

Οι πολιτικές κοινωνικής υποστήριξης των φοιτητών στην Ευρώπη: Κοινωνική δικαιοσύνη και ανώτατη εκπαίδευση

Άννα Καγκαράκη

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια MaHer

Abstract

Policies concerning the social dimension in higher education are approached through the theoretical framework of social justice. On a political level, the Bologna Process and the Lisbon Treaty are connected not only with higher education but also with the demands of the European Union for students' financial support and social integration into the higher education area. The role of the ESU through the Bologna Process was extremely important for the activation of policies, which focus on social demands, and for the representation of students' interests. Specifically, demands such as access, participation and accessibility in higher education are identified by a consideration of social justice in the higher education systems of member states. In this paper, an attempt will be made to present not only European policies (mainly those of the European Union) regarding students' social support, but also their application. The presentation of basic principles of social justice and their application in the higher education area will contribute to the development of this paper.

Keywords

European policies, social justice, higher education, social demands.

Περίληψη¹

Οι πολιτικές για την κοινωνική διάσταση στην ανώτατη εκπαίδευση προσεγγίζονται μέσω του θεωρητικού πλαισίου της κοινωνικής δικαιοσύνης. Σε πολιτικό επίπεδο η διαδικασία της Μπολόνια αλλά και η συνθήκη της Λισαβόνας συνδέθηκαν με την ανώτατη εκπαίδευση και τα αιτήματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης τόσο για την οικονομική στήριξη των φοιτητών όσο και για την ομαλή ένταξή τους στην ανώτατη εκπαίδευση. Βαρύνουσας σημασίας ο ρόλος της ένωσης των ευρωπαϊών φοιτητών μέσω της διαδικασίας της Μπολόνια τόσο για την ενεργοποίηση πολιτικών, που εστιάζουν στα κοινωνικά αιτήματα, όσο και για την

¹ Η εργασία αυτή έγινε υπό την επίβλεψη της καθηγήτριας Αντιγόνη Σαρακινιώτη.

εκπροσώπηση των συμφερόντων των φοιτητών. Συγκεκριμένα, ζητήματα όπως η πρόσβαση, η συμμετοχή και η προσβασιμότητα στην ανώτατη εκπαίδευση εντοπίζονται μέσα από τη θεώρηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στα συστήματα της ανώτατης εκπαίδευσης των κρατών μελών. Στην παρούσα εργασία θα επιχειρηθεί να παρουσιαστούν τόσο οι ευρωπαϊκές πολιτικές (κυρίως της Ευρωπαϊκής Ένωσης) για την κοινωνική υποστήριξη των φοιτητών όσο και η εφαρμογή τους. Η παρουσίαση των βασικών αρχών της κοινωνικής δικαιοσύνης και η εφαρμογή τους στην ανώτατη εκπαίδευση θα συμβάλλουν στην αναλυτικότερη διεκπεραίωση της εργασίας μας.

Λέξεις-κλειδιά

Κοινωνική δικαιοσύνη, ανώτατη εκπαίδευση, ευρωπαϊκές πολιτικές, κοινωνικά αιτήματα.

Εισαγωγή

Στην παρούσα εργασία θα επιχειρηθεί να αναλυθούν οι ευρωπαϊκές πολιτικές (κυρίως της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ)) για την κοινωνική υποστήριξη των φοιτητών και η εφαρμογή τους στον ΕΧΑΕ.

Το θεωρητικό πλαίσιο μέσα από το οποίο προσεγγίζεται η πολιτική για την κοινωνική διάσταση στην ανώτατη εκπαίδευση (ΑΕ) είναι αυτό της κοινωνικής δικαιοσύνης. Συγκεκριμένα, στην πρώτη ενότητα, θα γίνει λόγος για το ζήτημα της κοινωνικής δικαιοσύνης από διάφορες οπτικές εστιάζοντας, στην περισσότερο σχετική με τον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης, την προσέγγιση των ικανοτήτων. Θα επικεντρωθούμε στις βασικές αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης εφαρμόζοντάς τις στην ανώτατη εκπαίδευση, μελετώντας το κατά πόσο ανταποκρίνονται στην πολυπλοκότητα της πραγματικότητας κι αν μπορούν να υποστηρίξουν και να προωθήσουν τα σύγχρονα αιτήματα και τις ανάγκες των φοιτητών. Με αυτόν τον τρόπο, θα δημιουργήσουμε ένα σημείο αναφοράς για τη μελέτη κοινωνικών ζητημάτων, που είναι σημαντικά στον χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης.

Σε πολιτικό επίπεδο, στη δεύτερη ενότητα, θα εστιάσουμε στη Συνθήκη του Μάαστριχτ του 1992 που αποτέλεσε το εφαλτήριο για τη σύνδεση της κοινωνίας με την εκπαίδευση στην Ευρώπη και στη Διαδικασία της Μπολόνια που από το 1999 οδήγησε σταδιακά στην δημιουργία του Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης (ΕΧΑΕ). Θα μελετήσουμε τους στόχους που προωθεί ο ΕΧΑΕ για τη διεύρυνση της πρόσβασης και τη σύνδεσή του με το αίτημα της απασχολησιμότητας που προβάλλει η

καπιταλιστική κοινωνία, υπό το πρίσμα πάντα των δημοκρατικών αρχών και αξιών. Ακόμη δε θα παραλείψουμε τη στρατηγική της Λισαβόνας και τον έντονο αντίκτυπό της στην εκπαίδευση με τη σύνδεσή της με τα αιτήματα της ΕΕ για την ένταξη των μειονεκτούντων στην ανώτατη εκπαίδευση, κυρίως μέσα από την οικονομική τους στήριξη. Να σημειωθεί εξ αρχής ότι θα αναζητήσουμε το κοινωνικό πλαίσιο εντός του οποίου προβάλλεται αυτό το αίτημα και θα αναδείξουμε την αναγκαία σύνδεσή του με το οικονομικό πλαίσιο. Όροι όπως ισότητα ευκαιριών, εγκατάλειψη σπουδών, παροχή υποστήριξης θα μας απασχολήσουν ιδιαίτερα. Θα μελετήσουμε λοιπόν με λίγα λόγια τη σταδιακή άνοδο της οικονομίας της γνώσης και τη σύνδεσή της με το νεοφιλελευθερισμό και επομένως με την εδραίωση ιδεών σχετικών με την ελευθερία των ατομικών επιλογών.

Δε θα παραλείψουμε τέλος, στην τρίτη ενότητα, να αναφερθούμε στην Ένωση Ευρωπαίων Φοιτητών (ESU), τη φωνή των φοιτητών στον ΕΧΑΕ, και τον ρόλο της, μέσω της διαδικασίας της Μπολόνια, για την ενεργοποίηση πολιτικών για την προώθηση και εκπροσώπηση των συμφερόντων των φοιτητών. Σημαντική για τη μελέτη και την κατανόηση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής θα είναι η αρωγή του ευρωπαϊκού δικτύου πληροφόρησης Ευρυδίκη για την εκπαίδευση και οι πληροφορίες για τα εκπαιδευτικά συστήματα και τις πολιτικές κάθε χώρας. Με τις διαδικτυακές παροχές του, όπως το Eurypedia, θα μπορέσουμε εύκολα να περιηγηθούμε σε όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα. Θα μπορέσουμε λοιπόν να μελετήσουμε τις στρατηγικές που υιοθετούν οι ευρωπαϊκές χώρες και να εξάγουμε συμπεράσματα για την πορεία των εκπαιδευτικών πραγμάτων. Συγκεκριμένα θα εστιάσουμε στα κοινωνικά ζητήματα της πρόσβασης, της συμμετοχής και της προσβασιμότητας, εξετάζοντας, μέσω του Eurydice, τις πολιτικές που εφαρμόζει η ΕΕ και τη σύνδεσή τους με τις αρχές κοινωνικής δικαιοσύνης που προαναφέραμε.

1. Εισάγοντας την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης

Αρχικά και προκειμένου στη συνέχεια να παρουσιάσουμε και να συζητήσουμε τις πολιτικές που προωθούνται στην Ευρώπη από τον ΕΧΑΕ και την Ευρωπαϊκή Ένωση

για την κοινωνική διάσταση της ΑΕ και την κοινωνική υποστήριξη των φοιτητών θα ανάγουμε θεωρητικά το ζήτημα στην έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης. Το θεωρητικό αυτό πλαίσιο, όπως θα αναπτύξουμε, μας επιτρέπει να προσεγγίσουμε αναλυτικά το λόγο των πολιτικών για τη συμμετοχή και την ισότητα των φοιτητών, καθώς και την ανάγκη υποστήριξης των σπουδών με σκοπό να αναδείξουμε τις βασικές διαστάσεις των προωθούμενων αλλαγών για τα ιδρύματα και τα άτομα.

