυμα
ECTS: European Credit Transfer System
ENQA: European Association for Quality Assurance in Higher Education
ESHA: European School Heads Association / Ευρωπαϊκή Ένωση Διευθυντών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
ESU: European Students' Union- Ένωση Ευρωπαίων Φοιτητών
ETUC: European Trade Union Confederation
ETUCE: European Teacher Trade Union Committee of Education / Ευρωπαϊκή Επιτροπή Εκπαιδευτικών Συνδικαλιστικών Οργανώσεων
EUA: European University Association
EURATOM: European Atomic Energy Community / Ευρωπαϊκή Κοινότητα Ατομικής Ενέργειας
EUROSTAT: Statistical office of the European Communities
EURYDICE: Information network on education in Europe
IAU: International Association of Universities
NARIC: National academic recognition information centres
OECD: Organisation for Economic Cooperation and Development
OEEC: Organisation for European Economic Co-operation
PISA: Programme for international student assessment
SEFI: European Society for Engineering Education / Ευρωπαϊκή Εταιρεία για την Εκπαίδευση των Μηχανικών
SGIB: Standing Group for Indicators and Benchmarks
UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation

UNICE: Union of Industrial and Employers' Confederations of Europe
WESIB: West European Student Information Bureau
ΑΑΕ: Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΑΠΘ: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Αθηνών
ΔΕΕ: Δυτικο-Ευρωπαϊκή Ένωση
ΕΓΤΠΕ: Ευρωπαϊκό Γεωργικό Ταμείο Προσανατολισμού και Εγγυήσεων
ΕΔΕ: Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση
ΕΕ: Ευρωπαϊκή Ένωση
ΕΕΚ: Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση
ΕΕΠ: Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη
ΕΖΕΣ: Ευρωπαϊκή Ζώνη Ελεύθερου Εμπορίου
ΕΚΑΧ: Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα και Χάλυβα
ΕΚΠΑ: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
ΕΚΤ: Ευρωπαϊκή Κεντρική Τράπεζα
ΕΚΤ: Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο
ΕΟΚ: Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα
ΕΟΜΜΕΧ: Ελληνικός Οργανισμός Μικρών-Μεσαίων Επιχειρήσεων και Χειροτεχνίας
ΕΠΕΑΕΚ: Επιχειρησιακό Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση και την Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση
ΕΤΠΑ: Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης
ΕΧΑΕ: Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης
ΙΚΥ: Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών
ΚΕΠΠΑ: Κοινή Εξωτερική Πολιτική και Πολιτική Ασφαλείας
ΚΠΣ: Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης
ΜΟΔΚ: Μόνιμη Ομάδα για τους Δείκτες και τα Κριτήρια
ΟΕΟΣ: Οργανισμός Ευρωπαϊκής Οικονομικής Συνεργασίας
ΟΚΕ: Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή
ΟΝΕ: Οικονομική και Νομισματική Ένωση
ΟΟΣΑ: Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
ΣΕΕ: Συνθήκη της Ευρωπαϊκής Ένωσης
ΣΛΕΕ: Συνθήκη για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης
ΤΠΕ: Τεχνολογίες των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών
ΧΚΑΕ: Χώρες Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ασδεράκη Φ. (2008) *«Ευρώπη και Παιδεία, Ο Ευρωπαϊκός κόρος ανώτατης εκπαίδευσης»* Εκδόσεις Σιδέρης Ι., Αθήνα

Ασδεράκη Φ. – Τσινιτσιζέλης Μ., (2008) *«Η Επαγγελματική Κατάρτιση στην Προοπτική της Νέας Ευρωπαϊκής Αρχιτεκτονικής»*, ΕΚΕΜ Κείμενο Εργασίας 9, Μάρτιος 2008, Αθήνα

Ασδεράκη Φ. – Γκούσιος Χ. (2010), *«Εκπαιδευτικές πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης : Η πρόκληση της πολυγλωσσίας»*, Εκδόσεις Ελλην, Αθήνα.

Ασδεράκη Φ. «Η διαδικασία της Bologna και ο στόχος της ενίσχυσης της απασχόλησης" στο Παπαδάκης Ν. – Σπυριδάκης Μ. (επιμ.) (2010) *«Αγορά Εργασίας, κατάρτιση, δια βίου μάθηση και απασχόληση, Δομές, Θεσμοί και πολιτικές»*, Εκδόσεις Σιδέρης Ι., Αθήνα

Βοσκόπουλος Γ. (2008) *«Η Οικοδόμηση της Ευρώπης. Ειρήνη-Συμφιλίωση-Συνεργασία-Ολοκλήρωση»* Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα

Bekemans L. – Μπαλοδήμος Α. (1992), *«Τροποποιήσεις που επέφερε η ΣυνθΕΕ στους τομείς της παιδείας, της επαγγελματικής εκπαίδευσης και του πολιτισμού»*, Εκδόσεις Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, Σειρά: Ευρώπη των Πολιτών, W2, EL-4-1992

Γκόβαρης Χ. – Ρουσάκης Ι., (2008), *«Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην Εκπαίδευση»*, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα

Γράβαρης Δ. - Παπαδάκης Ν. (επιμ) (2005) *«Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική μεταξύ κράτους και αγοράς»* Εκδόσεις Σαββάλας, Αθήνα

Ήφαιστος Π. (2000) (8^η έκδοση 2009) *«Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης»*, Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα

Ήφαιστος Π. «Θεωρία περιφερειακής ολοκλήρωσης» στο Στεφάνου Κ.- Τσινιτσιζέλης Μ. - Φατούρος Αρ.- Χριστοδουλίδης Θ. (επιμ) (2006) *«Εισαγωγή στις ευρωπαϊκές σπουδές»* τόμος Α', Αθήνα, Εκδόσεις Σιδέρης, σ. 143-198.

Ιωακειμίδης Π.Κ. (1988) *«Ο μετασχηματισμός της ΕΟΚ. Από την «Εντολή» στην Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη. Η μετεξέλιξη της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και ο Ρόλος της Ελλάδας»*, Εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα

- Ιωακειμίδης Π.Κ.** (1992) «*Η Ευρώπη σε αναζήτηση νέας αρχιτεκτονικής, Η πορεία προς την Ευρωπαϊκή Ένωση και η Ελλάδα*», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα
- Ιωακειμίδης Π.Κ.** (1993)(2^η έκδοση 1995) «*Ευρωπαϊκή Πολιτική Ένωση. Θεωρία-Διαπραγματεύσεις θεσμοί και πολιτικές. Η Συνθήκη του Maastricht και η Ελλάδα*», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα
- Κώνστας Δ. – Αρβανιτόπουλος Κ.** (1997) (3^η έκδοση 2002) «*Διεθνείς Σχέσεις, Συνέχεια και Μεταβολή*», Εκδόσεις Ι. Σιδέρης, Αθήνα
- Κώνστας Δ.** (1983) «*Θεωρία και μεθοδολογία των διεθνών σχέσεων*» τ.Α', Εκδόσεις Σάκκουλα, Αθήνα
- Κουσκουβέλης Ηλ.** (2004) «*Εισαγωγή στις διεθνείς σχέσεις*», Β' έκδοση, Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα
- Μαραβέγιας Ν. – Τσινισιζέλης Μ.** (επιμ.) (1995) «*Η Ολοκλήρωση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Θεσμικές, πολιτικές και οικονομικές πτυχές*», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα
- Μαραβέγιας Ν. – Σακελλαρόπουλος Θ.** (επιμ.) (2006) «*Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση και Ελλάδα, Οικονομία, Κοινωνία, Πολιτικές*», Εκδόσεις Διόνικος, Αθήνα
- Μαραβέγιας Ν. – Τσινισιζέλης Μ.** (επιμ.) (2007) «*Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση, Οργάνωση και Πολιτικές, 50 χρόνια*», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα
- Μοσχονάς Α.** (1995), «*Η εκπαιδευτική πολιτική*» στο Μαραβέγιας Ν. – Τσινισιζέλης Μ. (1995), «*Η ολοκλήρωση της ευρωπαϊκής ένωσης, Θεσμικές, πολιτικές και οικονομικές πτυχές*» Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα, σ.682-730
- Μοσχονάς Α.** (2001), «*Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης*» στο Δημόπουλος Γ. – Μπαλτάς Ν.- Χασσιδ Ι., (2001) «*Εισαγωγή στις Ευρωπαϊκές Σπουδές, Οικονομική ολοκλήρωση και Πολιτικές*» τόμος Β', Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα, σ.697-732
- Μοσχονάς Α.** (2006), «*Η Εκπαιδευτική Πολιτική της Ε.Ε. και η Ελλάδα, Τάσεις και προοπτική ιδιαίτερα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*, στο Μαραβέγιας Ν. – Σακελλαρόπουλος Θ. (επιμ) (2006) «*Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση και Ελλάδα, Οικονομία, Κοινωνία, Πολιτικές*», Αθήνα, Εκδόσεις Διόνικος, σ.323-344
- Μπαγάκης Γ.** (1999) «*Εκπαιδευτικές Αλλαγές, Προγράμματα Κινητικότητας και Κοινωνικό Πλαίσιο Στήριξης*» Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα
- Παντίδης Στ. – Πασιάς Γ.** (2004), «*Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, Όψεις, Θεωρήσεις, Προβληματισμοί*» Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα

- Παπαδάκης Ν.** (2003) *«Εκπαιδευτική Πολιτική. Η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική πολιτική (;) Επιστημολογικές, μεθοδολογικές όψεις και θεματικά πεδία»* Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Παπαδάκης Ν.** (2007) «Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης» στο Μαραβέγιας Ν. – Τσινισιζέλης Μ. (επιμ) (2007) *«Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση, Οργάνωση και Πολιτικές, 50 χρόνια»* Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα
- Πασιάς Γ.** (2006) *«Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950-1999)»* Τόμος Α', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
- Πασιάς Γ.** (2006) *«Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, Η στρατηγική της Λισαβόνας, Εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές (2000-2006)»* Τόμος Β', Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
- Πατούνας Χρ.** (1993) «Μορφές δράσης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στον τομέα της γενικής εκπαίδευσης σύμφωνα με τη συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση», Περ. Φιλολόγος, τ.74, Θεσσαλονίκη σ.266-274
- Ρουμελιώτης Π.** (2005) *«Ευρωπαϊκή οικονομική διακυβέρνηση»*, Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη, Αθήνα
- Σιάκαρης Κ.** (2006) *«Από την ΕΟΚ στην ΕΕ, Η αδύνατη εκπαιδευτική πολιτική»*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
- Σκουρής Β.** (1993) «Η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης», στο Συμπόσιο του Ελληνικού Κέντρου Ευρωπαϊκών Μελετών και Ερευνών, Εθνική διοίκηση και Κοινοτικό Δίκαιο, Εκδόσεις Α.Ν. Σάκκουλα, Αθήνα
- Στεφάνου Κ.** (1999) *«Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση, τόμος Γ' : Πολιτικές και Δυναμική της Ολοκλήρωσης»* Εκδόσεις Σάκκουλα, Αθήνα
- Στεφάνου Κ. – Τσινισιζέλης Μ. - Φατούρος Αρ. – Χριστοδουλίδης Θ. (επιμ)** (2006) *«Εισαγωγή στις ευρωπαϊκές σπουδές»* τόμος Α', Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα
- Τσαούσης Δ.Γ.** (επιμ.) (1990) *«Η ευρωπαϊκή πρόκληση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση»* Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
- Τσαούσης Δ.Γ.** (1993) *«Το ελληνικό Πανεπιστήμιο στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα. Ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής»* Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
- Τσαούσης Δ.Γ.** (1996) *«Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Βασικά κείμενα για την παιδεία, την εκπαίδευση και την κατάρτιση»*, Εκδόσεις Gutenberg Αθήνα
- Τσαούσης Δ.Γ.** (επιμ.) (2003) *«Από τη διεθνοποίηση των πανεπιστημίων προς την παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης, Εξελίξεις μιας δεκαπενταετίας, Η περίπτωση της Ελλάδας»*. (με βάση τα πορίσματα μιας έρευνας του Κέντρου

