

Καθηγητής Πανεπιστημίου: Δυναμικός μετασχηματισμός του ρόλου του στην Ελλάδα[❖]

Παναγιώτης Κιμουρτζής*

Περίληψη

Στο άρθρο επιχειρείται μία ανάλυση για τις υπάρχουσες και τις μελλοντικές προκλήσεις που επηρεάζουν το δυναμικό μετασχηματισμό του ακαδημαϊκού επαγγέλματος στην Ελλάδα όπως και σε άλλα μέρη του κόσμου. Η επέκταση της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, έχει διαμορφώσει σημαντικές προκλήσεις, καθώς μετασχημάτισε τις συνθήκες μέσα στις οποίες λειτουργεί η ακαδημαϊκή «κοινότητα». Επίσης, η απειλούμενη μείωση των δημοσίων πόρων για την τρι-

* Η εργασία αυτή αποτελεί μέρος μιας πολύ ευρύτερης που εκπονώ. Επομένως, εδώ εμφανίζεται χωρίς το θεωρητικό της υπόβαθρο και με αρκετές αφαιρέσεις υλικού. Ήταν αμφότερα αναγκαία. Η ανάγκη να ανταποκριθώ στο κάλεσμα για να τιμηθεί ο Σπύρος Ράσης, ένας εξαιρετικός πανεπιστημιακός δάσκαλος –τα τελευταία δέκα χρόνια και προσωπικός φίλος (αληθινή τιμή μου)– με ώθησε να εμφανίσω αυτό το κείμενο πριν από την πληρέστερη συγκρότησή του. Τα πιεστικά εκδοτικά όρια επιδείνωσαν την κατάσταση (ο επιμελητής του αφιερωματικού αυτού τόμου Καθηγητής Κ. Λάμνιαν έκανε ότι μπορούσε περισσότερο για να διαστείλει το χρόνο και να ευνοήσει την κατάθεση ενός κειμένου όσο το δυνατόν καλύτερα επεξεργασμένου, γι' αυτό και τον ευχαριστώ θερμότατα). Τις ανησυχίες μου αυτές, ταυτοχρόνως με το ίδιο το κείμενο, αφιερώνω στον Σπύρο Ράση. Το κείμενο, επειδή η μελέτη του πανεπιστημιακού θεσμού μας έδενε επιστημονικά. Τις ανησυχίες επειδή ο Σπύρος Ράσης, εκτός από σημαντικό επιστήμονα, ήταν και ευαίσθητος δάσκαλος. Ελπίζω λοιπόν ότι με το μείλιχο βλέμμα του θα μου έγενεφε για το κείμενο: «παράδωσέ το».

* Επίκουρος Καθηγητής Εκπαιδευτικής Πολιτικής στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

τοβάθμια εκπαίδευση θα φέρει το ακαδημαϊκό επάγγελμα αντιμέτωπο με νέες και πολλαπλές προκλήσεις. Σε μια περίοδο που χαρακτηρίζεται από αυξημένη παγκοσμιοποίηση, διασυνδεσιμότητα, ταχύτατη ανάπτυξη νέας γνώσης η πρόσβαση στην οποία γίνεται ολοένα και πιο εύκολη, έμφαση στη διεθνοποίηση, πρόταξη των *managerial* προσεγγίσεων και πρωτοκαθεδρία της λογοδοσίας, το ακαδημαϊκό επάγγελμα επηρεάζεται σε παγκόσμιο επίπεδο. Οι παράγοντες αυτοί πιέζουν για περισσότερη διαφοροποίηση, εξειδίκευση, καθώς και για μείωση της απόστασης μεταξύ ακαδημαϊκού και μη ακαδημαϊκού χώρου.

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, το άρθρο επιχειρεί να σκιαγραφήσει τα κύρια χαρακτηριστικά (προφίλ, φόρτος εργασίας, αμοιβές κλπ.) των Ελλήνων πανεπιστημιακών και να αναδείξει τις αλλαγές που έχουν προκύψει στην ακαδημαϊκή και εργασιακή ζωή τους. Πέρα από την «προσαρμογή» στα διεθνή πρότυπα, οι προαναφερθείσες προκλήσεις μπορεί να προκαλέσουν αβεβαιότητες, υποχρεώσεις και φόρτο εργασίας. Θέτουν επομένως ζητήματα για το *status* των πανεπιστημιακών σε όρους εισοδήματος, κύρους, κοινωνικής θέσης.