Τι είναι λοιπόν η κοινωνική δικαιοσύνη; Στην αναζήτηση ενός συγκεκριμένου ορισμού ήρθαμε αντιμέτωποι με την πολυπλοκότητα και πολυσημία της έννοιας. Σύμφωνα για παράδειγμα με την Young, στην οποία θα αναφερθούμε παρακάτω, και την Ibanez, η κοινωνική δικαιοσύνη είναι πολυδιάστατη, περιλαμβάνοντας διαστάσεις οικονομικές, πολιτισμικές, πολιτικές. Σε αυτή τη θέση συγκλίνει και η Fraser (Msigwa, 2016). Οι περισσότεροι λοιπόν, έχοντας την αντίληψη ότι η κοινωνική δικαιοσύνη είναι κάτι πολλαπλό τη συσχετίζουν με τη δίκαιη κατανομή υλικών αγαθών και την αξιοποίηση κοινωνικών και πολιτιστικών ταυτοτήτων (Gewirtz & Cribb, 2002). Οι Gewirtz & Cribb (2010), αναγνωρίζοντας την πολυσημία της έννοιας, αναφέρουν ότι υπάρχουν έξι διαστάσεις πολυφωνίας στα μοντέλα κοινωνικής δικαιοσύνης. Η πρώτη είναι και αφορά το είδος του προβληματισμού, το γεγονός δηλαδή ότι η κοινωνική δικαιοσύνη όντας πολυδιάστατη μπορεί ταυτόχρονα να είναι διανεμητική, πολιτιστική, οργανωσιακή κ.α.. Η δεύτερη προσδιορίζει το είδος των αγαθών-η έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης παρέχει διαφορετικά και ενδεχομένως ασύμβατα είδη αγαθών. Η τρίτη αφορά το είδος της αξίωσης για κοινωνική δικαιοσύνη, δηλαδή αφορά τα διαφορετικά κριτήρια αξιώσεων για τη δικαιοσύνη που ενώ αρκετές φορές μπορεί να είναι ασύμβατα μεταξύ τους ωστόσο αποκτούν συνάφεια κάτω από την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης. Η τέταρτη διάσταση σχετίζεται με την εφαρμογή των μοντέλων κοινωνικής δικαιοσύνης τα οποία μετατοπίζονται ανάλογα με τα περιβάλλοντα και τα διανεμόμενα αγαθά. Η πέμπτη σχετίζεται με τις κατανομητικές αρχές οι οποίες αφορούν τη διάκριση μεταξύ της αρχής της καθολικότητας και της διαφορετικότητας για τους δικαιούχους/αποδέκτες μέτρων κοινωνικής δικαιοσύνης. Τέλος η έκτη αφορά τους φορείς ευθύνης για την εφαρμογή της κοινωνικής δικαιοσύνης, καθώς η ευθύνη δεν εναπόκειται σε έναν φορέα όπως π.χ. το κράτος, αλλά σε όλους όσους μπορούν να προσφέρουν. Αλλά ως αναφερθούμε αδρομερώς στις κυριότερες θεωρίες.

1.1 Θεωρίες κοινωνικής δικαιοσύνης

Όπως προαναφέρθηκε, στην κοινωνιολογία έχουν αναπτυχθεί πολλές θεωρίες προσδιορισμού της κοινωνικής δικαιοσύνης. Παρόλο που δε λείπουν οι μονοδιάστατες θεωρήσεις της τελευταίας, οι περισσότεροι τείνουν να εστιάζουν στην πολλαπλή και πολυδιάστατη φύση της έννοιας.

Ο Miller (1999) για τη διανεμητική δικαιοσύνη (distributive justice) υποστήριξε ότι τα καλά και τα κακά πράγματα πρέπει να διανέμονται στα άτομα (Wilson-Strydom, 2015). Έτσι, όταν αναφερόμαστε σε αδικία, σύμφωνα με τον Miller, ισχυριζόμαστε ότι κάποιος ή κάποιιοι απολαμβάνουν λιγότερα από αυτά που τους αρμόζουν.

Λαμβάνοντας λοιπόν τη θέση αυτή ως βάση, θα παρουσιάσουμε τις τέσσερις βασικές θεωρίες: του Rawls, της Young, της Fraser και την προσέγγιση των ικανοτήτων.

Ο Rawls λοιπόν υιοθέτησε δύο αρχές δικαιοσύνης: την αρχή της ελευθερίας και την αρχή της ισότητας (Nelson, Creagh, & Clarke, 2012). Σύμφωνα με αυτές, τα δικαιώματα πρέπει να είναι για όλους ίσα και να ευνοούν όλους, όχι τους περισσότερους όπως θα προήγαγε μια ωφελμιστική θεώρηση, καθώς η θέση μας στην κοινωνία είναι τυχαία. Οι ανισότητες τώρα πρέπει να διευθετηθούν με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να ωφελούν τους λιγότερο ωφελημένους.

Λίγα χρόνια αργότερα η Young (όπως αναφέρεται στο Wilson-Strydom, 2015) άσκησε κριτική στην ιδέα της διανεμητικής δικαιοσύνης, υποστηρίζοντας ότι δεν επαρκεί, καθώς θεώρησε ότι εστιάζει στην διανομή πόρων, όπως ο πλούτος και το εισόδημα και υλικών αγαθών, επισκιάζοντας διαστάσεις όπως οι κοινωνικές δομές και ο ρόλος τους στην διανομή των αγαθών. Για παράδειγμα, στο χώρο του πανεπιστημίου, το ζήτημα της λήψης αποφάσεων από τους φοιτητές είναι βαρύνουσας σημασίας και όμως υπό το πρίσμα της προσέγγισης του Rawls για την κοινωνική δικαιοσύνη δεν λαμβάνεται σοβαρά υπόψη. Η αδικία σημειώνει, διαφαίνεται μέσω των καταστάσεων της καταπίεσης και της κυριαρχίας, ενώ η δικαιοσύνη είναι μια πολυδιάστατη έννοια καθώς τα κοινωνικά αγαθά δεν αποτελούν κάτι στατικό αλλά αντιθέτως κατακτώνται και (ανα)κατανέμονται μέσα από πολύπλοκες διαδικασίες (Wilson-Strydom, 2015).

Στο πνεύμα της Young, η Fraser υποστήριξε ότι η κοινωνική δικαιοσύνη διακρίνεται στη διανεμητική (distributive justice), στη δικαιοσύνη που νοείται ως αναγνώριση (justice as recognition) και τέλος σε αυτή που νοείται ως αντιπροσώπευση (justice as representation). Η πρώτη αναφέρεται στην κοινωνική και πολιτική διάσταση της δικαιοσύνης και ουσιαστικά προάγει την αναδιανομή πλούτου, ευκαιριών και πόρων σε αυτούς που δεν έχουν. Η δεύτερη αφορά την αναγνώριση των ανθρώπινων ταυτοτήτων, ενώ η τρίτη σχετίζεται με την ιδέα της συμμετοχής και της ικανότητας στην εκπροσώπηση των ταυτοτήτων και των αναγκών όλων σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Στην ανάλυσή της προκύπτει το δίλημμα μεταξύ αναδιανομής και αναγνώρισης καθώς αυτές οι δύο έχουν συχνά αντιφατικούς στόχους. Η αναγνώριση έγκειται στην επιστάμενη προσοχή στην υποτιθέμενη ιδιαιτερότητα κάποιων ομάδων και στην επιβεβαίωση της αξίας τους, έτσι προάγεται η διαφορετικότητα. Από την άλλη η αναδιανομή συχνά εστιάζει στην εξάλειψη ή τον μετριασμό των διακρίσεων μεταξύ διαφορετικών οικονομικών τάξεων, υπονομεύοντας τις διαφορές των κοινωνικών ομάδων. Όμως με αυτόν τον τρόπο όπως επισημαίνει και ο Taylor (1994 όπως αναφέρεται στο Fraser 1996: 10) ουσιαστικά είναι πιθανόν να ενισχυθεί η ανισότητα καθώς ενισχύονται οι αντιλήψεις κυρίαρχων ομάδων και διαφαίνεται η απαίτηση των υπόλοιπων κοινωνικών ομάδων να αφομοιωθούν σε αυτές. Ακόμη η αναδιανομή επηρεάζει την κοινωνική θέση και ταυτότητα ατόμων καθώς κατηγοριοποιεί ανθρώπους, στιγματίζοντας έτσι τους δικαιούχους, αυτούς δηλαδή που έχουν το έλλειμμα (Fraser, 1996). Ένα παράδειγμα για την αποτελεσματικότερη κατανόηση της διάκρισης που κάνει η Fraser είναι ο τρόπος αντιμετώπισης των ατόμων με αναπηρία στην ακαδημαϊκή κοινότητα. Οι στρατηγικές που έχουν σαν στόχο να καταπολεμήσουν τις διακρίσεις που αφορούν την αναπηρία από τη μια οδηγούν στην ανακατανομή κοινωνικών και οικονομικών αγαθών κι από την άλλη τείνουν να συντελέσουν σε πρακτικές χαρακτηρισμού που μπορούν να στιγματίσουν όσους φοιτητές προσδιορίζονται ή ακόμα και κατηγοριοποιούνται ως ανάπηροι (Gewirtz & Cribb, 2002: 169). Για τη Fraser, η δικαιοσύνη ισοδυναμεί με την ισοτιμία συμμετοχής (parity participation), που σημαίνει ότι η δικαιοσύνη απαιτεί κοινωνικές ρυθμίσεις που επιτρέπουν σε όλους να συμμετέχουν ως ίσοι στην κοινωνική ζωή (Fraser 2009: 16 όπως αναφέρεται στο Wilson-Strydom, 2015: 149).