Κοινωνικής Μορφολογίας και Κοινωνικής Πολιτικής ΚΕΚΜΟΚΟΠ) Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα

Τσινισιζέλης Μ. (1995) «Θεωρία της διεθνούς πολιτικής ενοποίησης» στο Μαραβέγιας Ν. – Τσινισιζέλης Μ (επιμ) (1995), «*Η Ολοκλήρωση της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Θεσμικές, πολιτικές και οικονομικές πτυχές*», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα

Τσινισιζέλης Μ. (2001) «*Quo Vadis Europa?*» Σύγχρονες Ακαδημαϊκές και Επιστημονικές Εκδόσεις, Αθήνα

Τσινισιζέλης Μ. – Χρυσοχόου Δ. (2007), «Πολιτική θεωρία της ευρωπαϊκής ενοποίησης : Από το λειτουργισμό στο νέο ρεπουμπλικανισμό» στο Μαραβέγιας Ν. – Τσινισιζέλης Μ. (επιμ) (2007) «*Νέα Ευρωπαϊκή Ένωση, Οργάνωση και Πολιτικές, 50 χρόνια*», Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα

Χρυσοχόου Δ. (2003) «*Θεωρία της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης*», Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα

Hix S. (2009) «*Το πολιτικό σύστημα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα

Rosamond B. (2004), «*Θεωρίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα

Taylor P. (2010), «*Το αβέβαιο μέλλον της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης*», Εκδόσεις Κριτική, Αθήνα.

Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, «*Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000*» Απόφαση της Συνόδου των Πρυτάνεων των Ελληνικών Πανεπιστημίων της 10^{ης} Οκτωβρίου 1992 σχετικά με το Υπόμνημα της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ένωση, Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο των Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Αθήνα 1992.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Alonso S., Bollain M., Cuvillo C. Fernandez M.C., Garcia A., Santos E, (1995) 'Experience about ERASMUS: an interchange project', *Frontiers in Education Conference, Proceedings 1995, Vol.2 Issue1-4 Nov 1995, p. 4c4.1-4c4.4*

- Balassa B.** (1962), *«The Theory of Economic Integration»* London, Allen & Unwin
- Barblan, A., Kehm, B. M., Reichert, S., & Teichler, U. (Eds.)**. (1998). 'Emerging European policy profiles of higher education institutions' A Project of the Association of European Universities (CRE), Geneva, Werkstattberichte No. 55. University of Kassel, Germany
- Barblan A., Reichert S., Schotte-Kmoch M., Teichler U. (Eds)** (2000), *'Implementing European policies in higher education institutions'* Werkstattberichte 57, Kassel, Universität Gesamthochschule Kassel
- Barblan A.** (2001), «Academic co-operation and mobility in Europe: how it was, how it should be», CEPES 30th anniversary – special issue of Higher Education in Europe
- Barblan A.** (2011) "From the university in Europe to the universities of Europe" στο Rugg W. (General Editor) "A history of the university on Europe" Volume 4, «Universities since 1945», Cambridge University Press
- Beerkens E.** (2005), 'European Opportunities and Institutional Embeddedness Transnational Actors in the European Higher Education', in Kaiser W. & Starie P. (eds.) *'Transnational European Union; Towards a Common Political Space?'* Routledge
- Beerkens E.** (2008), 'The Emergence and Institutionalization of the European Higher Education and Research Area', *European Journal of Education* Vol.43, No.4, pp.407-425
- Biesta G., Kwiek M., Locke G., Martins H., Masschelein J., Papatsiba V., Simons M., Zgaga P.** (2009) 'What is the Public Role of the University? A Proposal for a Public Research Agenda', *European Educational Research Journal*, 8(2), 249-254
- Borzal T.** (2006) "The Disparity of European Integration: Revisiting Neofunctionalism in Honour of Ernst B.Haas", *Journal of European Public Policy*, Vol.12, Issue 2, 2005
- Brömmelstroet M. – Nowak T.** (2008) 'How a court, a commissioner, and a lobby group brought European transport policy to life in 1985', *Geojournal* 72:33-44
- Burley A.-M. & Mattli W.** (1993) 'Europe before the Court: A Political Theory of Legal Integration' *International Organization* Vol.47, Issue 01, Winter 1993 pp 41-76

- Caporaso J.A. & Pelowski A.L.** (1971) 'Economic and political integration in Europe: A time-series quasi- experimental analysis', *American Political Science Review*, vol. 65, no.2, June 1971, pp.418-433
- Caporaso J.A. & Keeler J.** (1995), 'The European Union and Regional Integration Theory' στο Mazey S. & Rhodes C. (Eds) *The State of the European Union. Vol III: Building of European Polity?* Boulder, CO: Lynne Rienner
- Corbett A.** (2002) «Policy entrepreneurs in EC higher education policy, 1955-87: process, actions, identities». ECPR First Pan-European Conference, Bordeaux, September 2002
- Corbett A.** (2003), " Ideas, Institutions and Policy Entrepreneurs: towards a new history of higher education in the European Community", *European Journal of Education* Vol.38, No.3, 2003, p.315-330
- Cram L.** (1996) 'Integration Theory and the study of the European policy process: towards a synthesis of approaches' στο Richardson J. (Eds) *European Union: Power and Policy-Making*. London: Routledge
- De Wit K. & Verhoeven J.** (2001), «The higher Education Policy of the European Union: With or Against the Members States? » στο Huisman J., Maassen P. & Neave G. (Eds), (2001), *Higher education and the nation state. The international dimension of higher education*», Amsterdam, etc.: Pergamon
- Deutsch K., Burrell S.A., Kann R.A., Lee M., Lichterman M., Lindgren R.E, Loewenheim F.L. & Van Wangeren R.W.**, (1957) *Political Community and the North Atlantic Area: International Organization in the Light of Historical Experience*», Princeton, N.J.: Princeton University Press
- Deutsch K.** (1966) β'έκδ *"Nationalism and Social Communication"*, Cambridge, MA: MIT Press
- Deutsch K.** (1968), *"The Analysis of International Relations"*, Prentice Hall, Englewood Cliffs NJ
- Fligstein N. – Stone Sweet A.** (2001) 'Institutionalizing the Treaty of Rome', στο Stone Sweet A., Sandholtz W. – Fligstein N. eds., *The institutionalization of Europe* , Oxford :Oxford University Press
- Fogg K. – Jones H.C.** (1985) 'Educating the European Community – Ten years on', *European Journal of Education*, Vol 20, Nos. 2-3, pp. 293-300
- Gornitzka A.** (2007) "The Lisbon process: a supranational policy perspective, institutionalizing the open method of coordination", p.155–178

στο P. Maassen and J. P. Olsen (eds.) (2007) *“University Dynamics and European Integration”*, Springer, The Netherlands

Haas E. (1958) *‘The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957’*, Stevens & Sons Limited, London. Στη συνέχεια επανεκδόθηκε 2^η έκδοση Haas E., (1968) 2nd edn *‘The Uniting of Europe. Political, Social and Economic forces, 1950-1957’*, Stanford, Stanford University Press, με επίκαιρο πρόλογο του συγγραφέα (Author’s Preface 1968) και 3^η έκδοση Haas E. (2004) 3rd edn *‘The Uniting of Europe: Political, Social and Economic forces, 1950-1957’*, Notre Dame: University of Notre Dame Press, επίσης με επίκαιρο πρόλογο του συγγραφέα, Introduction: institutionalism or Constructivism? pp xiii-lvi

Haas E. (1961) ‘International Integration: the European and the Universal Process’ *International Organization*, Vol.15, No3 (Summer, 1961), pp.366–392.

Haas E. (1964) *‘Beyond the Nation-State: Functionalism and International Organization’*, Stanford University Press, Stanford, California

Haas E. & Schmitter P. (1964) ‘Economics and Differential Patterns of Political Integration: Projections About Unity in Latin America’, *International Organization*, vol.18, Issue 04, September 1964, pp.705-737

Haas E. (1967) ‘The “Uniting of Europe” and the “Uniting of Latin America”’, *Journal of Common Market Studies*, Vol.5, Issue 4, pp.315–343

Haas E. (1970) «The Study of Regional Integration: Reflections on the Joy and Anguish of Pretheorizing» *International Organization*, Vol.24, Issue 04, September 1970, pp.606-646

Haas E., (1975) *‘The Obsolescence of Regional Integration Theory’*, Berkeley: Institute of International Studies, University of California, Berkeley

Haas, E. (1976), “Turbulent fields and the theory of regional integration”, *International Organization* Vol.30, Issue 2, March 1976, pp 173–212

Hansen R.D. (1969), ‘Regional integration: Reflections on a Decade of Theoretical Efforts’, *World Politics* Vol.21, No (2), pp. 242-271.

Harrison R. (1974), *‘Europe in Question. Theories of Regional International Integration’*, London, George Allen and Unwin

Harrison R. (1990), ‘Neofunctionalism’, στο Groom A.J.R / Taylor P. (Eds), ‘Frameworks of International Cooperation’, London, Pinter

- Hoffman S.** (1964), 'The European Process at Atlantic Cross purposes'. *Journal of Common Market Studies*, Vol.3, Issue 2, June 1964, pp.85-101
- Hoffman S.** (1966), 'Obstinate or Obsolete? The Fate of the Nation State and the Case of Western Europe', *Daedalus*, Vol. 95, No. 3, Summer 1966, 862-915
- Hoffman S.** (1982) 'Reflections on the Nation – State in Western Europe today'. *Journal of Common Market Studies*, Vol.21, Issue 1, September 1982, pp. 21-38
- Hoffmann S.** κριτική του Haas Ernst "The Uniting Europe: Political, Social, and Economic Forces, 1950-1957", στο *Foreign Affairs* 76, no5. (September-October 1997), p.226
- Holland S.** (1980) *Uncommon Market: Capital, Class and Power in the European Community*, London: Macmillan
- Huisman J. Van der Wende M.C.** (Eds) (2004) 'On cooperation and competition. National and European policies for internationalisation of higher education', Academic Cooperation Association's Papers on International Cooperation. Bonn, Germany: Lemmens
- Huisman J., Anneke Luijten-Lub and Marijk van der Wende** (2005) 'Explaining Domestic responses to European Policies :The impact of the Erasmus Programme on National Higher Education Policies', *International Perspectives on Higher Education Research*, Vol 3, p. 5-27
- Jones H.C** (1992) 'Education in a changing Europe', *Educational Review*, vol. 44, No 3, 1992
- Kehm, B. M.** (1998) 'SOCRATES and the European University agenda' In A. Barblan, A., Kehm, B. M., Reichert, S., & Teichler, U. (Eds.). (1998). 'Emerging European policy profiles of higher education institutions' A Project of the Association of European Universities (CRE), Geneva, Werkstattberichte No. 55. University of Kassel, Germany
- Keohane R.-Nye J.** (1974) "Transgovernmental Relations and International Organizations", *World Politics*: vol.27, issue 01, October 1974, pp 39-62
- Keohane R.** (1975) 'International Organization and the Crisis of Interdependence' *International Organizational*, vol. 29, issue 2, Spring 1975, pp 357-365
- Keohane R.O. – Hoffmann S.** "Institutional Change in Europe in the 1980s", στο Keohane R.O. – Hoffmann S. (Eds), (1991), "*The New European*