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια οι δημόσιες συζητήσεις για τα ζητήματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν πυκνώσει. Μέρος τους αποτελεί και η διαπραγμάτευση για την ικανότητα που έχουν τα πανεπιστημιακά συστήματα να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της «κοινωνίας της γνώσης». Οι συζητήσεις αυτές βεβαίως, έχουν ως υπόστρωμα τα ζητήματα χρηματοδότησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα κράτη έχουν περιέλθει σε οικονομική αδυναμία –όπως τα ίδια διακηρύσσουν– να υποστηρίξουν την περαιτέρω διεύρυνση, αλλά και την ανάπτυξη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το πρόβλημα αυτό, οξύ ούτως ή άλλως για όλες τις χώρες, επιδεινώθηκε υπό τις συνθήκες της δημοσιονομικής κρίσης στην οποία έχουν –τουλάχιστον οι χώρες της ΕΕ– μαζικά περιέλθει. Εφόσον οι πόροι λείπουν, τίθεται θέμα για το πως μπορεί η τριτοβάθμια εκπαίδευση να είναι αποτελεσματική, δηλαδή να συμβάλλει στην οικονομική ανάπτυξη και στην κοινωνική συνοχή.

Οι σχετικές συζητήσεις στην Ελλάδα έχουν λάβει πολλές διαστάσεις. Κεντρικό ζήτημα κατά την τελευταία αναθεώρηση του Συντάγματος αποτέλεσε η τροποποίηση του Άρθρου 16, για την πρόβλεψη ή μη της δυνατότητας ίδρυσης ιδιωτικών πανεπιστημίων. Οι πιο επίκαιροι προβληματισμοί συνδέονται με –και επαναφέρουν στο προσκήνιο– το ζήτημα της

διοίκησης (και της αυτοδιοίκησης) των πανεπιστημίων. Ένας πρόσθετος προβληματισμός συνδέεται με την ικανότητα του εκπαιδευτικού συστήματος να περιορίσει την «εξαγωγή» φοιτητών, αλλά και την αδυναμία της χώρας να προσελκύσει τα «ταλέντα» της που «διαρρέουν» στο εξωτερικό, συνήθως σε αγγλοσαξωνικά πανεπιστήμια.

Ειδικότερα στον Τύπο, ανάμεσα στους άλλους προβληματισμούς για τα ΑΕΙ (το θεσμικό πλαίσιο, το θέμα του ασύλου, τη συμβολή τους στην έρευνα και την ανταγωνιστικότητα, την αξιολόγησή τους, το σύστημα εισαγωγής), εντοπίζονται και αναφορές στο επάγγελμα του ακαδημαϊκού. Το επάγγελμα του Καθηγητή Πανεπιστημίου, έχει κυρίως απασχολήσει το δημόσιο βίο, με τρόπο αρνητικό. Ιδίως προβάλλονται οι δυσάρεστες/προβληματικές διαστάσεις του. Αυτές δηλαδή που αφορούν σε ζητήματα όπως: η εξωπανεπιστημιακή απασχόληση ή η πολυ-απασχόληση (πχ. ιατρεία, δικηγορικά γραφεία, θέσεις δημοσίου ή της πολιτικής σκηνής): η ελλιπής παρουσία για την άσκηση των διδακτικών καθηκόντων (πχ. «ιπτάμενοι καθηγητές»): οι δυσκολίες, η γραφειοκρατική επιβάρυνση και οι χρονικές καθυστερήσεις που «υπομένει» ο υποψήφιος πανεπιστημιακός: η νομή της πανεπιστημιακής εξουσίας και ζητήματα νομιμότητας στις διαδικασίες εκλογής και εξέλιξης των μελών ΔΕΠ. Τέλος πυκνώνουν, με ολοένα αυξανόμενο ρυθμό, οι επικρίσεις για το επιστημονικό έργο που παράγουν οι πανεπιστημιακοί (ενώ ταυτοχρόνως παραγνωρίζεται το γεγονός ότι το επιτυγχάνουν με ισχνά μέσα) και για την ελλειμματική κατανοήση που δείχνουν για το σημαντικό ρόλο που έχουν αναλάβει.¹