Οι Wilson-Strydom (2015) υποστηρίζουν όπως θα δούμε αναλυτικότερα παρακάτω, ότι οι προηγούμενες θεωρίες, κατά την εφαρμογή τους στη σύγχρονη εκπαίδευση, παρουσιάζουν «κενά». Αυτά, ήρθε να «καλύψει» η προσέγγιση των ικανοτήτων (capabilities approach). Σύμφωνα με αυτή τη θεώρηση, το άτομο είναι ελεύθερο να επιλέξει τον τρόπο δράσης του. Η θεωρία θέτει τη βάση της στην ιδέα της πραγμάτωσης της ευημερίας των ατόμων και ρωτά για το τι είναι ικανά να είναι και να κάνουν καθώς και για το τι αξίζει να είναι και να κάνουν (Nussbaum 2000, 2011; Sen 1985, 1999, όπως αναφέρεται στο Wilson-Strydom 2015: 150).

1.2 Βασικές αρχές κοινωνικής δικαιοσύνης και ανώτατη εκπαίδευση

Οι προαναφερθείσες προσεγγίσεις έχουν αξιοποιηθεί για την κατανόηση της λειτουργίας και την παρέμβαση σε πολλά πεδία της κοινωνικής ζωής και της καθημερινότητας, συμπεριλαμβανομένης και της ζωής των ατόμων ως μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας. Πριν μελετήσουμε λοιπόν λεπτομερέστερα την επιρροή που ασκούν στην τελευταία θα κάνουμε λόγο για την αναλυτική εφαρμογή των βασικών αρχών της κοινωνικής δικαιοσύνης στην ανώτατη εκπαίδευση σύμφωνα με τους Nelson, Creagh και Clarke (2009).

Λαμβάνοντας αρχικά υπόψη τους τη θέση της Young, όρισαν ως μία πρώτη αρχή την αυτοδιάθεση (self-determination). Σύμφωνα με τη Young (Young, 1990, όπως αναφέρεται στο Nelson, Creagh & Clarke, 2009) αυτή διαμορφώνει τη βάση της δημοκρατικής διαδικασίας και προάγει τον έλεγχο της ατομικής ζωής. Στο πανεπιστημιακό τώρα πλαίσιο η αρχή της αυτοδιάθεσης προτρέπει τους φοιτητές να είναι ενεργοί μετέχοντας στη διαδικασία διαμόρφωσης του προγράμματος σπουδών.

Ως δεύτερη αρχή όρισαν τα δικαιώματα (rights). Εδώ θα λέγαμε ότι «συγκεντρώνεται» το περιεχόμενο της έννοιας της κοινωνικής δικαιοσύνης. Τα δικαιώματα είναι προκαθορισμένα από το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο είμαστε ενταγμένοι. Όπως σημειώνει και η Young (1990 όπως αναφέρεται στο Nelson et al, 2009) τα δικαιώματα αποτελούν θεσμικά καθορισμένους κανόνες που προσδιορίζουν αυτά που οι άνθρωποι μπορούν να κάνουν στις μεταξύ τους σχέσεις. Αναφέρονται περισσότερο στο τι κάνουν οι άνθρωποι παρά στο τι έχουν και στις κοινωνικές σχέσεις

που επιτρέπουν ή περιορίζουν τη δράση τους. Σύμφωνα με αυτή την αρχή όλοι αντιμετωπίζουν ο ένας τον άλλο με αξιοπρέπεια και σεβασμό, καθώς έχουν εκτιμήσει το προσωπικό κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο του καθενός. Στην ακαδημαϊκή κοινότητα είναι εμφανές ότι πρέπει να αναγνωρίζονται από τα ιδρύματα καθώς στον ίδιο χώρο -πέρα από τη στενή εννοιολόγηση της λέξης- ευρίσκονται άτομα με διαφορετικές καταβολές, αντιλήψεις, οικονομική κατάσταση, κοινωνική καταξίωση κλπ και όλοι αυτοί οφείλουν να συνυπάρχουν, να συνεργάζονται και να απολαμβάνουν τα ίδια προνόμια κάτω από τη μεγάλη ακαδημαϊκή ομπρέλα.

Ως τρίτη αρχή προβάλλεται αυτή της πρόσβασης (access). Εδώ εγείρονται τα ζητήματα της ισότητας στην πρόσβαση και στη συμμετοχή. Οι φοιτητές πρέπει να μπορούν να έχουν πρόσβαση σε πολιτιστικούς, πολιτικούς και οικονομικούς πόρους. Το πανεπιστήμιο οφείλει λοιπόν να υιοθετήσει στρατηγικές για τη συμμετοχή των φοιτητών στη μάθηση, μέσω των σπουδών, και ιδιαίτερα να μεριμνήσει για τις ομάδες εκείνες που λόγω του κοινωνικού οικονομικού ή πολιτιστικού τους πλαισίου είναι περιθωριοποιημένες και άρα, συνήθως, είναι δυσκολότερη η πρόσβασή τους στην ανώτατη εκπαίδευση.

Ως τέταρτη αρχή, ορίζεται αυτή της ισότητας (equity και equality). Εδώ είναι ωφέλιμο να κάνουμε τη διάκριση στο περιεχόμενο της δικαιοσύνης στις έννοιες της ισότητας (equity) και ισοκατανομής (equality). Η πρώτη (equity) περιγράφει το στόχο της δημιουργίας στρατηγικών με απώτερο σκοπό την ίση πρόσβαση και την αποφυγή εμποδίων, όπως για παράδειγμα τα οικονομικά, για τις μειονεκτούσες ομάδες, ενώ η δεύτερη (equality) «καταπιάνεται» και προσδιορίζει τη διάσταση της πραγματικής ισότητας (ανα)διανομής των αγαθών (Patton et al, 2010 όπως αναφέρεται στο Nelson, Creagh, & Clarke, 2012: 17) Για παράδειγμα, το να δώσει ένα σύστημα ή ίδρυμα σε δύο φοιτητές, που αντιμετωπίζουν οικονομικά προβλήματα, υποτροφία δεν εγγυάται ότι θα τους βοηθήσει εξίσου καθώς ο ένας μπορεί να είναι υποχρεωμένος, λόγω οικονομικής ανέχειας της οικογένειάς του, να βοηθήσει στην ανατροφή των αδερφών του κι έτσι το μεγαλύτερο ποσό των χρημάτων να διατεθεί εκεί, ενώ ο άλλος να έχει να μεριμνήσει μόνο για τις ατομικές του ανάγκες και άρα το ποσό να είναι ικανοποιητικό. Συνεπώς εδώ το πανεπιστήμιο οφείλει να εστιάσει στο πλαίσιο εντός του οποίου ζει ο φοιτητής προκειμένου να ανταποκρίνεται η παρέμβαση στα δύο κριτήρια τις

δικαιοσύνης και να αποδίδει θετικά αποτελέσματα για τις σπουδές όλων των ωφελούμενων.

Τελευταία αρχή είναι αυτή της συμμετοχής (participation), η οποία συνδέεται με την ιδέα της ισότητας των ευκαιριών. Σύμφωνα με αυτή την αρχή πρέπει όλοι οι φοιτητές να έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν σε πανεπιστημιακές δραστηριότητες προκειμένου να τελειοποιήσουν τα προσόντα τους σε αρμονία πάντα με τον περίγυρο τους. Συμμετέχοντας λοιπόν ενεργά οι φοιτητές σε όλες τις εκδηλώσεις και δραστηριότητες της ακαδημαϊκής ζωής τους δημιουργείται το αίσθημα του «ανήκειν» και της ενότητας.

Είμαστε σε θέση λοιπόν να συμπεράνουμε ότι η κοινωνική δικαιοσύνη υπηρετείται μέσα από διαφορετικούς παράγοντες, που για να φέρουν το επιθυμητό αποτέλεσμα πρέπει να λειτουργούν συνδυαστικά. Όπως θα δούμε παρακάτω, η εφαρμογή των θεωρητικών αρχών στο επίπεδο της εφαρμογής πολιτικών και της ανάπτυξης πρακτικών για την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων και των διάφορων αποκλεισμών είναι ένα δύσκολο διακύβευμα να πραγματοποιηθεί.