Community: Decisionmaking and Institutional Change”, Boulder, Westview Press

Lindberg L. (1963) *‘The Political Dynamics of European Integration’*, Stanford, Stanford University Press

Lindberg L. (1965) ‘Decision Making and Integration in the European Community’, *International Organization*, Vol 19, Issue 01, December 1965, p.56-80

Lindberg L. (1966) ‘Integration as a Source of Stress on the European Community System’ *International Organization*, Vol.20, Issue 02, March 1966, pp.233-265

Lindberg L. (1970) ‘Political Integration as a Multidimensional Phenomenon Requiring Multivariate Measurement’, *International Organization*, vol: 24, Issue 04, September 1970, pp 648-731

Lindberg L., Scheingold S. (1970) *«Europe’s Would-be Polity. Patterns of Change in the European Community»*, Prentice Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey

Lindberg L., Scheingold S. (1971) *‘Regional Integration: Theory and Research’*, Cambridge University Press

March J.G., Olsen J.P (1984) "The New Institutionalism: Organizational Factors in Political Life", *The American Political Science Review*, Vol.78, No.3, Sept 1984, pp734-749

Marks G., Nielsen F., Ray L. & Salk J. (1996) “Competencies, Cracks and Conflicts: Regional Mobilization in the European Union” στο Marks G., Scharpf F., Schmitter P.C. & Streeck W. *“Governance in the European Union”* London: Sage

Marks Gary, Hooghe Liesbet, Blank Kermit, (1996): «European Integration from the 1980s: State-Centric v. Multi-level Governance» *Journal of Common Market Studies* Vol.34, No3, September 1996, pp 341-378

Mazey S., Richardson J.J., (1993), ‘Lobbying in the European Union’, Oxford: Oxford University Press

Mazey S. – Richardson J.J. (2001) ‘Interest groups and EU policy-making: Organisational logic and venue shopping’ στο Richardson J.J. (2001) 2nd ed. ‘European Union: Power and policy-making’ London & New York: Routledge

Mitrany D. (1933) *“The progress of International government”* London, George Allen & Unwin

Mitrany D. (1966) *‘A Working Peace System’*. Quadrangle books, Chicago

- Mitrany D.** (1965) "The Prospect of Integration: Federal or Functional" *Journal of Common market Studies* Vol.4, Issue 2, June 1965, pp.119-149
- Moravcsik A.** (1993), «Preferences and Power in the European Community: A Liberal Intergovernmentalist Approach», *Journal of Common Market Studies*, Vol.31, Issue.4, December 1993, pp. 473-524
- Moravcsik A.** (1993β), «Liberalism and international Relations Theory», Harvard University, Centre for International Affairs, Paper Series 92-96
- Moravcsik A.** (1995), 'Liberal Intergovernmentalism and Integration: A Rejoinder', *Journal of Common Market Studies*, Vol.33, Issue 4 December 1995, pp.611-628
- Moravcsik A.** (1998), «The choice of Europe: Social Purpose and State Power from Messina to Maastricht» London UCL Press
- Mutimer D.** (1989) '1992 and the Political Integration of Europe: Neo-Functionalism Reconsidered" *Journal of European Integration*, vol.13, Issue 1, 75-101
- Neave G.** (1984), «*The EEC and Education*», Stock on Trent, Trentham Books, London
- Neave G.** (1985) "Higher Education in a Period of Consolidation: 1975-1985", *European Journal of Education*, Vol 20, Nos.2-3, p. 109-124
- Niemann A.** (2006) «*Explaining Decisions in the European Union*», Cambridge: Cambridge University Press
- Niemann A., Schmitter P.** (2009), "Neofunctionalism". στο Wiener Antje, Diez Thomas, (2009, 2nd edition) "*European Integration Theory*", Oxford University Press, p. 45-66
- Nye J.S.** (1971) '*Peace in parts: integration and conflict in regional organization*', Boston, Little & Brown
- Nye J.-Keohane R.** (1971), "Transnational Relations and World Politics: An Introduction", *International Organization*, vol. 25, issue 3, Summer 1971, pp.329-349
- O'Reilly D. - Stone Sweet A.** (1998), 'The Liberalization and European Reregulation of Air Transport' στο Sandholtz W. – Stone Sweet A. eds. (1998) '*European Integration and Supranational Governance*'. Oxford: Oxford University Press pp. 164-187
- Papatsiba V.** (2005), 'Political and Individual Rationales of Student Mobility: a case-study of ERASMUS and a French regional scheme for studies

abroad', *European Journal of Education*, Vol. 40, No. 2, June 2005, p.173-188

Papatsiba V. (2006), 'Making higher education more European through student mobility? Revisiting EU initiatives in the context of the Bologna Process', *Comparative Education*, Vol.42, No.1, February 2006, pp.93-111

Papatsiba V. (2009), 'European Higher Education Policy and the Formation of Entrepreneurial Students as Future European Citizens', *European Educational Research Journal*, vol.8, no.2, p.189-203.

Pierson P. (1998), 'The Path European Integration: A Historical-Institutional Analysis', στο Sandholtz W. – Stone Sweet A. eds. (1998) '*European Integration and Supranational Governance*'. Oxford: Oxford University Press pp. 27-58

Pinter J. (1968) 'Positive Integration and Negative Integration: Some problems of Economic Union in the EEC', *The World Today*, 24(3), pp.88-110

Pentland C. (1973), '*International Theory and European Integration*', London, Faber and Faber

Quaglia L. (2007) 'The politics of financial services regulation and supervision reform in the European Union', *European Journal of Political Research* vol.46, Issue2, pp 269-290

Rosamond B. (2000), '*Theories of European Integration*', Palgrave Macmillan

Rosamond B. (2005), 'The uniting of Europe and the foundation of EU studies: revisiting the neofunctionalism of Ernst B. Haas', *Journal of European Public Policy* 12:2 April 2005, 237-254

Ruggie J.G. – Katzenstein P. – Keohane R. – Schmitter Ph. (2005) "Transformations in World Politics: The Intellectual Contributions of Ernst B.Haas", *Annual Review of Political Science*, Volume 8, 2005, p. 271-296.

Sandholtz W. & Zysman J. (1989) '1992: Recasting the European Bargain' *World Politics*, Vol.42, No.1, (Oct., 1989), pp.95-128.

Sandholtz W. (1992) '*High-Tech Europe: The Politics of International Cooperation*' Berkeley: University of California Press.

Sandholtz W. (1998), 'The Emergence of a Supranational Telecommunications Regime' στο Sandholtz W. – Stone Sweet A. eds. (1998) '*European Integration and Supranational Governance*'. Oxford: Oxford University Press

- Sandholtz W. – Stone Sweet A.** eds. (1998) «*European Integration and Supranational Governance*», Oxford: Oxford University Press.
- Sandholtz W.** (2007) «*Prohibiting Plunder: How Norms Change*», New York: Oxford University Press
- Sandholtz W. – Stone Sweet A.** (2010) «Neo-functionalism and Supranational Governance». Forthcoming in the Oxford Handbook of the European Union (OUP)
- Schmitter P.** (1969) «Three Neo-functional Hypotheses about International Integration» *International Organisation* Vol.23, No.1, (Winter 1969), pp. 161-166.
- Schmitter P.** (1970) «A Revised Theory of Regional Integration», *International Organisation*, vol.24 issue 04, Sept 1970, pp.836-868. Επίσης δημοσιευμένο Schmitter P. (1971) «A revised theory of Regional Integration», στο Lindberg L. & Scheingold S. (eds.) (1971): «*Regional Integration: Theory and Research*», Cambridge, Mass: Harvard University Press 232-265
- Schmitter P.** (2005), «Ernst B. Haas and the legacy of neofunctionalism» *Journal of European Public Policy* 12:2, 255-272
- Stone Sweet A. & Sandholtz W.** (1997) «European integration and supranational governance», *Journal of European Public Policy*, 4(3), pp.297-317
- Stone Sweet A.** (2004) «*The Judicial Construction of Europe*». Oxford: Oxford University Press
- Taylor P.** (1989) «The New Dynamics of EC Integration in the 1980's, στο Lodge J. (ed.) «*The European Community and the Challenge of the Future*», Pinter, London
- Teichler U.** (1996) «Student Mobility in the Framework of ERASMUS: findings of an evaluation study», *European Journal Education* 1996, Vol. 31, No 2, 153-179
- Teichler, U.** (1998). Towards a European University? In P. Baagen, A. Tellings, & W. Van Haaften (Eds.), «*The university and the knowledge society*» (pp. 75-86). Bommel, the Netherlands: Concorde.
- Teichler U.** (2001) «Changes of ERASMUS under the Umbrella of SOCRATES», *Journal of Studies in International Education*, Fall 2001, Vol.5, No. 3, 201-227
- Teichler U.** (2004) «The Changing Debate on Internationalisation of Higher Education», *Higher Education*, Vol.48, No. 1, (July 2004) pp.5-26

Tranholm - Mikkelsen J. (1991) “Neo-functionalism: Obstinate or Obsolete? A Reappraisal in the Light of the New Dynamism of the EC”, *Millennium: Journal of International Studies*, Vol.20, No1, pp.1-22.

Warleigh -Lack A. & Drachenberg R. (2011), “Spillover in a soft policy era? Evidence from the Open Method of Co-ordination in education and training”, *Journal of European Public Policy*, Vol.18, Issue 7, pp.999-1015.

Webb C. (1983) “Theoretical Perspectives and Problems” στο Wallace H. Wallace W. Webb C. (eds), «*Policy-making in the European Community*», Wiley, London

Wiener A. - Diez Th., (2004) ‘*European Integration theory*’, Oxford University Press

OECD (1996), ‘The Knowledge-Based Economy’, Paris, OECD Publications Service

OECD (1996), ‘Transitions to Learning Economies and Societies’, Paris, OECD Publications Service

OECD (2000), ‘Knowledge management in the learning society’, Paris, OECD Publications Service

Συνέντευξη Ernst B. Haas (Robson Research Professor of Government at UC Berkeley-Department of Political Science), στον Harry Kreisler στο πλαίσιο του προγράμματος «Conversations with History» του Institute of International Studies, UC Berkeley στις 30 Οκτωβρίου 2000.

ΚΕΙΜΕΝΑ ΤΗΣ ΕΚ/ΕΕ

ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ, 66/484/ΕΟΚ: Σύσταση της Επιτροπής της 18ης Ιουλίου 1966 προς τα κράτη μέλη, η οποία αποσκοπεί στην ανάπτυξη του επαγγελματικού προσανατολισμού, Επίσημη Εφημερίδα αριθ. 154 της 24/08/1966 σ. 2815 – 2819.