Βρισκόμαστε λοιπόν σε μία περίοδο κατά την οποία: α. η ζήτηση για τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν φαίνεται να περιορίζεται, β. ασκούνται πιέσεις λόγω των περιορισμένων πόρων, ώστε να συνδεθεί η διάθεση των πόρων με ολοένα και μεγαλύτερη λογοδοσία, γ. οι πολιτικές (ρητορείες και ενέργειες) για μία μετάβαση προς την «κοινωνία της γνώσης» εξακολουθούν. Κατά την περίοδο λοιπόν αυτήν, το επάγγελμα του πανεπιστημιακού μετασχηματίζεται. Το άρθρο αυτό επιχειρεί να εξετάσει το πώς αλλάζει ο ρόλος του πανεπιστημιακού σε μία προσπάθεια να αναμετρηθεί με τις σύγχρονες προκλήσεις. Ειδικότερα, επιχειρεί να συνεισφέρει στην καλύτερη κατανόηση κεντρικών χαρακτηριστικών του επαγγέλματος, να καταγράψει ορισμένα βασικά στοιχεία για τη σημερινή λειτουργία του ακαδημαϊκού δυναμικού της χώρας, να θέσει προβληματισμούς σχετικά με την ελκυστικότητα του επαγγέλματος (παλαιότερα εξαιρετικά επίζηλου), να θέσει ερωτήματα ως προς τις προκλήσεις που προκύπτουν για το επάγγελμα και να εντοπίσει ζητήματα που θα πρέπει να αντιμετωπιστούν άμεσα.

1. Οι προκλήσεις

Ο ρόλος του Πανεπιστημίου και η αντίληψη για το ρόλο του πανεπιστημιακού – μια συνοπτική παρουσίαση

Η αντίληψη για το ρόλο του πανεπιστημιακού είναι συνδεδεμένη με την αντίληψη για το ρόλο του Πανεπιστημίου. Η παρατήρηση αυτή διατηρεί την ισχύ της σε όποια κοινωνική ομάδα κι αν αναφερούμε: αυτοπροσδιορισμός από την πλευρά των καθηγητών, αντίληψη φοιτητών, αξιολόγηση του επαγγέλματος από την πλευρά του πολιτικού συστήματος, κοινωνική πρόσληψη του επαγγέλματος, παρουσίασή του στη δημόσια έκφραση (τύπος και ΜΜΕ, λογοτεχνία-θέατρο-κινηματογράφος-εικαστικές τέχνες, καθημερινός λόγος).

Έτσι, αφενός η διερεύνηση των παραδοσιακών ιστορικών αντιλήψεων για το πανεπιστήμιο, αφετέρου η προσέγγιση των νεότερων αντιλήψεων που αφορούν στην παραγωγή γνώσης κάτω από συνθήκες παγκοσμιοποίησης, συνιστούν από κοινού ένα πρώτο στάδιο για τη διερεύνηση του ρόλου του πανεπιστημιακού. Σε επίπεδο παραδοσιακών θεωριών επισημαίνεται ο πολλαπλός ρόλος του Πανεπιστημίου ως τόπου ακαδημαϊκής ελευθερίας και διαφύλαξης του ορθού λόγου (Kant, 1979), ως παράγοντα καλλιέργειας της φυσιογνωμίας του έθνους (Humboldt, 1970), ως προς τη συμβολή του στην παροχή μιας πολιτικής παιδείας και στη διαμόρφωση μιας πολιτικής συνείδησης στους φοιτητές (Habermas, 1971), καθώς και ως προς τη διευκόλυνση του στοχασμού για την κοινωνία (Touraine, 1971). Ο Ortega y Gasset (2006) πιστεύει ότι σκοπός του πανεπιστημίου δεν πρέπει να είναι η επιστημονική έρευνα, αλλά η μετάδοση με σαφή και αληθή τρόπο της κουλτούρας, των γενικών ζωτικών ιδεών που σηματοδοτούν μια εποχή. Ο Jaspers σημειώνει (1965) ότι η λειτουργία του πανεπιστημίου αφορά τρεις πτυχές: την επαγγελματική εκπαίδευση, τη σφαιρική μόρφωση του ανθρώπου και την έρευνα. Για τους μετασχηματισμούς που αναπτύσσονται στο πανεπιστήμιο είτε ως προς το κράτος (αφενός κάτω από την πίεση για λιγότερο κράτος και αφετέρου ως προς τη μετάβαση από το ρόλο του κύριου χρηματοδότη του Πανεπιστημίου για την παραγωγή γνώσης σε ρυθμιστή των συνθηκών ανάπτυξης γνώσης), είτε ως προς τη νέα παραγωγή γνώσης, είτε ως προς τις νέες σχέσεις επιστήμης-κοινωνίας γίνεται μνεία στις εργασίες των Delanty (1998), Bourdieu (1998), Castells (1996) και Fuller (2000).