1.3 Η εφαρμογή των θεωριών της κοινωνικής δικαιοσύνης στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης

Η επεξήγηση των παραπάνω αρχών αποτέλεσε κεντρικό σημείο αναφοράς για την καλύτερη κατανόηση της έννοιας της κοινωνικής δικαιοσύνης, η οποία, όπως προαναφέρθηκε, έχει τις βάσεις της στις θεωρίες του Rawls, της Young, της Fraser και την προσέγγιση των ικανοτήτων (Wilson-Strydom, 2015, Gewirtz & Cribb, 2002). Η εφαρμογή τους στην εκπαίδευση και ειδικά στην ανώτατη αποτελεί σημείο εστίασης στην παρούσα ενότητα.

Ξεκινώντας από τη θεωρία του Rawls και την εφαρμογή της στην ανώτατη εκπαίδευση (Wilson-Strydom, 2015) εξάγεται η θέση ότι η κοινωνική δικαιοσύνη στην πανεπιστημιακή κοινότητα μπορεί να επιτευχθεί αν λαμβάνονται αποφάσεις πολιτικής που θα ευνοούν τους πιο αδύναμους. Αν πάρουμε όμως το παράδειγμα των φοιτητών της χαμηλής οικονομικής τάξης που προαναφέρθηκε οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι η θέση του Rawls από μόνη της θα ήταν ανεπαρκής καθώς, παρόλο που εφαρμόσαμε,

όπως είδαμε, πολιτικές για να ευνοηθούν αυτοί οι φοιτητές ο ένας από τους δύο δεν ευνοήθηκε, καθώς βρισκόταν μέσα σε άλλο πλαίσιο. Η προσέγγιση του Rawls παραβλέπει τη διαφορετικότητα του κάθε ατόμου εντάσσοντας τους φοιτητές σε ομάδες μειονεκτούντων. Έτσι, παρόλο που υιοθετούνται οι ίδιες στρατηγικές αναδιανομής οδηγούμαστε σε ανισότητα.

Η θεωρία της Young στη συνέχεια (Wilson-Strydom, 2015), ασκώντας κριτική στον Rawls αναφορικά με το ότι εστιάζει στα υλικά μέσα και παραβλέπει την ουσία των κοινωνικών αγαθών, διακρίνει τις διαφορετικές ομάδες φοιτητών και επικεντρώνεται στο πως το πανεπιστήμιο θα τους παρέχει τον απαιτούμενο σεβασμό και την αναγνώριση επιτρέποντάς τους να λάβουν μέρος στη διαδικασία λήψης αποφάσεων των ιδρυμάτων πέρα από τα όρια της καταπίεσης. Η κριτική εδώ είναι ότι επικεντρώνοντας στην ένταξη των ατόμων σε ομάδες, παραβλέπει τις ατομικές διαφορές που αυτά θα έχουν. Άρα στο παράδειγμα των φοιτητών με την ίδια οικονομική κατάσταση, αλλά διαφορετικό κοινωνικό συγκείμενο στη ζωή τους, ούτε η θεωρία της Young θα ήταν επαρκής να αναδείξει την κοινωνική δικαιοσύνη καθώς πάλι παραβλέπεται το άτομο και το πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται.

Η Fraser στην προσέγγισή της (Wilson-Strydom, 2015) εστιάζει στην ευρύτερη πρόσβαση και άρα στην διευρυμένη συμμετοχή (expanding participation) στην ανώτατη εκπαίδευση. Με τη θεωρία της περί ισοτιμίας στη συμμετοχή ουσιαστικά δίνει την δυνατότητα σε άτομα από διαφορετικά περιβάλλοντα να εισαχθούν στην ανώτατη εκπαίδευση και να αλληλεπιδρούν ως μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση το πανεπιστήμιο οφείλει να σέβεται την διαφορετικότητα και να προσαρμόζει το πρόγραμμα του στις ανάγκες των φοιτητών. Το ζητούμενο για μια ακόμη φορά είναι ότι προβάλλεται ο διαχωρισμός των φοιτητών σε ομάδες και παραβλέπεται ο αστάθμητος παράγοντας της ατομικότητας. Άρα ακόμη και αν θεωρητικά δοθεί η δυνατότητα πρόσβασης και συμμετοχής σε όλους, πρακτικά οι ατομικοί παράγοντες, που την επηρεάζουν και σε κάποιες περιπτώσεις την καθιστούν αναποτελεσματική, επισκιάζονται.

Από τα παραπάνω μπορεί να υποστηριχθεί η θέση ότι αυτό που λείπει σε όλες τις θεωρίες που σημειώθηκαν είναι η επικέντρωση στο άτομο σαν ιδιάζουσα περίπτωση.

Εδώ έρχεται να αναπτύξει τα επιχειρήματά της η προσέγγιση των ικανοτήτων που θέτει στο προσκήνιο το άτομο και την ελεύθερη βούληση του (Wilson-Strydom, 2015). Οι φοιτητές λοιπόν οφείλουν να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες για να μπορούν να φέρουν ίδια αποτελέσματα. Η δράση (agency) είναι στο κέντρο. Αν οι θεσμοί είναι επαρκείς τότε θα δοθεί η απαιτούμενη σημασία στην ένωση του ατόμου με το κοινωνικό πλαίσιο του. Το πανεπιστήμιο λοιπόν οφείλει να εφαρμόσει πολιτικές που να αποσκοπούν στην αναγνώριση της πολυπλοκότητας της ζωής του κάθε ατόμου και να επενδύσει σε παρεμβάσεις για τη μείωση των διαβρωτικών μειονεκτημάτων (corrosive disadvantages) και την δημιουργία των γόνιμων λειτουργιών (fertile functionings) (Wolff & de-Shalit, 2007 όπως αναφέρεται στο Wilson-Strydom, 2015: 152). Ως διαβρωτικά μειονεκτήματα περιγράφονται τα μειονεκτήματα που ενώνονται και οδηγούν σε περαιτέρω μειονεκτήματα, ενώ ως γόνιμες λειτουργίες ορίζονται τα επιτεύγματα και οι προϋποθέσεις που παρέχουν την δυνατότητα για άλλες λειτουργίες (Wolff & de-Shalit, 2007 όπως αναφέρεται στο Wilson-Strydom, 2015: 152). Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση καλό είναι από τα πρώτα στάδια της εκπαίδευσης οι διδάσκοντες να εξοπλίζουν τον φοιτητή με αυτοεκτίμηση, να επικεντρώνονται στο πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται και να του παρέχουν τα κατάλληλα εφόδια για τη συμμετοχή του στην ανώτατη εκπαίδευση. Τα ίδια τώρα τα ακαδημαϊκά ιδρύματα οφείλουν να προσφέρουν εκ των προτέρων πληροφόρηση στους μελλοντικούς φοιτητές σχετικά με το τι απαιτείται. Αυτή λοιπόν η προσέγγιση επιχειρεί να αντιμετωπίσει τα κενά των άλλων αναφορικά με την περιορισμένη αναλυτική εστίαση στα άτομα ως πρόσωπα με ατομικά κοινωνικά χαρακτηριστικά. Η προσέγγιση των ικανοτήτων θέτει στο επίκεντρο τον φοιτητή και ορίζει ως στόχο την ευημερία του.

Από την πρότερη επισκόπηση αναφορικά με την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης συμπεραίνουμε ότι είναι δύσκολο για μια θεωρία να τη μελετήσει κανείς ολόπλευρα εφαρμόζοντας όλες τις αρχές που προαναφέρθηκαν. Όλες εκτός της τελευταίας απευθύνονται σε ομάδες ή δομικούς περιορισμούς (π.χ. έλλειμμα στη γλώσσα) μέσα από τους οποίους αναλύεται η θέση των ομάδων που έχουν τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά (π.χ. μετανάστες) και παραβλέπουν το άτομο και το περιβάλλον στο οποίο αυτό εντάσσεται (Wilson-Strydom, 2015). Να σημειωθεί όμως το γεγονός ότι παρόλο που παραβλέπουν το άτομο, η συνδυαστική θεώρηση όλων των προσεγγίσεων στην κοινωνική δικαιοσύνη επιτρέπει τη θεώρηση των δομικών και ατομικών

διαστάσεων της ατομικότητας και συνεπώς μας επιτρέπει να μιλάμε για αρχές κοινωνικής δικαιοσύνης θέτοντας τα άτομα στο κέντρο.