Commission of the EC, “Education in the European Community” (Communication from the Commission to the Council, presented on 11 March 1974), Bulletin of the European Communities, Supplement 3/74

Commission of the EC, 7th General Report of the Activities of the EC in 1973, Brussels, February 1974

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Μία εκπαιδευτική πολιτική για την Ευρώπη, σειρά:Ευρωπαϊκά Κείμενα, περιοδική έκδοση, Νο4, Υπηρεσία επίσημων εκδόσεων, Λουξεμβούργο, 1982

European Commission «A people's Europe», Reports from the ad hoc Committee, Bulletin of the EC, supplement 7/85, Luxemburg

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, 87/567/ΕΟΚ: Σύσταση της Επιτροπής της 24-11-1987 περί της επαγγελματικής κατάρτισης των γυναικών ΕΕ L 342 της 4.12.1987 σ.35-37.

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, «Διακυβερνητικές συνδιασκέψεις : Συμβολή της Επιτροπής, στο ΔΕΛΤΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, συμπλήρωμα 2/91, Βρυξέλλες

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, «Πρώτη έκθεση σχετικά με την εξέλιξη των ενεργειών που έχουν αναληφθεί στο επίπεδο των κρατών – μελών και της Ευρωπαϊκής Κοινότητας για την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση», ΣΕΚ (91) 1753, Βρυξέλλες, 23.9.1991

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Υπόμνημα για την Ανώτερη Εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα 5-11-1991, Βρυξέλλες, [COM (91) 349 τελικό]

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και στην Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή. Προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης των ΕΚ (1986-1992). Αποτελέσματα και επιτεύγματα: επισκόπηση, ΚΟΜ (93) 151 τελικό, Βρυξέλλες 5.5.1993

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Πράσινη βίβλος για την Ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης, COM (93) 457 τελικό, Βρυξέλλες, 29 Σεπτεμβρίου 1993

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Πράσινη Βίβλος, Ζωή και εργασία στην κοινωνία των πληροφοριών, Πρώτα ο άνθρωπος, COM (96) 389 τελικό Βρυξέλλες 24.07.1996.

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ Λευκή Βίβλος Ευρωπαϊκή Κοινωνική Πολιτική – Η πορεία προς το μέλλον για την Ένωση, COM(94) 333, Ιούλιος 1994, Βρυξέλλες 1994

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης των ΕΚ (1986-1992). Αποτελέσματα και επιτεύγματα επισκόπηση, ΚΟΜ (93) 151 τελικό, Βρυξέλλες 5.5.1993

European Commission, (1994) «Cooperation in education in the European Union 1976-1994» Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities

European Commission, (2006) «The history of European cooperation in education and training», Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Λευκή Βίβλος, Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα, Απασχόληση. Οι προκλήσεις και η αντιμετώπιση τους στον 21^ο αιώνα, Βρυξέλλες, COM (93) 700, Βρυξέλλες, 5 Δεκεμβρίου 1993. Bulletin of the European Communities Supplement 6/93.

ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ, Ευρωπαϊκή Κοινωνική Πολιτική, Λευκό Βιβλίο, Βρυξέλλες 1994

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Λευκή Βίβλος, για την εκπαίδευση και την κατάρτιση - Διδασκαλία και Μάθηση - Προς την κοινωνία της γνώσης, COM(95) 590, Νοέμβριος 1995

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Πράσινη Βίβλος για την Καινοτομία, COM (95) 688 Βρυξέλλες 20.12.1995

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ Πράσινη Βίβλος, Εκπαίδευση-Κατάρτιση-Ερευνα : Τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα, COM (96) 462, Βρυξέλλες, Οκτώβριος 1996.

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής «Απολογισμός της συνέχειας που δόθηκε στο Λευκό Βιβλίο «Διδασκαλία και Μάθηση: προς την Κοινωνία της γνώσης», Βρυξέλλες 29.05.1997, COM (97)256 τελικό.

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ «Πρόγραμμα Δράσης 2000 (Ατζέντα 2000), Τόμος Ι: Για μία ισχυρότερη και διευρυμένη ένωση - Τόμος ΙΙ: Η πρόκληση της διεύρυνσης, COM(97) 2000, Βρυξέλλες, 15.7.1997.

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, στην Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και στην Επιτροπή των Περιφερειών «Για μια Ευρώπη της Γνώσης» Βρυξέλλες 12.11.1997, COM(97) 563 τελικό.

European Commission /XXII D-G 'What the programmes have achieved. Towards a Europe of Knowledge' Brussels 12.11.1997

ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ «Απολογισμός των προγραμμάτων Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Νεότητα 1995-1999» Λουξεμβούργο 2000

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής «Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων», 31.01.2001, COM(2001) 59 final, Βρυξέλλες

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής «Τελική έκθεση της Επιτροπής σχετικά με την εφαρμογή του Προγράμματος Σωκράτης 1995 – 1999, Βρυξέλλες, 12.2.2001, COM(2001) 75 τελικό.

ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ «Διαβατήριο για την κινητικότητα, Ένας άλλος τρόπος Μάθησης Κατάρτισης στο εξωτερικό» Ευρωπαϊκές Κοινότητες 2001

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο σχετικά με την ενίσχυση της συνεργασίας με τρίτες χώρες στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Βρυξέλλες, 18 Ιουλίου 2001, COM (2001) 385

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής «Η πραγμάτωση μιας ευρωπαϊκής περιοχής δια βίου μάθησης», COM (2001) 678 τελικό, Βρυξέλλες, 21.11.2001.

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής «Ευρωπαϊκά κριτήρια αναφοράς για την εκπαίδευση και την κατάρτιση: εξελίξεις μετά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας», COM (2002) 629 τελικό, 20.11.2002

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής σχετικά με το «ρόλο των πανεπιστημίων στην Ευρώπη της γνώσης» COM (2003) 58 τελικό της 5ης Φεβρουαρίου 2003

European Commission, Standing Group for Indicators and Benchmarks, Final list of indicators to support the implementation of the work programme on the future objectives of the education and training systems, Brussels, July 2003.

European Commission, DG Education and Culture, Education and Training 2010. Diverse Systems Shared Goals, Key Objectives and Areas of Cooperation, Working Groups, <http://archivio.invalsi.it/ri2003/moe/sito/docCD/Altri%20documenti%20Commissione%20Europea/EUROPA%20-%20Education%20and%20Training%20-%20Lisbon%20strategy.htm>

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010» Επείγουσα ανάγκη μεταρρυθμίσεων για να πετύχει η στρατηγική της Λισαβόνας COM (2003) 685 τελικό, Βρυξέλλες, 11.11.2003

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο και στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, «Η οικοδόμηση του κοινού μας μέλλοντος- Προκλήσεις πολιτικής και δημοσιονομικά μέσα της διευρυμένης Ένωσης 2007-2013». Βρυξέλλες, 26.2.2004, COM(2004) 101 τελικό/2

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ευδιάμεση έκθεση αξιολόγησης σχετικά με τα αποτελέσματα και τις ποσοτικές και ποιοτικές πλευρές της εφαρμογής της δεύτερης φάσης του προγράμματος κοινοτικής δράσης όσον αφορά την εκπαίδευση «SOCRATES», COM (2004) 153 τελικό, Βρυξέλλες 8.3.2004

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Πρόταση Σύστασης του Συμβουλίου και του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου για την περαιτέρω ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. COM (2004) 642 τελικό, Βρυξέλλες 12.10.2004

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση προς το εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο. Συνεργασία για την οικονομική μεγέθυνση και την απασχόληση. Νέο ξεκίνημα για τη στρατηγική της Λισαβόνας, COM(2005) 24 τελικό, Βρυξέλλες 2.2.2005

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ, Ανακοίνωση της Επιτροπής «Ένα συνεκτικό πλαίσιο δεικτών και σημείων αναφοράς σχετικά με την παρακολούθηση της προόδου για την επίτευξη των στόχων της Λισαβόνας όσον αφορά την εκπαίδευση και την κατάρτιση», Βρυξέλλες, 21.2.2007, COM(2007) 61 τελικό

European Commission, Directorate – General for the Education and Culture, “The Impact of ERASMUS on European Higher Education: Quality, Openness and Internationalisation” Final Report by the consortium of CHEPS-INCHER-ECOTEC, December 2008,

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΕΚ. Έκθεση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την Επιτροπή των Περιφερειών. Τελική έκθεση σχετικά με την υλοποίηση και τον αντίκτυπο της δεύτερης φάσης (2000-2006) των κοινοτικών προγραμμάτων δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης (SOCRATES) και της επαγγελματικής κατάρτισης (Leonardo da Vinci) καθώς και του πολυετούς προγράμματος (2004-2006) για την αποτελεσματική ενσωμάτωση των τεχνολογιών των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ) στα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης (πρόγραμμα eLearning), Βρυξέλλες, 6.4.2009, COM(2009) 159 τελικό

ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ, Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, το Συμβούλιο, την Ευρωπαϊκή Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή και την Επιτροπή των περιφερειών, ERASMUS για όλους: Το πρόγραμμα της ΕΕ για την εκπαίδευση, την κατάρτιση, τη νεολαία και τον αθλητισμό. Βρυξέλλες 23.11.2011 COM (2011) 787 τελικό.

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, Συμπεράσματα της Προεδρίας της Λισαβόνας (23-24.3.2000) Βρυξέλλες 2000.

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, Συμπεράσματα της Προεδρίας της Στοκχόλμης (23-24.3.2001) Βρυξέλλες 2001

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, Συμπεράσματα της Προεδρίας της Βαρκελώνης (15-16.3.2002) Βρυξέλλες 2002.

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο των Βρυξελλών 20 και 21 Μαρτίου 2003. Βρυξέλλες 2003

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο των Βρυξελλών 22 και 23 Μαρτίου 2005. Βρυξέλλες 2005.

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βρυξελλών 23 και 24 Μαρτίου 2006. (Βρυξέλλες, 18 Μαΐου 2006 (30.05), 7775/1/06 , REV 1.