Η βιβλιογραφία για την αποστολή του πανεπιστημίου είναι αρκετά πλούσια και το ενδιαφέρον για το ρόλο του πανεπιστημιακού είναι διαρκές. Ενώ σε κάθε εποχή γίνεται μνεία για την ανάγκη να αλλάξει ο ρόλος του πανεπιστημιακού, η διαπραγμάτευση δεν καταλήγει σε μια και μόνο ιδεώδη, καθολική και σταθερή άποψη. Εντούτοις, η «κοινή συνισταμένη» των διαφόρων απόψεων περιλαμβάνει ένα «μίγμα» που συνήθως αναφέρεται στην παραγωγή νέας γνώσης, στη διαφύλαξη, την κριτική εξέταση και την καλλιέργεια της υπάρχουσας γνώσης, καθώς και στη μετάδοση στους φοιτητές. Ο Β. Clark (1987), εξετάζοντας την περίπτωση των αμερικανικών πανεπιστημίων, σημειώνει ότι οι ακαδημαϊκοί συνιστούν «μικρούς κόσμους, διαφορετικούς κόσμους». Ο Alain Renaut (2002) επισημαίνει ότι «η δραστηριότητα του ακαδημαϊκού, επειδή υπόκειται μόνο στη θέλησή του να ανακαλυφθεί το Αληθινό είναι μοναχική λόγω της αυτονομίας της τόσο ως προς τους εξαναγκασμούς του Κράτους όσο και ως προς τα αιτήματα της κοινωνίας ή ακόμα και ως προς τις ανάγκες των φοιτητών». Ο Δ. Σωτηρόπουλος (2006) θέτοντας το ερώτημα «τι σημαίνει να είναι κανείς πανεπιστημιακός καθηγητής» μας υπενθυμίζει τον Ντερριντά και επισημαίνει ότι δουλειά των Πανεπιστημιακών είναι η πανεπιστημιακή διδασκαλία και έρευνα, αλλά επίσης ότι είναι εξίσου σημαντικό να διατυπώνουν δημόσια τη γνώμη και την κριτική τους.² Σήμερα, ο μεταβαλλόμενος ρόλος του πανεπιστημιακού αποτυπώνεται συχνά στις συζητήσεις που γίνονται για τις συνέπειες της παγκοσμιοποίησης (Marginson & Considine, 2000 - Marginson & Van der Wende, 2007 - Becher & Trowler, 2001), την «εμπορευματοποίηση» της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, την ανάδειξη του «ακαδημαϊκού καπιταλισμού» (Slaughter & Leslie, 1997), τον «σταδιακό μετασχηματισμό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε ένα είδος βιομηχανίας» (Gumport, 2000), την αυξανόμενη συμμετοχή του ακαδημαϊκού προσωπικού στο επιχειρηματικό πεδίο, τη σταδιακή αύξηση της ιδιωτικής χρηματοδότησης για έρευνα, την εισαγωγή «επιχειρηματικών» πρακτικών στην άσκηση των ακαδημαϊκών εργασιών (Slaughter & Rhodes, 2004), ή ακόμη και την άποψη ότι τα μέλη του ακαδημαϊκού προσωπικού μπορούν να θεωρηθούν περισσότερο ως «ανταλλάξιμοι διανομείς μαθησιακών αποτελεσμάτων, παρά ως εξειδικευμένοι σε αντικείμενα για τα οποία η συμβολή τους είναι μοναδική» (Becher & Trowler, 2001).

Είναι σαφές ότι οι αλλαγές που επέρχονται στο ευρύτερο κοινωνικό και θεσμικό περιβάλλον, καθώς και οι αλλαγές που συντελούνται στις ίδιες τις επιστήμες, συμβάλλουν στο μετασχηματισμό των πανεπιστημίων και του ρόλου του πανεπιστημιακού. Από την άλλη πλευρά όμως, παρά το συνεχώς μεταβαλλόμενο πλαίσιο, η μακροβιότητα του πανεπιστη-