Αναφορικά τώρα με την προσέγγιση των ικανοτήτων θα λέγαμε ότι περιέχει και την αρχή της αυτοδιάθεσης, καθώς επικεντρώνεται στο άτομο και την ενεργητική του διάθεση. Τα δικαιώματα, καθώς η αναγνώριση της διαφορετικότητας, είναι συμβατά με αυτή την ιδέα για την δικαιοσύνη αφού οι στρατηγικές για παρεμβάσεις υπέρ της διεύρυνσης της πρόσβασης αφορμώνται από το περιβάλλον του ατόμου. Επιπλέον στον πυρήνα της ευρίσκονται και οι αρχές της συμμετοχής και της πρόσβασης τη στιγμή που το πανεπιστήμιο εφαρμόζει κατάλληλες πολιτικές γι' αυτό το σκοπό. Είναι, σε γενικές γραμμές, μια θεώρηση που φαίνεται να ταιριάζει καλύτερα με τις ανάγκες των σύγχρονων συστημάτων της ανώτατης εκπαίδευσης στον ευρωπαϊκό χώρο.

2. Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης - Τα κοινωνικά ζητήματα

Όπως στην κοινωνία έτσι και στον ακαδημαϊκό χώρο εγείρονται κοινωνικές ανάγκες και προβλήματα που συνήθως οφείλονται στην διαφορετικότητα των ατόμων αλλά και στον τρόπο εφαρμογής μέτρων πολιτικής για την κοινωνική δικαιοσύνη. Οι πολιτικές που υιοθετούνται στον ευρωπαϊκό χώρο ανώτατης εκπαίδευσης για την κάλυψη και αντιμετώπιση των αναγκών και των προβλημάτων αντίστοιχα των φοιτητών αποτελούν λοιπόν σημείο αναφοράς για την ανάλυση του θέματος στην Ευρώπη σήμερα. Για να διαπραγματευτούμε καλύτερα αυτό το ζήτημα θα εστιάσουμε στα τελευταία χρόνια αναζητώντας τις συνθήκες που έχουν διαμορφωθεί εντός του EXAE για την κοινωνική διάσταση της ανώτατης εκπαίδευσης σε συνάρτηση και με τις πολιτικές που η ΕΕ προωθεί στην κατεύθυνση της κοινωνικής υποστήριξης των φοιτητών.

Ωφέλιμο σε αυτό το σημείο είναι να εντάξουμε τις εξελίξεις, που λαμβάνουν χώρα στην ευρωπαϊκή ανώτατη εκπαίδευση σε ένα χρονικό, πολιτικό αλλά και κοινωνικό πλαίσιο ανάλυσης. Στο σύγχρονο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον, τα διακυβεύματα της ανάπτυξης και της ανταγωνιστικότητας συμπορεύονται με ιδέες για μια μορφή κοινωνικής οργάνωσης, όπου ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ελευθερία της επιλογής του ατόμου (Friedman, 1980 όπως αναφέρεται στο Γιαννακός, 2016). Το γεγονός αυτό έχει οδηγήσει στην διαμόρφωση πολιτικών και στην παραγωγή εργαλείων, και στον

ευρωπαϊκό χώρο, για την διευκόλυνση της κινητικότητας των ανθρώπων, την ελεύθερη διακίνηση αγαθών και την χωρίς εμπόδια συμμετοχή σε πεδία παροχής αγαθών και υπηρεσιών. Μέσα από μια τέτοια θεώρηση των διαδικασιών εδραίωσης της κοινωνίας και της οικονομίας της γνώσης σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η εκπαίδευση νοείται και αναλύεται ως ένα ισχυρό πεδίο διακυβέρνησης (Lawn & Grek, 2012) με προτεραιότητες την αποτελεσματικότητα και την κοινωνική διάσταση των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων (European Commission, 2006). Ταυτόχρονα, με την κυριαρχία της λεγόμενης «αγγλικοποίησης» (“anglicization”) (Lawn & Grek, 2012: 7) και την ανάγκη ανάπτυξης κοινού πλαισίου επικοινωνίας προωθούνται όροι κλειδιά που καθιστούν την διακρατική συνεννόηση και την εναρμόνιση ευκολότερη. Όροι όπως η κοινωνία της γνώσης, η διασφάλιση ποιότητας, η οικονομία της γνώσης, η οικονομία της μάθησης, η κοινωνική συνοχή εμφανίζονται και χρησιμοποιούνται για την δημιουργία συνθηκών εύκολης επικοινωνίας, εναρμονισμένης δράσης και κατάργησης της ασυνεννοησίας (Lawn & Grek, 2012). Κάτω από αυτούς τους όρους κατανοούμε ότι το περιεχόμενο και ο ρόλος της εθνικής εκπαίδευσης έχει μετακινηθεί σε μια περισσότερο ευρωπαϊκή διάσταση και προοπτική (Σταμέλος, Βασιλόπουλος & Καβασακάλης, 2015). Η Ευρώπη όπως σημειώνουν οι Lawn και Grek (2012), αποτελεί μια ετεροτοπία (λόγω της ποικιλίας γλωσσών, τόπων, κουλτούρων) αλλά κι έναν κοινό χώρο κινητικότητας και προσβασιμότητας των ατόμων στην εκπαίδευση και τη διά βίου μάθηση. Είναι λοιπόν λογικό υπό αυτό το πρίσμα της ευρωπαϊκοποίησης να αναζητούνται και στην εκπαίδευση, δηλαδή έναν από τους βασικότερους πυλώνες κάθε κράτους, λύσεις για τα κοινά προβλήματα –για το θέμα που διαπραγματευόμαστε τα προβλήματα της κοινωνικής ανισότητας και της ανάγκης υποστήριξης της διευρυμένης συμμετοχής στην ανώτατη εκπαίδευση.

Στην ενότητα που ακολουθεί γίνεται μια σύντομη αναδρομή στους πόλους διαμόρφωσης των ευρωπαϊκών πολιτικών εκπαίδευσης με σκοπό την ανάδειξη των θεμάτων κοινωνικής φύσης που καλούνται να αντιμετωπίσουν τα συστήματα της ανώτατης εκπαίδευσης σήμερα στην Ευρώπη.

2.1 Η ευρωπαϊκή διάσταση των πολιτικών ανώτατης εκπαίδευσης.

Η ενασχόληση της ΕΕ με τα κοινωνικά ζητήματα και τις κοινωνικές πολιτικές είναι απόρροια της Συνθήκης του Μάαστριχτ και της μετατροπής της ΕΟΚ σε ΕΕ (Σταμέλος, Βασιλόπουλος & Καβασακάλης, 2015: 82). Αν και οι οικονομικές πολιτικές βρίσκονται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος, τελευταία έχουν σημειωθεί κάποια βήματα και προς την κοινωνική θεώρηση των εκπαιδευτικών πραγμάτων. Σημαντικός γι' αυτό ήταν ο ρόλος της διαδικασίας της Μπολόνια.

Η διαδικασία της Μπολόνια, που υπεγράφηκε το 1999 και ανανεώνεται κάθε δύο χρόνια, μέσα από διαδικασίες διαβούλευσης και κοινές ανακοινώσεις των μελών της, στόχευσε στη δημιουργία του ευρωπαϊκού χώρου ανώτατης εκπαίδευσης (ΕΧΑΕ), της βάσης της θέσπισης των ECTS, της προώθησης της κινητικότητας, της διασφάλισης ποιότητας, της εφαρμογής τριών κύκλων σπουδών, της ενίσχυσης της συγκρισιμότητας πτυχίων και τη γενικότερη ιδέα της υιοθέτησης της ευρωπαϊκής διάστασης στην ανώτατη εκπαίδευση. Η διαδικασία της Μπολόνια, επομένως, έχει ως στόχο μέσα από την διεύρυνση της πρόσβασης και την ενίσχυση της φοίτησης στην ανώτατη εκπαίδευση να δώσει τις ίδιες ευκαιρίες σε όλους τους φοιτητές ανεξάρτητα από το φύλο, την κοινωνική τάξη, εθνικότητα κ.α. (Eurydice, 2015 όπως αναφέρεται στο Γιαννακός, 2016). Ενισχύει θα λέγαμε την ποικιλομορφία του φοιτητικού πληθυσμού. Όπως αναφέρει ο Κλάδης (2011), δημοκρατικές αρχές συγκροτούν τον ΕΧΑΕ σε συνδυασμό με την αυτονομία των ιδρυμάτων, την ακαδημαϊκή ελευθερία και τις ίσες ευκαιρίες. Αυτές οι αρχές και αξίες προωθούν την κοινωνική διάσταση που αποτελεί έναν από τους κεντρικούς πυλώνες του ΕΧΑΕ.