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, Συμπεράσματα της Προεδρίας, Ευρωπαϊκού Συμβουλίου των Βρυξελλών 8-9 Μαρτίου 2007 (Βρυξέλλες 2 Μαΐου 2007 (03.05) (OR.en) 7224/1/07 REV 1

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΟΚ, Απόφαση του Συμβουλίου της ΕΟΚ, της 2ας Απριλίου 1963, περί θεοπίσεως των γενικών αρχών για την εφαρμογή κοινής πολιτικής επαγγελματικής κατάρτισεως (63/266/ΕΟΚ). Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (ΕΕΠ) , Γενική Γραμματεία του Συμβουλίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Έκδοση Γ', Ιούνιος 1987

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Απόφαση 63/688/ΕΟΚ: για το νομικό καθεστώς της Συμβουλευτικής Επιτροπής για την επαγγελματική εκπαίδευση της 30.12.1963 (Rules of the Advisory Committee on Vocational Training), Official Journal 190 , 30/12/1963 P. 3090 – 3092

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κανονισμός 1612/68 ΕΟΚ του Συμβουλίου της 15ης Οκτωβρίου 1968 περί της Ελεύθερης Κυκλοφορίας των εργαζομένων στο εσωτερικό της Κοινότητας, EEL της 19.10.1968, σ. 2.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, της 26/07/1971, «Γενικοί προσανατολισμοί για την κατάρτιση προγράμματος δραστηριοτήτων σε κοινοτικό επίπεδο όσον αφορά την επαγγελματική κατάρτιση». Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 081 της 12/08/1971 σ. 0005 – 0011.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, 71/66/ΕΟΚ: Απόφαση του Συμβουλίου της 1ης Φεβρουαρίου 1971 περί αναμορφώσεως του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, EE L 28 της 4.2.1971, σ. 15 έως 17.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κανονισμός 2396/71/ΕΟΚ της 8.11.1971 (EE L 249 της 10.11.1971, σ. 54 έως 57)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κανονισμός 2397/71/ΕΟΚ της 8.11.1971 (ΕΕ L 249 της 10.11.1971, σ. 58 έως 60)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κανονισμός αριθ. 2895/77/ΕΟΚ της 20.12.1977 για την αύξηση του ποσοστού παρεμβάσεως του ΕΚΤ (ΕΕ L 337 της 27.12.1977, σ. 7 έως 7)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, «Ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας συνεργομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου, της 6^{ης} Ιουνίου 1974, σχετικά με τη συνεργασία στον τομέα της παιδείας», Τρίτη Έκδοση Ιούνιος 1987, σ.15-16, επίσης Official Journal C 098 , 20/08/1974 P. 0002 – 0002

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, *Κανονισμός του Συμβουλίου της 10ης Φεβρουαρίου 1975 περί δημιουργίας Ευρωπαϊκού Κέντρου για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (Cedefop) ΕΟΚ αριθ. 337/75, Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων L39 της 13.2.1975*

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας που συνήλθαν στα πλαίσια του Συμβουλίου, της 9ης Φεβρουαρίου 1976, για ένα πρόγραμμα δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 038 της 19/02/1976 σ. 0001 – 0005.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου της 13.12.1976, σχετικά με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να βελτιωθεί η προετοιμασία των νέων για την άσκηση επαγγελματικής δραστηριότητας και να διευκολυνθεί η μετάβασή τους από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή, (ΕΕ αριθ. C 308 της 30.12.1976)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Οδηγία του Συμβουλίου της 25ης Ιουλίου 1977 περί της σχολικής φοιτήσεως των τέκνων των διακινουμένων εργαζομένων

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κείμενα για την ΕΕΠ, 1987 σ.11, 23-28, 26-27, 57-58, 60-65

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των υπουργών παιδείας συνεργομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου, της 15ης Ιανουαρίου 1980, σχετικά με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν προκειμένου να βελτιωθεί η προετοιμασία των νέων για την άσκηση επαγγελματικής δραστηριότητας και να τους διευκολυνθεί η μετάβαση από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή. (ΕΕ αριθ. C 23 της 23.1.1980)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των υπουργών παιδείας που συνήλθαν στα πλαίσια του Συμβουλίου, της 12ης Ιουλίου 1982, σχετικά

με τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν για να βελτιωθεί η προετοιμασία των νέων στις επαγγελματικές δραστηριότητες και να διευκολυνθεί η μετάβαση τους από την εκπαίδευση στην ενεργό ζωή (ΕΕ αριθ. C 193 της 28.7.1982).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Απόφαση 83/516/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 17.10.1983 για την αποστολή του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (ΕΕ L 289 της 22.10.1983, σ. 38 έως 41).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνερχομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου, της 2.6.1983, για την αύξηση της κινητικότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.97-100

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου της 2.6.1983 για τα μέτρα επαγγελματικής κατάρτισης σχετικά με τις νέες τεχνολογίες πληροφόρησης, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.91-94.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνελθόντων στα πλαίσια του Συμβουλίου, της 19^{ης} Σεπτεμβρίου 1983, σχετικά με τα μέτρα για την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών της πληροφόρησης στην παιδεία. Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.121-123

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ και των Υπουργών Παιδείας που συνήλθαν στα πλαίσια του Συμβουλίου της 4^{ης} Ιουνίου 1984, Συμβούλιο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων «Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Πολιτική» Τρίτη έκδοση Ιούνιος 1987, σ.125-139.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Έκθεση της Επιτροπής για την Ευρώπη των πολιτών που ενέκρινε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Μιλάνου στις 28-29.6.1985, (αποσπάσματα σχετικά με την επαγγελματική εκπαίδευση και επιμόρφωση), Κείμενα για την ΕΕΠ, 1987 σ.151-153

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, «Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνελθόντων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 27^{ης} Σεπτεμβρίου 1985, για την προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην παιδεία», Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, 1987, σ.155-158

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 86/365/ΕΟΚ, της 24ης Ιουλίου 1986, για την έγκριση του προγράμματος συνεργασίας μεταξύ των πανεπιστημίων και των επιχειρήσεων όσον αφορά την κατάρτιση στον τομέα της τεχνολογίας (COMETT)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Πρόλογος της απόφασης του Συμβουλίου για τη θέσπιση του προγράμματος 'Erasmus', στο Συμβούλιο των ΕΚ, Κείμενα για την ΕΕΠ, 1987 σ. 202

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Απόφαση 87/327/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 15.6.1987 για τη θέσπιση του κοινοτικού προγράμματος δράσης σχετικά με την κινητικότητα των φοιτητών (Erasmus) Κείμενα για την ΕΕΠ, 1987 σ.201-207, επίσης Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 166 της 25/06/1987 σ. 0020 – 0024

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 87/569/ΕΟΚ, της 1ης Δεκεμβρίου 1987, σχετικά με πρόγραμμα δράσης για την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και την προετοιμασία τους για τη ζωή του ενήλικου και την επαγγελματική ζωή, ΕΕ L 346 της 10.12.1987, σ. 31 έως 33.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κανονισμός (ΕΟΚ) αριθ. . 2052/88 του Συμβουλίου της 24ης Ιουνίου 1988 για την αποστολή των διαρθρωτικών ταμείων, την αποτελεσματικότητά τους και το συντονισμό των παρεμβάσεών τους μεταξύ τους καθώς και με τις παρεμβάσεις της Ευρωπαϊκής Τράπεζας Επενδύσεων και των άλλων υφιστάμενων χρηματοδοτικών οργάνων, (ΕΕ L 185/ 15.7.1988 σ.9-20).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ Κανονισμός (ΕΟΚ) αριθ. 4253/88 του Συμβουλίου της 19ης Δεκεμβρίου 1988 για τις διατάξεις εφαρμογής του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 2052/88 όσον αφορά τον συντονισμό των παρεμβάσεων των διαφόρων διαρθρωτικών ταμείων μεταξύ τους καθώς και με τις παρεμβάσεις της Ευρωπαϊκής Τράπεζας Επενδύσεων και των λοιπών υφιστάμενων χρηματοδοτικών οργάνων, (ΕΕ L 374/ της 31.12.1988, σ. 1 έως 14).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κείμενα για την ΕΕΠ, (1988-89) σ.109-113, Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 395 της 30/12/1989 σ. 0023 – 0027, Απόφαση 89/633/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 14.12.1989 η οποία τροποποιεί την απόφαση 87/327/ΕΟΚ για τη θέσπιση του κοινοτικού προγράμματος δράσης σχετικά με την κινητικότητα των φοιτητών (Erasmus)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κείμενα ΕΕΠ (1988-1989), σ.19-21, Ψήφισμα του Συμβουλίου της 24.5.1988 σχετικά με την «ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση» 88/C177/02 στο Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική, (1988-1989), σ.19-21

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 88/231/ΕΟΚ, της 18ης Απριλίου 1988, για την έγκριση του δεύτερου κοινοτικού προγράμματος δράσης υπέρ των μειονεκτούντων ατόμων (HELIOS).ΕΕ L 104 της 23.04.1988, σ.38-44

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 89/27/ΕΟΚ, της 16ης Δεκεμβρίου 1988, για την έγκριση της δεύτερης φάσης του κοινοτικού προγράμματος συνεργασίας μεταξύ πανεπιστημίων και επιχειρήσεων όσον αφορά την κατάρτιση στον τομέα της τεχνολογίας (COMETT II).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 88/419/ΕΟΚ, της 29ης Ιουνίου 1988 σχετικά με σχέδιο προγράμματος για την τόνωση της διεθνούς συνεργασίας και των ανταλλαγών που είναι απαραίτητες για το έργο των ευρωπαϊών ερευνητών (1988-1992) (SCIENCE), Επίσημη Εφημερίδα αριθμ L. 206, της 30.7.1988, σ.34-37

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ 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 *EE L 19 της 24.1.1989, σ. 16 έως 23 και στο ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κείμενα για την ΕΕΠ (1990-1992), σ.67-74.*

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 89/657/ΕΟΚ, της 18ης Δεκεμβρίου 1989 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης για την προώθηση της καινοτομίας στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης η οποία προκύπτει από τις τεχνολογικές μεταβολές στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα (EUROTECNET)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 89/118/ΕΟΚ, της 13ης Φεβρουαρίου 1989 για ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα τόνωσης των οικονομικών επιστημών (1989 - 1992) (SPES), Επίσημη Εφημερίδα αριθμ. L 44 της 16.2.1989, σ. 43 έως 45

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ, 89/489/ΕΟΚ, της 28ης Ιουλίου 1989 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης για την προώθηση της μάθησης ξένων γλωσσών στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα (Lingua).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργαζομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 6ης Οκτωβρίου 1989, για την κοινοτική συνεργασία και πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης με την προοπτική του 1993, (89/C 277/04), Συμβούλιο των ΕΚ, Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (Συμπλήρωμα 3ης έκδοσης, Δεκέμβριος 1989) , Λουξεμβούργο, 1990, σσ.101-102 (EE C 277 – 31.10.1989)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνεργαζομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 14ης Δεκεμβρίου 1989 για τις σχέσεις με τις χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης στον τομέα της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης (90/C 27/04).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 90/267/ΕΟΚ, της 29ης Μαΐου 1990 περί θεσπίσεως του κοινοτικού προγράμματος δράσης για την ανάπτυξη της συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης εντός της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (Force).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Οδηγία 90/366/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 28ης Ιουνίου 1990 σχετικά με το δικαίωμα διαμονής των σπουδαστών, ΕΕ L 180 της 13.7.1990, σ. 30 έως 31.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ ΑΠΟΦΑΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ 91/387/ΕΟΚ, της 22ας Ιουλίου 1991 για την τροποποίηση της απόφασης 87/569/ΕΟΚ, σχετικά με πρόγραμμα δράσης για την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και την προετοιμασία τους για τη ζωή του ενήλικου και την επαγγελματική ζωή, (PETRA) ΕΕ L 214 της 2.8.1991 σ. 69-76

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Οδηγία 92/51/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 18ης Ιουνίου 1992 σχετικά με ένα δεύτερο γενικό σύστημα αναγνώρισης της επαγγελματικής εκπαίδευσης, το οποίο συμπληρώνει την οδηγία 89/48/ΕΟΚ ΕΕ L 209 της 24.7.1992, σ. 25 έως 45

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνερχομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 27.11.1992 σχετικά με τα μέτρα για την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, 92/ C 336/03 Κείμενα για την ΕΕΠ (1990-1992) σ. 169-170, Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 336 της 19/12/1992 σ. 0004 – 0005