μιακού θεσμού συνιστά ένδειξη της ικανότητάς του να επιβιώνει. Ιστορικά, έχει δείξει ότι παρά τις κοινωνικές, πολιτικές, οικονομικές και θεσμικές κρίσεις (ανά τις δεκαετίες και τους αιώνες) προσαρμόζεται και μετασχηματίζεται. Το έργο του πανεπιστημιακού είναι συνυφασμένο με τη λειτουργία ενός θεσμού που έχει αποδείξει την ικανότητά του να εξελίσσεται, ακόμη και όταν προηγούνται περίοδοι κατά τις οποίες συνυπάρχουν στοιχεία «ανάπτυξης»/«προόδου» και «φθοράς»/«καθυστέρησης». Η δε ακαδημαϊκή κοινότητα, όχι μόνο προωθεί την εξέλιξη των ιδεών, αλλά συνεισφέρει και στην αυτοσυντήρηση του θεσμού.

Προκλήσεις για τον σύγχρονο πανεπιστημιακό

Το τοπίο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης γίνεται ολοένα πιο σύνθετο και μεταβαλλόμενο. Οι επιμέρους παράγοντες που ασκούν πιέσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση διασυνδέονται μεταξύ τους και επηρεάζουν πολύπλοκα, πολυδύναμα, ενίοτε προς αντίθετες κατευθύνσεις, τις εργασίες του πανεπιστημιακού προσωπικού.

Η μαζική είσοδος στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έθεσε καίρια ζητήματα. Δρομολόγησε τη μετάβαση από ένα έργο που υλοποιούνταν από μία μικρή κοινωνική ελίτ και απευθύνονταν σε μία πιο διευρυμένη ελίτ (ή ολιγώνει ελίτ), ένα έργο που διεπόταν από υψηλό βαθμό αυτονομίας (που έφθασε σε ορισμένες περιπτώσεις στα όρια της αυθαιρεσίας), που εκπληρωνόταν με συγκριτικά χαμηλότερη χρηματοδότηση, προς μια δραστηριότητα που απέκτησε μεγαλύτερη σημασία για το κράτος, την κοινωνία και την οικονομία, που προσέδωσε νέα χαρακτηριστικά στη μάθηση (έγινε περισσότερο φοιτητοκεντρική) και δημιούργησε νέες απαιτήσεις όχι μόνο για τις αξίες των ακαδημαϊκών λειτουργιών, αλλά και για τον τρόπο υλοποίησης του έργου τους (λογοδοσία, αξιολόγηση, στρατηγικός σχεδιασμός, διοίκηση).

Η ραγδαία ανάπτυξη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δημιούργησε τις προϋποθέσεις για να συζητηθεί εντατικά το ακόλουθο ζήτημα: η αποτελεσματικότητα και η εφαρμογή πρακτικών που απαντώνται στον ιδιωτικό τομέα. Το πρακτικό μέρος της συζήτησης αυτής, που έχει ως υπόστρωμά της την προσπάθεια να χρηματοδοτηθεί μία συνεχώς διευρυνόμενη τριτοβάθμια εκπαίδευση, αφορά στα ακόλουθα ζητούμενα: να υπάρχει επάρκεια ακαδημαϊκού προσωπικού (μόνιμου ή/και με σύμβαση), να διασφαλίζονται πόροι για την υποστήριξη και την υλοποίηση του ερευνητι-

Καθηγητής Πανεπιστημίου: Δυναμικός μετασχηματισμός του ρόλου του στην Ελλάδα

κού έργου, να υπάρχει ανταπόκριση στις «νέες» απαιτήσεις του φοιτητικού πληθυσμού (πχ. για υψηλού επιπέδου υποδομές, ποιοτική διδασκαλία, τακτική ανάδραση με το ακαδημαϊκό προσωπικό). Μια πρόσθετη όψη αφορά στην αύξηση της συνεργασίας με τον ιδιωτικό τομέα για ερευνητικούς σκοπούς, στην εμπλοκή του ακόμη και στον προσανατολισμό της έρευνας σε ορισμένους επιστημονικούς κλάδους ή/και στη στροφή προς την ιδιωτική χρηματοδότηση εκεί όπου κυριαρχούσε ο δημόσιος χαρακτήρας. Όσα προαναφέρθηκαν, είχαν ως αποτέλεσμα να μεταφερθεί η κουλτούρα των επιχειρήσεων και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.