Σύμφωνα με την Ασωνίτου (Asonitou, 2015), τώρα, οι ανωμαλίες στην καπιταλιστική κοινωνία οφείλονται, μεταξύ των άλλων και στην ύπαρξη χάσματος μεταξύ δεξιοτήτων και εργατικού δυναμικού. Ο ρυθμός, τόνισε, εξέλιξης των τεχνολογικών επιτευγμάτων αλλά και των επιχειρήσεων δεν είναι παράλληλος με αυτόν της βελτίωσης των επαγγελματιών. Έτσι η ευθύνη εναποτίθεται στην ανώτατη εκπαίδευση. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή αλλά και τοπικές κυβερνήσεις έχουν εκδώσει κείμενα και καλές πρακτικές για την επίτευξη της απασχολησιμότητας. Η θέσπιση των ECTS, η υιοθέτηση ενός πλαισίου προσόντων του ΕΧΑΕ, η προώθηση της διά βίου μάθησης αποτελούν κάποιες από τις πρακτικές που υιοθετήθηκαν από τα ακαδημαϊκά ιδρύματα για την εισαγωγή

και ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων στο εσωτερικό τους. Η εκπαίδευση λοιπόν, αναπτύσσοντας μια σειρά «σκληρών» δεξιοτήτων (hard skills) όπως η πειθαρχία και «ήπιων» δεξιοτήτων (soft skills) όπως η κριτική σκέψη, η κοινωνική ευθύνη κ.α, και προωθώντας τις με διάφορες μεθόδους στους φοιτητές, όπως π.χ. μέσω των προγραμμάτων σπουδών ή μέσω δραστηριοτήτων εκτός προγράμματος, αποσκοπεί να διδάξει στους φοιτητές-μελλοντικούς εργαζόμενους πως θα γίνουν απασχολήσιμοι (Asonitou, 2015). Άλλωστε μέσα στις προτεραιότητες που ορίστηκαν στο ανακοινωθέν Yerevan (2015) στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια ήταν και αυτή της ενίσχυσης της απασχολησιμότητάς των αποφοίτων σε όλη την επαγγελματική τους ζωή.

Η ΕΕ στην ίδια κατεύθυνση, σύμφωνα με την Eurydice (2013), έδωσε τα τελευταία χρόνια ιδιαίτερη σημασία στην ένταξη των μειονεκτούντων ομάδων στην πανεπιστημιακή κοινότητα και συγκεκριμένα στην οικονομική υποστήριξη και στην καθοδήγησή τους. Ένα στοιχείο που αξίζει να επισημανθεί σε αυτό το σημείο είναι ότι ενώ η Μπολόνια αναφέρεται στην ανάγκη συμμετοχής των φοιτητών στη λήψη αποφάσεων καθώς και στην ανάγκη διευρυμένης πρόσβασης και ολοκλήρωσης των σπουδών από όλους τους φοιτητές, η ΕΕ περιορίζεται στη στήριξη των φοιτητών που προέρχονται από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα και ευάλωτες ομάδες ώστε να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους χωρίς ιδιαίτερα εμπόδια μέσω κυρίως των οικονομικών παροχών και υπηρεσιών καθοδήγησης εντός του χώρου του πανεπιστημίου (Γιαννακός, 2016).

Μέσα σε αυτό το πνεύμα, η Στρατηγική της Λισαβόνας, το 2000, ήρθε να προκρίνει για την Ευρώπη το διακύβευμα *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 συνοχή*². Το σημείο τομής της ανταγωνιστικότητας και της συνοχής είναι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων που έχει ανάγκη ένα εργατικό δυναμικό ευέλικτο και με υψηλές δεξιότητες. Ο ρόλος της εκπαίδευσης σε αυτή τη διαδικασία είναι κεντρικός, τόσο που το θέμα των δεξιοτήτων συνδέεται, όχι μόνο με το ρόλο της ανώτατης εκπαίδευσης, το βασικό τομέα της εξειδικευμένης γνώσης, αλλά και με το πρόβλημα της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης (Ross &

² <http://www.europarl.europa.eu/highlights/el/1001.html>

Leathwood, 2013). Σε αυτό το πλαίσιο, οι αναγκαίες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, γενικές αλλά και ειδικές, θα πρέπει να είναι εφικτό από όλους να κατακτηθούν προκειμένου να διεκδικήσουν εν συνεχεία μια ενεργή θέση στην αγορά εργασίας και την κοινωνία.

Στα σημερινά δεδομένα, και επομένως για να ανταποκριθεί στις ανάγκες της εποχής, η στρατηγική της Λισαβόνας, με τη σημερινή της μορφή, με την πλατφόρμα «Ευρώπη 2020» προωθεί την ατζέντα για την ανταγωνιστικότητα και τη συνοχή μέσα από τους ακόλουθους στόχους μέχρι και το 2020³:

α) την αύξηση του ποσοστού απασχόλησης του πληθυσμού ηλικίας 20 – 64 ετών σε 75%,

(β) την αύξηση του ποσοστού των πτυχιούχων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε 40% για την ηλικιακή ομάδα 30-34, και,

(γ) την μείωση του ποσοστού των ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα τη σχολική εκπαίδευση σε λιγότερο από 10%.

3. Κοινωνικά αιτήματα και η θέση των ευρωπαίων φοιτητών στον EXAE

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι η Ευρώπη προκειμένου να υλοποιήσει τους στόχους που αναφέρθηκαν οφείλει να εφαρμόσει πολιτικές που να εστιάζουν στα κοινωνικά αιτήματα και τις ανάγκες των φοιτητών και που να πραγματώνουν την έννοια της κοινωνικής διάστασης της εκπαίδευσης με συγκεκριμένα μέτρα υποστήριξης όλων των ευρωπαίων φοιτητών. Η φωνή των φοιτητών στον EXAE εκφράζεται μέσα από την ESU. Σκοπός της είναι η εκπροσώπηση και προώθηση εκπαιδευτικών, κοινωνικών, οικονομικών και πολιτιστικών συμφερόντων των φοιτητών σε ευρωπαϊκό επίπεδο σε σχέση με άλλους φορείς. Η ανταπόκριση της ESU στη Διαδικασία της Μπολόνια και στον EXAE, διαφαίνεται και στο ανακοινωθέν της στο Yerevan (2015). Προωθεί την φοιτητοκεντρική μάθηση, την αναγνώριση πτυχίων, την ακαδημαϊκή ελευθερία για φοιτητές και ακαδημαϊκούς. Ορίζει ακόμη ως σημαντική την

³ <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>

(επαν)επένδυση στην κοινωνική διάσταση, τη σωστή εφαρμογή του διακυβεύματος της «απασχολησιμότητας» και την αλλαγή στην διακυβέρνηση της Bologna για την ισχυροποίηση της φωνής του BFUG (Σαρακινιώτη, 2016).

Σύμφωνα με την ESU (2015) η κοινωνική διάσταση στην ανώτατη εκπαίδευση πρέπει να λάβει υπόψη τις πολύπλοκες ανάγκες που προκύπτουν κυρίως λόγω της μαζικοποίησης της ΑΕ και των ανισοτήτων στην πρόσβαση και στις συνθήκες φοίτησης με στόχο την πραγματική συμμετοχή όλων στην ΑΕ αλλά και την διασφάλιση συνθηκών για την αδιατάραχτη μετάβαση όλων σε επόμενο εκπαιδευτικό επίπεδο ή στην αγορά εργασίας. Στην παρούσα ενότητα, θα εστιάσουμε τη συζήτηση στα ειδικά ζητήματα της συμμετοχής, της πρόσβασης, της προσβασιμότητας όπως αυτά εντοπίζονται μέσα και από τη θεώρηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στα συστήματα της ΑΕ των κρατών μελών. Πρόκειται για θέματα που στον πυρήνα τους περιέχουν πολιτικές σχετικές με την εισαγωγή, τη στέγαση, τη σίτιση αλλά και την παροχή διδάκτρων.

3.1 Πρόσβαση

Ένα ζήτημα που ανακύπτει μελετώντας την κοινωνική διάσταση στην ανώτατη εκπαίδευση είναι αυτό της πρόσβασης. Σχετίζεται σαφέστατα με την αρχή της πρόσβασης που αναφέραμε σε προηγούμενη ενότητα και αναφερόταν στην πρόσβαση του φοιτητή σε πολιτιστικούς, πολιτικούς, οικονομικούς πόρους για τη συμμετοχή όλων στη μάθηση αλλά και με την αρχή της ισότητας, σύμφωνα με την οποία οφείλεται σε όλους να παρέχεται ίση πρόσβαση.

Ο συνηθέστερος τρόπος τώρα, εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση είναι ο βαθμός του απολυτηρίου του Λυκείου, όπως καταγράφεται στις μελέτες της Eurydice (2011). Επίσης σημειώνεται ότι πολλές χώρες ανέφεραν την αναγνώριση της προγενέστερης μάθησης και της ατομικής αξιολόγησης από πανεπιστήμια ως ενδεχόμενη διαδικασία εισόδου στην ανώτατη εκπαίδευση. Αξίζει να επισημανθεί ακόμη ότι σε ορισμένες χώρες υπάρχουν ειδικά κριτήρια εισαγωγής για τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Σε πολλά κράτη της Ευρώπης, ωστόσο η είσοδος στα πανεπιστήμια παρέχεται από μόνο μια δίοδο (στην περίπτωση της Ελλάδας, αποκλειστικά μόνο μέσω των πανελληνίων) που

μπορεί να είναι αξιοκρατική αλλά παραβλέπει συχνά τις ιδιαίτερες κλίσεις, ικανότητες, γνώσεις ενός ατόμου.