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου και των Υπουργών Παιδείας συνερχομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 11ης Ιουνίου 1993 σχετικά με την προώθηση ενός ανοικτού ευρωπαϊκού χώρου για συνεργασία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (93/C186/01) Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C186 της 08/07/1993 σ.0001 – 0002

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ, Κανονισμός (ΕΟΚ) αριθ. 2083/93 του Συμβουλίου της 20ής Ιουλίου 1993 για την τροποποίηση του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 4254/88 για διατάξεις εφαρμογής του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 2052/88 όσον αφορά το Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης (ΕΕ L 193 της 31.7.1993, σ. 34 έως 38)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ Κανονισμός (ΕΟΚ) αριθ. 2084/93 του Συμβουλίου της 20ής Ιουλίου 1993 για την τροποποίηση του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 4255/88 για διατάξεις εφαρμογής του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 2052/88 όσον αφορά το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΕ L 193 της 31.7.1993, σ. 39 έως 43)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ Κανονισμός (ΕΟΚ) αριθ. 2085/93 του Συμβουλίου της 20ής Ιουλίου 1993 για την τροποποίηση του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 4256/88 για διατάξεις εφαρμογής του κανονισμού (ΕΟΚ) αριθ. 2052/88 σχετικά με το Ευρωπαϊκό Γεωργικό Ταμείο Προσανατολισμού και Εγγυήσεων (ΕΓΤΠΕ), τμήμα «Προσανατολισμού» (ΕΕ L 193 της 31.7.1993, σ. 44 έως 47).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΩΝ ΕΚ Οδηγία 93/96/ΕΟΚ του Συμβουλίου της 29ης Οκτωβρίου 1993 σχετικά με το δικαίωμα διαμονής των σπουδαστών *Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 317 της 18/12/1993 σ. 0059 – 0060*

Απόφαση του Συμβουλίου της 6ης Δεκεμβρίου 1994 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης σχετικά με την εφαρμογή πολιτικής της Ευρωπαϊκής Κοινότητας για την επαγγελματική κατάρτιση (LEONARDO DA VINCI) (94/819/ΕΚ) *Επίσημη Εφημερίδα αριθμ. L 340 της 29.12.1994, σ. 8 έως 24.*

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ και ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, Απόφαση αριθ. 819/95/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 14ης Μαρτίου 1995 για τη θέσπιση του προγράμματος κοινοτικής δράσης SOCRATES, *Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 087 της 20/04/1995 σ. 0010 – 0024*

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ και ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, Απόφαση αριθ. 818/95/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 14ης Μαρτίου 1995 για την έγκριση της τρίτης φάσης του προγράμματος δράσης «Νεολαία για την Ευρώπη», *Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 087 της 20/04/1995 σ. 1-9*

Απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου αρ. 2493/95/ΕΚ της 23^{ης} Οκτωβρίου 1995 για την καθιέρωση του 1996 ως «Ευρωπαϊκού έτους της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης» (ΕΕ αριθμ L 256 της 26.10.1995).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Απόφαση (95/487/ΕΚ) του Συμβουλίου της 23ης Οκτωβρίου 1995 σχετικά με τη σύναψη συμφωνίας μεταξύ της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής για την κατάρτιση προγράμματος συνεργασίας στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (ΕΕ αριθ. L 279 της 2.11.1995)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Απόφαση (95/523/ΕΚ) του Συμβουλίου της 21ης Νοεμβρίου 1995 σχετικά με τη σύναψη συμφωνίας μεταξύ της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και του Καναδά για την κατάρτιση προγράμματος συνεργασίας στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της κατάρτισης (ΕΕ αριθ. L 300 7775· 13.12.1995)

Απόφαση του Συμβουλίου, Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 6ης Μαΐου 1996 για τη Λευκή Βίβλο «Διδασκαλία και μάθηση. Προς την κοινωνία της γνώσης», *Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 195 της 06/07/1996 σ. 0001 – 0005*

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ Ε.Ε., «Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 20ής Δεκεμβρίου 1996 για μια στρατηγική της διά βίου μάθησης (97/C 7/02) [ΕΕ αριθ. C7 σ.02 της 10.01.1997]

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ και ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ Απόφαση αριθμ. 576/98/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 23^{ης} Φεβρουαρίου για την τροποποίηση της Απόφασης αριθμ. 819/95/ΕΚ για τη θέσπιση του προγράμματος κοινοτικής δράσης Σωκράτης, ΕΕ αριθ. L77 της 14.03.1998

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Σύστασης (98/561/ΕΚ) του Συμβουλίου της 24ης Σεπτεμβρίου 1998 για την ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό η διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, (ΕΕ L 270, σ.56-58 της, 07.10.1998).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ Ε.Ε., Απόφαση του Συμβουλίου της 26ης Απριλίου 1999 για τη θέσπιση του δεύτερου σταδίου του κοινοτικού προγράμματος δράσης στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης Leonardo da Vinci (1999/382/ΕΚ) Επίσημη Εφημερίδα αριθμ. L 146 της 11.06.1999.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ Ε.Ε., Κανονισμός (ΕΚ) αριθμ. 1260/1999 της 21^{ης} Ιουνίου 1999 περί γενικών διατάξεων για τα διαρθρωτικά Ταμεία. (ΕΕ L 161 της 26.6.1999, σ. 1)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Ψήφισμα του Συμβουλίου, της 17ης Δεκεμβρίου 1999 «Πέρασμα στη νέα χιλιετία» : ανάπτυξη νέων διαδικασιών εργασίας για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (ΕΕ αριθ. C 8/ 04 της 12.01.2000

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ Απόφαση αρ. 68/2000/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 13.12.1999, για την τροποποίηση της βασικής απόφασης σχετικά με το πρόγραμμα Σωκράτης ώστε να περιληφθεί και η Τουρκία μεταξύ των δικαιούχων χωρών, ΕΕ αριθ. L10 της 14.01.2000

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ Ε.Ε., Απόφαση 253/2000/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 24.1.2000 για τη θέσπιση του δεύτερου σταδίου του προγράμματος κοινοτικής δράσης στον τομέα της εκπαίδευσης «SOCRATES, Επίσημη Εφημερίδα L28 της 3.2.200, σ. 1-15

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ Ε.Ε. Απόφαση αριθ. 1031/2000/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 14ης Απριλίου 2000 για την θέσπιση του προγράμματος κοινοτικής δράσης «Νεολαία», Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 117 της 18.05.2000, σ. 1-10

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Μελλοντικές προκλήσεις και στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων στην κοινωνία της μάθησης – Συνέχεια του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισσαβόνας, Συμπεράσματα της 2270^{ης} συνόδου του Συμβουλίου Παιδείας, Βρυξέλλες, 8 Ιουνίου 2000.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Μελλοντικές προκλήσεις και στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων στην κοινωνία της μάθησης – Συνέχεια του Ευρωπαϊκού

Συμβουλίου της Λισσαβόνας, Συμπεράσματα της 2270^{ης} συνόδου του Συμβουλίου Παιδείας, Βρυξέλλες, 8 Ιουνίου 2000.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Ανακοινωθέν Τύπου για την 2270^η Σύνοδο του Συμβουλίου Παιδείας στις 8 Ιουνίου 2000 στις Βρυξέλλες.

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Απόφαση αριθ. 1934/2000/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 17ης Ιουλίου 2000, για την ανακήρυξη του 2001 ως ευρωπαϊκού έτους γλωσσών (ΕΕ αριθ. L 232 σ.1-5, της 14.09.2000)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ Ε.Ε Ανακοινωθέν Τύπου για την 2303^η Σύνοδο του Συμβουλίου Παιδείας/Νοελαίας στις 9 Νοεμβρίου 2000 στις Βρυξέλλες

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των αντιπροσώπων των κυβερνήσεων των κρατών μελών συνελθόντων στα πλαίσια του Συμβουλίου της 14ης Δεκεμβρίου 2000 σχετικά με το σχέδιο δράσης για την κινητικότητα, (ΕΕ C 371 της 23.12.2000, σ. 4 έως 10).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ Ε.Ε., Ψήφισμα του Συμβουλίου της 14.12.2000 σχετικά με το σχέδιο δράσης για την κινητικότητα, ΕΕ C371, Βρυξέλλες, 23.12.2000

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ. Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 12ης Φεβρουαρίου 2001 περί ευρωπαϊκής συνεργασίας για την αξιολόγηση της ποιότητας στη σχολική εκπαίδευση Σύσταση (2001/166/ΕΚ) (ΕΕ L 60, σ.51-53 της 01.03.2001)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Σύνοδος του Συμβουλίου Παιδείας της 12^{ης} Φεβρουαρίου 2001, Έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας προς το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο «Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης» Βρυξέλλες, EDUC23, 5980/01, 14 Φεβρουαρίου 2001

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 10ης Ιουλίου 2001, για την ενδοκοινοτική κινητικότητα των σπουδαστών, των επιμορφωμένων ατόμων, των εθελοντών, των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών (Σύσταση 2001/613/ΕΚ. ΕΕ αριθ. L 215 της 09.08.2001 σ.30-37)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 13ης Ιουλίου 2001 σχετικά με τις επακόλουθες εργασίες μετά την έκθεση περί συγκεκριμένων μελλοντικών στόχων των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 204 της 20/07/2001 σ. 0006 – 0007)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Ανακοινωθέν τύπου της 2391^{ης} Συνόδου του Συμβουλίου Εκπαίδευση και Νεολαία, στις 29 Νοεμβρίου 2001

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 14ης Φεβρουαρίου 2002 σχετικά με τις επακόλουθες εργασίες μετά την έκθεση "Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης", ενόψει της εκπόνησης κοινής έκθεσης Συμβουλίου/ Επιτροπής που θα υποβληθεί στο εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του 2002, (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 058 της 05/03/2002 σ. 0001 – 0011)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Ψήφισμα του Συμβουλίου της 27ης Ιουνίου 2002 για τη δια βίου μάθηση, Επίσημη Εφημερίδα των ΕΚ 2002/C 163/01 της 9.7.2002

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Λεπτομερές πρόγραμμα των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη. (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. 2002/C 142/01)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 5ης Μαΐου 2003 σχετικά με τα επίπεδα αναφοράς μέσω ευρωπαϊκών επιδόσεων στην εκπαίδευση και την κατάρτιση (benchmarks), Επίσημη Εφημερίδα 2003/C 134/03, 7.6.2003

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Απόφαση 2317/2003/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 5.12.2003, σχετικά με τη θέσπιση προγράμματος για την αύξηση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και για την προώθηση της διαπολιτισμικής κατανόησης μέσω της συνεργασίας με τρίτες χώρες (Erasmus Mundus) (2004-2008) ΕΕ L345, Βρυξέλλες, 31.12.2003
Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο της ΕΕ, Απόφαση αριθ. 2318/2003/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 5ης Δεκεμβρίου 2003, για τη θέσπιση πολυετούς προγράμματος (2004-2006) για την αποτελεσματική ενσωμάτωση των τεχνολογιών των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ) στα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης (πρόγραμμα eLearning), (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 345 της 31/12/2003 σ. 0009 – 0016)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ. Απόφαση αριθ. 786/2004/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 21ης Απριλίου 2004 για την τροποποίηση των αποφάσεων αριθ. 1720/1999/ΕΚ, αριθ. 253/2000/ΕΚ, αριθ. 508/2000/ΕΚ, αριθ. 1031/2000/ΕΚ, αριθ. 1445/2000/ΕΚ, αριθ. 163/2001/ΕΚ, αριθ. 1411/2001/ΕΚ, αριθ. 50/2002/ΕΚ, αριθ. 466/2002/ΕΚ, αριθ. 1145/2002/ΕΚ, αριθ. 1513/2002/ΕΚ, αριθ. 1786/2002/ΕΚ, αριθ. 291/2003/ΕΚ και αριθ. 20/2004/ΕΚ, προκειμένου να προσαρμοστούν τα ποσά αναφοράς για να ληφθεί υπόψη η διεύρυνση της Ευρωπαϊκής Ένωσης, (Επίσημη Εφημερίδα L138 30.4.2004, σ. 7-11).