Προκειμένου όμως η Ευρωπαϊκή Ένωση να εφαρμόσει πολιτικές για την ευνοϊκότερη φοίτηση πρέπει να υιοθετήσει τρόπους αντιμετώπισης ενός δυσεπίλυτου προβλήματος άμεσα συνδεδεμένου με το πρόβλημα των ανισοτήτων και με τα γενικότερα εμπόδια πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση: της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (early school leaving).

Η ανάλυση της European Commission/NESSE's (2011), όπως αναφέρεται από τους Ross & Leathwood (2013) αναφορικά με αυτό το ζήτημα προτείνει τρία είδη στρατηγικών:

- Της διάσωσης ή θεραπείας (rescue), γι αυτούς που έχουν ήδη φύγει.
- Της πρόληψης (prevention), για να μη φύγουν.
- Της μακροχρόνιας επένδυσης για την πρόληψη (preemption), προκειμένου με την παροχή υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης από το προσχολικό επίπεδο στις ομάδες κινδύνου να είναι πιθανότερη η μείωση των ποσοστών πρόωρης εγκατάλειψης.

3.2 Συμμετοχή

Μείζον θέμα αποτελεί η δυνατότητα διεύρυνσης της συμμετοχής στην ανώτατη εκπαίδευση. Οι αρχές της συμμετοχής αλλά και της ισότητας σχετίζονται με το ζήτημα της συμμετοχής καθώς και σε αυτές θεωρείται βαρύνουσας σημασίας η δυνατότητα παροχής ίσων ευκαιριών σε όλους τους φοιτητές για τη συμμετοχή τους στις ακαδημαϊκές δραστηριότητες. Ακόμη σχετική φαίνεται να είναι η αρχή της αυτοδιάθεσης που ορίζει την ανάγκη ενεργών φοιτητών για την διαμόρφωση π.χ. του προγράμματος σπουδών τους.

Στο επίπεδο αυτό έχουν ληφθεί από τον EXAE δυο τύποι μέτρων, τα οποίοι μπορούν να διακριθούν στα εξής: α) μέτρα για την αύξηση της συμμετοχής των φοιτητών στην ακαδημαϊκή ζωή και επακόλουθα στη λήψη αποφάσεων και β) μέτρα που στοχεύουν

στην ενίσχυση της συμμετοχής κάποιων ομάδων που υπο-εκπροσωπούνται ως αντισταθμιστική πολιτική (Γιαννακός, 2016). Στην πρώτη περίπτωση, υιοθετούνται από τα κράτη ίδια μέτρα για όλους όπως είναι η μη καταβολή διδάκτρων, οι επιχορηγήσεις για όλους, η παροχή συμβούλου, η ψυχολογική στήριξη. Στη δεύτερη περίπτωση, παρατηρούμε κυρίως μέτρα που σχετίζονται με την οικονομική ενίσχυση αυτών των ομάδων όπως είναι η στέγαση, η σίτιση. Συνήθως λοιπόν η προσοχή του κράτους εστιάζει στις οικονομικά αδύναμες οικογένειες και στην παροχή είτε επιχορηγήσεων και δανείων στους ίδιους τους φοιτητές είτε επιδομάτων και φορολογικών κινήτρων στις οικογένειές τους (Eurydice, 2016). Οι επιχορηγήσεις αποτελούν μια μορφή κρατικής οικονομικής αρωγής. Σε κάποια κράτη δίνονται σε όλους τους φοιτητές, ενώ σε κάποια άλλα η επιχορήγηση εξαρτάται κυρίως από κοινωνικά ή οικονομικά κριτήρια, όπως π.χ. το εισόδημα της οικογένειας. Πέρα από τα κριτήρια ανάγκης υπάρχουν και τα κριτήρια αξίας (merit) όπου εκεί ο διδασκόμενος λαμβάνει κάποια χορηγία εξαιτίας της πολύ καλής ακαδημαϊκής του επίδοσης. Ακόμη σε κάποιες χώρες οι φοιτητές παίρνουν δάνειο για την ολοκλήρωση των σπουδών τους το οποίο οφείλουν να αποπληρώσουν σταδιακά μετά την εύρεση εργασίας. Ένα τέτοιο μέτρο δεν εμφανίζεται συχνά στον ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό χάρτη λόγω πιθανόν των μεγάλων ποσοστών ανεργίας. Παρόλα αυτά αξίζει να σημειώσουμε ότι ωθεί στην αυτονομία του φοιτητή. Τα φορολογικά κίνητρα και τα επιδόματα στις οικογένειες από την άλλη δείχνουν φοιτητές εξαρτώμενους οικονομικά από τον οικογενειακό τους περίγυρο. Να σημειώσουμε εδώ ότι αλληλένδετο με το ζήτημα της οικονομικής υποστήριξης είναι κι αυτό της χορήγησης διδάκτρων (fees)⁴. Εδώ συναντώνται διαφορετικές πολιτικές που εξαρτώνται από τον κύκλο σπουδών που παρακολουθεί ο διδασκόμενος αλλά κι από τη χώρα. Αλλού είναι υποχρεωτικές για όλους, ενώ σε άλλα κράτη (όπως την Ελλάδα) δεν υπάρχουν στον πρώτο κύκλο σπουδών αλλά είναι διαδεδομένα στο δεύτερο. Σε άλλα κράτη, όπως τη Βουλγαρία και την Ισπανία, κάποιοι φοιτητές απαλλάσσονται από την πληρωμή λόγω οικονομικών ή/και κοινωνικών κριτηρίων. Οι πολιτικές των κρατών είναι κοινές για όλους τους φοιτητές που προέρχονται από την Ευρώπη και μερικές φορές διαφοροποιούνται για αυτούς εκτός Ευρώπης.

⁴Τα δίδακτρα περιλαμβάνουν όλες τις δαπάνες που επιβαρύνουν τους φοιτητές μεταξύ άλλων για τη διδασκαλία, την εγγραφή, την εισαγωγή, την πιστοποίηση και τις διοικητικές αμοιβές αλλά δεν περιλαμβάνουν τις πληρωμές προς τις φοιτητικές ενώσεις (Eurydice 2016).

3.3 Προσβασιμότητα (accessibility)

Το μαθησιακό περιβάλλον στο οποίο οι φοιτητές/τριες έχουν συχνή πρόσβαση κατά την πραγματοποίηση των σπουδών του δεν πρέπει να παραμελείται σύμφωνα με την πολιτική του ΕΧΑΕ. Οφείλουν τα πανεπιστήμια να είναι έτσι διαμορφωμένα που να παρέχουν σε όλους την πρόσβαση στις απαιτούμενες εγκαταστάσεις. Το ζήτημα της προσβασιμότητας σχετίζεται άμεσα με την αρχή των δικαιωμάτων καθώς στην ακαδημαϊκή κοινότητα συνυπάρχουν άτομα με διαφορετικές ανάγκες που οφείλουν να γίνονται σεβαστές. Ακόμη είναι σχετικό με το ζήτημα της συμμετοχής στην ανώτατη εκπαίδευση, καθώς πρέπει να δίνονται σε όλους ίσες ευκαιρίες συμμετοχής σε ακαδημαϊκές δραστηριότητες.

Η δημιουργία καινοτόμων εργαστηρίων, πλήρως «εξοπλισμένων» βιβλιοθηκών αλλά και σύγχρονων αιθουσών μάθησης που η υλοποίηση τους δρομολογείται (αν δεν έχει ακόμη επιτευχθεί) στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια είναι ταυτόχρονα πραγματικότητα και ανάγκη. Στο συγκεκριμένο ζήτημα όμως η προσοχή εστιάζεται στα άτομα με αναπηρίες. Όπως η ESU αναφέρει (ESU, 2015: 7): *«είναι σημαντικό να έχουμε κατά νου ότι οι περισσότεροι άνθρωποι θεωρούν μόνο τα ορατά μειονεκτήματα σαν αναπηρίες αλλά είναι επιτακτική ανάγκη να καλύπτουμε όλους τους τύπους αναπηρίας συμπεριλαμβανομένων κινητικών, ακουστικών και οπτικών αναπηριών, καθώς και χρόνιες ασθένειες, μαθησιακές διαταραχές και νοητικά προβλήματα υγείας, με τις πολιτικές και τις στρατηγικές μας»*. Να σημειώσουμε λοιπόν εδώ ότι σύμφωνα με στοιχεία που προκύπτουν από την Eurydice (2011) στην περίπτωση των ατόμων με αναπηρία δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στην διασφάλιση της φυσικής πρόσβασης και μικρότερη έως μηδαμινή στο θέμα της ψυχολογικής υποστήριξης ή της παροχής ειδικών συμβουλών. Σε κάποιες χώρες, εντός των οποίων συγκαταλέγεται και η Ελλάδα χορηγούνται στα άτομα με ειδικές ανάγκες ειδικά μέτρα αναφορικά με τη στέγαση, όπου έχουν τη δυνατότητα μετεγγραφής στο πλησιέστερο στην κατοικία τους πανεπιστήμιο.

Συμπεράσματα

Με όσα παρουσιάστηκαν στην παρούσα εργασία αναδείξαμε ότι η εκπαίδευση είναι ένας πολυδιάστατος μηχανισμός, ειδικά όσον αφορά την κοινωνική της διάσταση. Αυτό εντείνεται στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πολιτικών. Η θεώρησή της μέσα από τις προσεγγίσεις της κοινωνικής δικαιοσύνης αναδεικνύει την πολυπλοκότητα και το εύρος των απαιτήσεων που θέτει η σύγχρονη εκπαίδευση στην πολιτική και στις παρεμβάσεις της για την άμβλυνση των ανισοτήτων.

Επιπλέον, αν μελετήσει κανείς τα κείμενα της Eurydice θα συνειδητοποιήσει ότι οι χώρες διαφέρουν αρκετά στις πολιτικές που υιοθετούν προκειμένου να παρέχουν κοινωνική υποστήριξη στους φοιτητές τους. Τα στοιχεία δείχνουν ότι είναι διαδεδομένες ειδικές ελαφρύνσεις, προνόμια και κριτήρια για την ενίσχυση αυτών που ανήκουν σε υποεκπροσωπούμενες ομάδες. Ωστόσο είναι σημαντικό για την ανάλυση το γεγονός, ότι οι περισσότερες από αυτές τις πολιτικές σχετίζονται σημαντικά με οικονομικά ή υλικοτεχνικά ζητήματα και παραμέτρους. Η εξατομίκευση της υποστήριξης της φοίτησης εντάσσεται έτσι σε μία οικονομοκεντρική ατζέντα αποτελεσμάτων. Μια φοιτητοκεντρική διάσταση της εκπαίδευσης, παρόλο που θεωρητικά προκρίνεται στον EXAE, πραγματώνεται μερικώς και με αναφορά κυρίως στις ιδέες της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου και της επίτευξης συγκεκριμένων μαθησιακών αποτελεσμάτων. Η παροχή ψυχολογικής στήριξης, συμβούλου ή ακόμη και η παρακολούθηση μέσω αρμόδιων πανεπιστημιακών της πορείας του κάθε φοιτητή και επακόλουθα η άμεση επέμβαση, όταν χρειάζεται, είναι πολιτικές που εφαρμόζονται σε ένα ελιτίστικο επίπεδο -σε λίγες χώρες, για κάποιες ομάδες φοιτητών (Eurydice, 2011). Σε ένα πλαίσιο σαν αυτό που θέτει η ευρωπαϊκή διακυβέρνηση, ο βαθμός επιτυχίας μιας στρατηγικής εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, με κυριότερο τις εθνικές ανταποκρίσεις. Ακόμη κι αν η ΕΕ προκρίνει κάποιες πολιτικές σε ευρωπαϊκό επίπεδο εναπόκειται στην εθνική ευθύνη του κάθε κράτους η υιοθέτησή τους και ο τρόπος πραγμάτωσής τους. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, όχι μόνο το κράτος αλλά με τη σειρά τους και τα ίδια τα ιδρύματα είναι υπεύθυνα για την υιοθέτηση, στο εσωτερικό τους, πολιτικών που θα ενισχύσουν τον κάθε φοιτητή, λαμβάνοντας υπόψη την διαφορετικότητά τους. Οι στρατηγικές λοιπόν προωθούνται από τον ευρωπαϊκό χώρο και πραγματώνονται σε εθνικό και ιδρυματικό επίπεδο, στα

μέτρα των δυνατοτήτων τους και προτεραιοτήτων που θέτουν. Εγείρονται όμως και εδώ ποικίλοι προβληματισμοί. Όσο κι αν οι πολιτικές στο επίπεδο της ρητορικής απευθύνονται σε όλους τους φοιτητές, πρακτικά είναι εξαιρετικά δύσκολο να συλλάβουν την διαφορετικότητα των ιδρυμάτων αλλά και την διαφορετικότητα των αναγκών και των δυνατοτήτων κάθε φοιτητή σε όλες τις διαστάσεις της. Οι προσεγγίσεις της κοινωνική δικαιοσύνης και η πολυδιάστατη εννοιολόγησή της μέσω των εννοιών της ελευθερίας, της ισότητας, της συμμετοχής, της αναγνώρισης, της κατανομής αγαθών, των ικανοτήτων, αποτελεί γόνιμο θεωρητικό πλαίσιο αναλυτικής συζήτησης και μετέπειτα έρευνας στο θέμα των πολιτικών για την κοινωνική διάσταση μιας ευρωπαϊκής εκπαίδευσης που να υπηρετεί τις αρχές της ανταγωνιστικότητας και της κοινωνικής συνοχής. Ένα ενδεικτικό θέμα προβληματισμού για μελλοντική έρευνα είναι το κατά πόσο και με ποιους τρόπους η ακαδημαϊκή κοινότητα μπορεί να ανταποκρίνεται στους ευρύτερους στόχους της ευρωπαϊκής πολιτικής και ταυτόχρονα πως επιτελεί την εκπαιδευτική της λειτουργία ανταποκρινόμενη στις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανάγκες κάθε φοιτητή.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Εκτελεστικός Οργανισμός Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Θεμάτων και Πολιτισμού. (2011). *Εκσυγχρονισμός της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ευρώπη: Χρηματοδότηση και κοινωνική διάσταση*. (EACEA P9 Eurydice).
- Γιαννακός, Δ. Ε. (2016). *Δομές και υπηρεσίες υποστήριξης της φοίτησης στο σύγχρονο ελληνικό πανεπιστήμιο: Οι φοιτητές ως υποκείμενα της επιλογής (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία)*. Κόρινθος: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Σαρακινιώτη, Α. (2016). Ο ρόλος των ευρωπαϊκών/ διεθνών οργανώσεων ανώτατης εκπαίδευσης. [PowerPoint slides]. Σημειώσεις μαθήματος, PDE1495. Πάτρα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α. & Καβασακάλης, Α. (2015). *Εισαγωγή στις Εκπαιδευτικές Πολιτικές*. Retrieved from www.kallipos.gr.

- Asonitou, S. (2015). Employability Skills in Higher Education and the case of Greece. *Procedia- Social and behavioral sciences* , 175, pp. 283-290.
- Bologna Process. (2015). Ministerial Conference. Yerevan Communiqué. European Higher Education Area.
- ESU. (2015). Policy Paper on Social Dimension. . Brussels, Belgium.: European Students' Union.
- European Commission. (2006). Communication from the Commission to the Council and to the European Parliament: *Efficiency and equity in European education and training systems*.
- EACEA. (2016). *European Commission/EACEA/Eurydice, 2016. National Student Fee and Support Systems in European Higher Education- 2016-2017*. Education and Youth Policy Analysis.
- Eurydice. (2016). *National Student Fee and Support Systems in European Higher Education- 2016-2017*. EACEA, Education and Youth Policy Analysis.
- Eurydice. (2011). *Εκσυγχρονισμός της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ευρώπη: Χρηματοδότηση και κοινωνική διάσταση*. Εκτελεστικός Οργανισμός Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Θεμάτων και Πολιτισμού (EACEA P9).
- Fraser, N. (1996). *Social Justice in the Age of Identity Politics: Redistribution, Recognition and Participation*. Stanford University.
- Gewirtz, S. & Cribb, A. (2002). Plural conceptions of social justice: implication for policy sociology. *Journal of Education Policy* , 17 (5): 499-509.
- Kladis, D. (2011). Democracy vs Efficiency in Higher Education Governance. *Leadership and Governance in Higher Education Handbook*. 1: 1-22.
- Lawn, M., & Grek, S. (2012). *Europeanizing Education, governing a new policy space*. Symposium Books.
- Maassen, J. P. (2007). *University Dynamics and European Integration*. Springer.
- Msigwa, F. M. (2016). Widening participation in higher education: a social justice analysis of students loans in Tanzania. *Higher Education* , 72, pp. 541-556.
- Nelson, K., Creagh, T., & Clarke, J. (2012). Social justice and equity issues in the higher education contex. *Literature analysis and synthesis: Development of a set of social justice principles*.

Ross, A., & Leathwood, C. (2013). Problematising Early School Leaving. *European Journal of Education* , 48 (3): 405-418.

Wilson-Strydom, M. (2015). University access and theories of social justice: contributions of the capabilities approach. *Springer Science+Business Media Dordrecht*.