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010». Επείγουσα ανάγκη μεταρρυθμίσεων για να επιτύχει η στρατηγική της Λισαβόνας, Κοινή ενδιάμεση έκθεση του Συμβουλίου και της Επιτροπής για την εφαρμογή του λεπτομερούς προγράμματος των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη, Αποτελέσματα των εργασιών του Συμβουλίου της 26 Φεβρουαρίου 2004, EDUC 43, 6905/3/04 REV 3, Βρυξέλλες, 22 Απριλίου 2004

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου, της 24ης Μαΐου 2005, σχετικά με νέους δείκτες για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, ΕΕ C 141/04 της 10.6.2005, σ. 7.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ και οι Αντιπρόσωποι των κυβερνήσεων των κρατών-μελών συνερχομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου, Ψήφισμα του Συμβουλίου και των Αντιπροσώπων των κυβερνήσεων των κρατών μελών συνερχομένων στα πλαίσια του Συμβουλίου για την κινητοποίηση του πνευματικού δυναμικού της Ευρώπης: ενδυνάμωση των πανεπιστημίων ώστε να εξασφαλισθεί η πλήρης συμβολή τους στη στρατηγική της Λισαβόνας, Επίσημη Εφημερίδα (2005/C 292/01, 24.11.2005)

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 15ης Φεβρουαρίου 2006 για περαιτέρω ευρωπαϊκή συνεργασία με σκοπό τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σύσταση (2006/143/EK) (ΕΕ L 64, σ.60-62 της 04.03.2006)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ Ανακοινωθέν τύπου 2710η σύνοδος του Συμβουλίου Παιδεία, Νεολαία και Πολιτισμός Βρυξέλλες, 23 Φεβρουαρίου 2006, 6150/06 (Presse 42)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Εκουγχρονισμός της εκπαίδευσης και της κατάρτισης: μια συμβολή ζωτικής σημασίας στην ευημερία και την κοινωνική συνοχή στην Ευρώπη — Κοινή ενδιάμεση έκθεση του Συμβουλίου και της Επιτροπής για το 2006, σχετικά με την πρόοδο στο πλαίσιο του προγράμματος εργασίας Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010. ΕΕ 2006/C79/1 - 1/4/2006

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Απόφαση 1720/2006/EK του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 15ης Νοεμβρίου 2006 για τη θέσπιση προγράμματος δράσης στον τομέα της διά βίου μάθησης. Επίσημη Εφημερίδα ΕΕ L 327 της 24.11.2006

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ και ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 18ης Δεκεμβρίου 2006 ,

σχετικά με τη διακρατική κινητικότητα εντός της Κοινότητας για σκοπούς εκπαίδευσης και κατάρτισης: Ευρωπαϊκός χάρτης ποιότητας για την κινητικότητα. (Σύσταση 2006/961/ΕΚ) (ΕΕ L 394 της 30.12.2006, σ. 5 έως 9)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, 2783^η σύνοδος του Συμβουλίου (Παιδεία, Νεολαία και Πολιτισμός) στις 16 Φεβρουαρίου 2007, 6095/07 (Presse 20)

Συμβολή του Συμβουλίου (στον τομέα της εκπαίδευσης) προς το εαρινό Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, έγγρ. 5625/07, σ. 3.

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Συμπεράσματα του Συμβουλίου της 25ης Μαΐου 2007 σχετικά με συνεκτικό πλαίσιο δεικτών και σημείων αναφοράς για την παρακολούθηση της προόδου που έχει επιτευχθεί ως προς τους στόχους της Λισαβόνας στην εκπαίδευση και κατάρτιση, Επίσημη Εφημερίδα C 311/13 21.12.2007

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Συστάσεις του Συμβουλίου της 28^{ης} Ιουνίου 2011, Νεολαία σε κίνηση – Προώθηση της μαθησιακής κινητικότητας των νέων. (2011/C 199/01, 7.7.2011)

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Σημείωμα της Επιτροπής των Μονίμων Αντιπροσώπων, Θέμα: Σχέδιο συμπερασμάτων του Συμβουλίου για κριτήριο αναφοράς σχετικά με τη μαθησιακή κινητικότητα. [Βρυξέλλες, 17 Νοεμβρίου 2011 (21.11), 16745/11, EDUC 270]

ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΕ, Ανακοινωθέν τύπου της 3128^{ης} συνόδου του Συμβουλίου Παιδεία, Νεολαία και Αθλητισμός, Βρυξέλλες 28 Νοεμβρίου 2011 [17640/11, (OR. en), PRESSE 454, PR CO 72]

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ, Συλλογή θεσμικών κειμένων της Κοινότητας 1950-1982, Λουξεμβούργο, σ. 305-311

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ, Ψήφισμα σχετικά με το Πράσινο Βιβλίο της Επιτροπής: "Εκπαίδευση Κατάρτιση Έρευνα: τα εμπόδια στη διακρατική κινητικότητα" (COM(96) 0462 C4-0580/96) Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 167 της 02/06/1997 σ. 0094

ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ. Γνωμοδότηση της Οικονομικής και Κοινωνικής Επιτροπής για το «Λευκό Βιβλίο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση - Διδασκαλία και εκμάθηση προς την κοινωνία της γνώσης», ΕΕ C 295 της 7.10.1996, σ. 25 έως 34

Έκθεση της Ομάδας Υψηλού Επιπέδου προεδρευόμενης από τον Wim Kok με τίτλο «Η αντιμετώπιση της πρόκλησης. Η στρατηγική της Λισαβόνας για την ανάπτυξη και την απασχόληση». Λουξεμβούργο: Γραφείο Επίσημων

Δημοσιεύσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Νοέμβριος 2004, ISBN 92-894-7054-2

Europa Press release: «Ten years of community aid for inter-University cooperation», Reference: IP/87/78 Date: 24/02/1987

ΣΥΝΘΗΚΕΣ

ΣΥΝΘΗΚΗ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΑΝΘΡΑΚΑ ΧΑΛΥΒΑ (1951).

Η Συνθήκη περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ) υπεγράφη στις 18 Απριλίου 1951 στο Παρίσι, τέθηκε σε ισχύ στις 23 Ιουλίου 1952 και έπαψε να ισχύει στις 23 Ιουλίου 2002.

ΣΥΝΘΗΚΗ ΤΗΣ ΡΩΜΗΣ (1957) Η Συνθήκη της Ρώμης, με την οποία ιδρύθηκε η Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ) υπεγράφη στη Ρώμη στις 25 Μαρτίου 1957 και τέθηκε σε ισχύ την 1η Ιανουαρίου 1958.

ΣΥΝΘΗΚΗ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ ΑΤΟΜΙΚΗΣ ΕΝΕΡΓΕΙΑΣ (1957). Η Συνθήκη για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Ατομικής Ενέργειας (Ευρατόμ) υπεγράφη ταυτόχρονα και, ως εκ τούτου, οι δύο αυτές συνθήκες είναι γνωστές ως "συνθήκες της Ρώμης".

Συνθήκη Συγκωνεύσεως - Συνθήκη των Βρυξελλών (1967) (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. 152 της 13ης Ιουλίου 1967). Σημαντικότερη αλλαγή η δημιουργία μιας ενιαίας Ευρωπαϊκής Επιτροπής και ενός ενιαίου Συμβουλίου και για τις τρεις -την εποχή εκείνη- Ευρωπαϊκές Κοινότητες (ΕΟΚ, Ευρατόμ, ΕΚΑΧ). Καταργήθηκε με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ.

ΣΥΝΘΗΚΗ ΤΟΥ ΜΑΑΣΤΡΙΧΤ (1992) (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 191 της 29ης Ιουλίου 1992) . Η συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση υπεγράφη στο Μάαστριχτ στις 7 Φεβρουαρίου 1992 και τέθηκε σε ισχύ την 1η Νοεμβρίου 1993. Με τη συνθήκη του Μάαστριχτ άλλαξε η ονομασία της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας σε «Ευρωπαϊκή Κοινότητα».

ΣΥΝΘΗΚΗ ΤΟΥ ΑΜΣΤΕΡΝΤΑΜ (1997) (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 340 της 10ης Νοεμβρίου 1997), που τροποποιεί τη Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, τις Συνθήκες περί Ιδρύσεως των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και ορισμένες συναφείς πράξεις.

ΣΥΝΘΗΚΗ ΤΗΣ ΝΙΚΑΙΑΣ (2001) (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 80 της 10ης Μαρτίου 2001). Η Συνθήκη της Νίκαιας υπεγράφη στις 26 Φεβρουαρίου 2001 και τέθηκε σε ισχύ την 1η Φεβρουαρίου 2003. Κύριος σκοπός της ήταν η

μεταρρύθμιση των θεσμικών οργάνων, έτσι ώστε η Ένωση να μπορεί να λειτουργεί αποτελεσματικά μετά τη διεύρυνσή της σε 25 κράτη μέλη το 2004 και σε 27 κράτη μέλη το 2007. Η συνθήκη της Νίκαιας, η προηγούμενη συνθήκη της ΕΕ και η συνθήκη της ΕΚ έχουν συγχωνευθεί σε μια ενοποιημένη συνθήκη.

ΣΥΝΘΗΚΗ ΓΙΑ ΤΗ ΘΕΣΠΙΣΗ ΣΥΝΤΑΓΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 310/01 16.12.2004). Η Συνθήκη για τη θέσπιση Συντάγματος της Ευρώπης η οποία υπεγράφη τον Οκτώβριο του 2004, αλλά δεν επικυρώθηκε ποτέ εξαιτίας δυσκολιών που αντιμετώπισαν ορισμένα κράτη στην επικύρωσή της.

ΣΥΝΘΗΚΗ ΤΗΣ ΛΙΣΣΑΒΟΝΑΣ (2007) (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. C 306 της 17ης Δεκεμβρίου 2007). Η Συνθήκη της Λισσαβόνας υπογράφηκε στις 13 Δεκεμβρίου 2007. Η Συνθήκη της Λισσαβόνας άρχισε να ισχύει την 1η Δεκεμβρίου 2009.

ΕΝΙΑΙΑ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΠΡΑΞΗ (1986) (Επίσημη Εφημερίδα αριθ. L 169 της 29ης Ιουνίου 1987). Η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (ΕΕΠ) η οποία υπεγράφη στο Λουξεμβούργο και στη Χάγη τέθηκε σε ισχύ την 1η Ιουλίου 1987 και εξασφάλισε τις προσαρμογές που ήταν αναγκαίες για τη δημιουργία της εσωτερικής αγοράς.

Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, 50 χρόνια επενδύσεων σε ανθρώπινους πόρους, Γ.Δ. Απασχόλησης, Κοινωνικών Υποθέσεων και Ισότητας Ευκαιριών. Λουξεμβούργο, 2007.

ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (ΕΕΠ), Γενική Γραμματεία του Συμβουλίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1984, Βρυξέλλες 1985, (Προσθήκη στην έκδοση Κείμενα για την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική 1974-1983)

Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (ΕΕΠ), Γενική Γραμματεία του Συμβουλίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Έκδοση Β', Ιανουάριος 1986 (1971-1985)

Κείμενα για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (ΕΕΠ), Γενική Γραμματεία του Συμβουλίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Έκδοση Γ', Ιούνιος 1987 (1971-1987)

Κείμενα σχετικά με την ευρωπαϊκή πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης, Γενική Γραμματεία του Συμβουλίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Συμπλήρωμα της τρίτης έκδοσης, Δεκέμβριος 1989, (1987-1989)

Κείμενα για την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, Γενική Γραμματεία του Συμβουλίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1993, Συμπλήρωμα αριθ. 2 της τρίτης έκδοσης, (1990-1992)

Κείμενα σχετικά με την εκπαίδευση, την κατάρτιση και τη νεολαία, Γενική Γραμματεία του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 1998, Προσθήκη αριθ. 3 της τρίτης έκδοσης, (1993-1997)

Κείμενα σχετικά με την εκπαίδευση, την κατάρτιση και τη νεολαία, Γενική Γραμματεία του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2002, (1998-2001)

Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων (1992) «Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000», Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο των Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων. Απόφαση της Συνόδου των Πρυτάνεων των Ελληνικών Πανεπιστημίων της 10^{ης} Οκτωβρίου 1992 σχετικά με το Υπόμνημα της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ευρώπη, Αθήνα.

Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών. «Η Ευρωπαϊκή Συνεργασία πρωτοπόρος στην ποιότητα της εκπαίδευσης» Έκδοση στο πλαίσιο του εορτασμού των 20 χρόνων λειτουργίας του Προγράμματος Erasmus (1987-2007), Ι.Κ.Υ.

European Round Table of Industrialists (ERT) (1995), «Education for Europeans, Towards the Learning Society», Βρυξέλλες.

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΠΟΛΟΝΙΑ

Magna Charta Universitatum, Magna Charta των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων (18.09.1988) Συνάντηση των Πρυτάνεων των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων στο Πανεπιστήμιο της Μπολόνια

Sorbonne Declaration (1998), Joint Declaration on the harmonization of the architecture of the European higher education system, Paris, 25 May 1998

Bologna Declaration (1999), The European Higher Education Area. Joint Declaration of the European Ministers of Education Convened in Bologna at the 19th of June 1999

(http://europa.eu.int/comm/education/bologna_en.html)

Ανακοινωθέν της Πράγας της 19^{ης} Μαΐου 2001 – Προς τον ευρωπαϊκό χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

Ανακοινωθέν του Βερολίνου της 19^{ης} Σεπτεμβρίου 2003 – Υλοποίηση του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

Ανακοινωθέν του Μπέργκεν της 19^{ης}-20^{ης} Μαΐου 2005 – Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης – Επίτευξη των στόχων

Ανακοινωθέν του Λονδίνου της 18^{ης} Μαΐου 2007 – Προς τον ευρωπαϊκό χώρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης : αντιμετωπίζοντας τις προκλήσεις σε ένα παγκοσμιοποιημένο κόσμο

Ανακοινωθέν της Λουβαίν/Λουβαίν λα Νεβ της 28^{ης} – 29^{ης} Απριλίου 2009 – Η διαδικασία της Μπολόνιας 2020 – ο Ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης στη νέα δεκαετία

Διακήρυξη της Βουδαπέστης – Βιέννης της 12^{ης} Μαρτίου 2010 για τον ευρωπαϊκό χώρο ανώτατης εκπαίδευσης.

Σύμβαση της Λισσαβόνας για την Αναγνώριση τίτλων ανώτατης εκπαίδευσης στον Ευρωπαϊκό χώρο. / Lisbon Recognition Convention, του Συμβούλιο της Ευρώπης και της UNESCO, Λισσαβόνα, 11 Απριλίου 1997.

European University Association / EUA, Response to the communication from the commission “The role of the Universities of Knowledge”, May 2003

ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ ΔΕΚ

ΥΠΟΘΕΣΗ 242/87, Απόφαση του Δικαστηρίου της 30.5.1989. – Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων κατά Συμβουλίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων – Κοινοτικό Πρόγραμμα Δράσης στον τομέα της κινητικότητας των σπουδαστών (Erasmus) – Προσφυγή ακυρώσεως – Νόμιμο έρεισμα – Επαγγελματική κατάρτιση. - Υπόθεση 242/87. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1989 σελίδα 01425

Υπόθεση Gravier 293/83, Απόφαση του Δικαστηρίου της 13ης Φεβρουαρίου 1985 – Francoise Gravier κατά Δημοτικής Αρχής της Λιέγης - Απαγόρευση των διακρίσεων : πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση - Υπόθεση 293/83. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1985 σελίδα 00593.

Υπόθεση Forcheri 152/82, Απόφαση του Δικαστηρίου της 13ης Ιουλίου 1983 - Sandro Forcheri και Marisa Marino, σύζυγος Forcheri, κατά βελγικού κράτους και Asbl Institut supérieur de sciences humaines appliquées - École ouvrière supérieure - Ανώτερη εκπαίδευση - Πρόσθετο τέλος εγγραφής - Υπόθεση 152/82 - Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1983 σελίδα 02323.

Υπόθεση Blaizot 24/86, Απόφαση του Δικαστηρίου της 2ας Φεβρουαρίου 1988 - Vincent Blaizot και λοιποί κατά Université de Liege και λοιπών - Απαγόρευση των διακρίσεων - πρόσβαση σε πανεπιστημιακή εκπαίδευση - Υπόθεση 24/86. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 00379

Υπόθεση Bara 309/85, Απόφαση του Δικαστηρίου της 2ας Φεβρουαρίου 1988.- Bruno Barra κατά Βελγικού δημοσίου και Δήμου Λιέγης. - Απαγόρευση των διακρίσεων - Πρόσβαση σε μη πανεπιστημιακή εκπαίδευση - Υπόθεση 309/85, Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1988 σελίδα 00355

Υπόθεση Casagrande D 9/74, Απόφαση του Δικαστηρίου της 3ης Ιουλίου 1974. – Casagrande D. κατά Landeshauptstadt München για έκδοση προδικαστικής αποφάσεως ως προς την ερμηνεία του άρθρου 12, παράγραφος 1 του κανονισμού 1612/68 του Συμβουλίου, της 19ης Οκτωβρίου 1968. Συλλογή της Νομολογίας του Δικαστηρίου 1974 σελίδα 773.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ

Νόμος 3374/05 «Διασφάλιση της ποιότητας στην ανώτατη εκπαίδευση. Σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης πιστωτικών μονάδων – Παράρτημα Διπλώματος» (ΦΕΚ 189 Α, 2.8.2005)

Νόμος 3685/07 «Θεσμικό πλαίσιο για τις μεταπτυχιακές σπουδές» (ΦΕΚ 148 Α, 16.7.2007)

Υπουργική Απόφαση Φ5/72535/Β3 «Καθορισμός Παραρτήματος Διπλώματος» (ΦΕΚ 1091Β 10.8.2006)

Υπουργική Απόφαση Φ5/89656/Β3 «Εφαρμογή του Συστήματος Μεταφοράς και Συσσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων» (ΦΕΚ 1466Β 13.8.2007)

ΠΔ 387/1983/29-9-1983 (ΦΕΚ Α' 141, 7-10-1983), «Λειτουργία, οργάνωση, διοίκηση Φοιτητικών Λεσχών στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και παροχή δωρεάν σίτισης στους φοιτητές αυτών»

ΠΔ 143/1990/30-3-1990 (ΦΕΚ 55 Α, 10-4-1990) «Τροποποίηση των διατάξεων του Π.Δ. 387/1983 (ΦΕΚ Α' 141) και του Π.Δ. 494/1985 (ΦΕΚ Α' 176) που αφορούν στη λειτουργία, οργάνωση, διοίκηση φοιτητικών λεσχών στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και την παροχή δωρεάν σίτισης στους φοιτητές αυτών»

ΠΔ 160/2008 «Πρότυπος Γενικός Εσωτερικός Κανονισμός Λειτουργίας των ΑΕΙ» (ΦΕΚ 220 Α, 03.11.2008) (άρθρο 34 Πιστωτικές μονάδες)

ΙΣΤΟΤΟΠΟΙ

EIESP <http://www.eiesp.org>

ENQA <http://www.enqa.eu/>

ENIC και NARIC <http://www.enic-naric.net/>

EURASHE <http://www.eurashe.eu>

UNESCO <http://www.unesco.org/new/en/unesco/>

Διαδικασία Μπολόνια <http://www.ehea.info/>

Διεθνής Ένωση Πανεπιστημίων <http://www.iau-aiu.net>

Δίκτυο Eurydice:

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php

Δράση etwinning αποτελεί μέρος του Comenius, στο Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθηση <http://www.etwinning.net/el/pub/index.htm>

Ένωση για την Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη
<http://www.ateel.org/home>

Ένωση Ευρωπαίων Φοιτητών <http://www.esu-online.org>

Ένωση Συνομοσπονδιών βιομηχάνων και εργοδοτών της Ευρώπης/UNICE
<http://www.businesseurope.eu>

Ευρωπαϊκή Ένωση <http://europa.eu/>

Ευρωπαϊκή Ένωση Εκπαιδευτικών <http://www.aede.eu/>

Ευρωπαϊκή Ένωση Πανεπιστημίων <http://www.eua.be>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή Εκπαιδευτικών Συνδικαλιστικών Οργανώσεων
http://etuce.homestead.com/ETUCE_en.html

Ευρωπαϊκή Εταιρεία για την Εκπαίδευση των Μηχανικών-SEFI <http://sefi.be>

Ευρωπαϊκή Συνομοσπονδία Συνδικάτων <http://www.etuc.org>

Ευρωπαϊκό Γραφείο Εξυπηρέτησης Φοιτητών
<http://www.esib.org/index.php/home.html/>

Ευρωπαϊκό Κέντρο Δημοσίων Επιχειρήσεων <http://www.ceep.eu>

Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης
(CEDEFOP) <http://www.cedefop.europa.eu>

Ευρωπαϊκό Πολιτιστικό Ίδρυμα <http://www.eurocult.org>

Ευρωπαϊκό Φόρουμ Φοιτητών <http://www.aegee.org>

Ευρωπαϊκός Οργανισμός Πυρηνικών Ερευνών CERN www.cern.ch

Κολέγιο της Ευρώπης <http://www.coleurop.be>

ΟΟΣΑ <http://www.oecd.org/home/>

Συμβούλιο της Ευρώπης <http://www.coe.int/>

Συνομοσπονδία των Οργανώσεων Οικογενειών <http://www.coface-eu.org/en/>