Ο Frey (2010) επισημαίνει το ειδικότερο πρόβλημα της κατάτμησης της επιστημονικής δραστηριότητας, στο βαθμό που η «επιστημονική παραγωγή» δανείζεται στοιχεία από την οικονομία και τη λογική του καταμερισμού της εργασίας: συνήθως «άλλος» διεξάγει την έρευνα πεδίου, «άλλος» επεξεργάζεται τα στοιχεία, «άλλος» παρέχει το ερμηνευτικό πλαίσιο και συνθέτει τα συμπεράσματα.

Η ταχύτατη αύξηση των νέων τεχνολογιών, δίνει ώθηση σε νέες μορφές επικοινωνίας, δικτύωσης και αλληλεπίδρασης, που με τη σειρά τους μετασχηματίζουν τη μάθηση (Κιμουρτζής, 2007), τη διδασκαλία και την έρευνα και οδηγούν στην επανεκτίμηση του τρόπου εφαρμογής ακόμη και των παραδοσιακών εργασιών του ακαδημαϊκού προσωπικού (πχ. αξιολόγηση των επιδόσεων, σχεδιασμός των μαθημάτων, ανάθεση εργασιών, εξατομικευμένη ή ομαδική καθοδήγηση, χρήση εκπαιδευτικού υλικού).

Λαμβάνοντας υπόψη τους παράγοντες που προαναφέρθηκαν, γίνεται κατανοητό ότι ο ρόλος του πανεπιστημιακού μετασχηματίζεται ώστε³:

1. Να αντιμετωπίσει τις πιέσεις ως προς το φόρτο εργασίας και το χρόνο που αφιερώνει στην υλοποίηση του έργου του. Φαίνεται ότι ενώ αυξάνονται οι προσδοκίες της κοινωνίας για το ρόλο του πανεπιστημιακού, αφενός περιορίζεται η δυνατότητα αυτοπροσδιορισμού της εργασιακής του ζωής και αφετέρου επιβαρύνεται με εργασίες που δεν έχουν κατ' ανάγκη ακαδημαϊκό χαρακτήρα. Εκτός από τη διδασκαλία και τη δημοσίευση εργασιών σε επιστημονικά βιβλία και περιοδικά (αριθμός και σημαντικότητα των δημοσιεύσεων), στην πράξη φαίνεται ότι η πορεία προς την εκπλήρωση των προϋποθέσεων για την εξέλιξη από βαθμίδα σε βαθμίδα (είτε υποχρεωτικά είτε όχι) περιλαμβάνει πρόσθετα καθήκοντα. Εργασίες που παλιότερα είχαν προαιρετικό χαρακτήρα, σήμερα συνιστούν μέρος των εργασιών ενός ακαδημαϊκού⁴.
2. Να στρέφεται στην επίτευξη υψηλότερων «επιδόσεων», υψηλότερων ακαδημαϊκών standards, καθώς και στη λογοδοσία (βλ. πχ. τις απαιτήσεις που δημιουργεί η θέσπιση και εφαρμογή συστημάτων αξιολόγησης και ποιότητας, οι διεθνείς ταξινομήσεις των Πανεπιστημίων, η προσφυγή σε «εξωτερικούς κριτές» είτε για την ακαδημαϊκή εξέλιξη είτε για την αξιολόγηση των ιδρυμάτων)⁵.
3. Να αντιμετωπίσει τις αλλαγές που προκύπτουν εξαιτίας της τάσης για εξειδίκευση του ακαδημαϊκού προσωπικού. Η εξειδίκευση λαμβάνει πολλές διαστάσεις. Πχ. η αύξηση της γνώσης ώστε να περιλαμβάνει νέους επιστημονικούς κλάδους (Clark, 1997), δημιουργεί νέες απαιτήσεις για την ακαδημαϊκή έρευνα, αλλά και περαιτέρω κατάτμηση των επιστημονικών αντικειμένων (συχνά αφορούν σε πολύ εξειδικευμένη γνώση), καθώς και των ακαδημαϊκών σχολών. Επίσης, η εξειδίκευση μπορεί να λάβει μορφές όπως η διάκριση του προσωπικού ανάλογα με τη συμβασιακή του κατάσταση (τακτικό προσωπικό vs προσωπικό επι συμβάσει), ο διαχωρισμός των εργασιών μεταξύ έρευνας και διδα-

- σκαλίας, η ενίσχυση της μεταδιδασκτορικής έρευνας και η ανάγκη για άτομα με ικανή επιστημονική κατάρτιση, σε συνδυασμό με δεξιότητες στη διοίκηση έργων.
4. Να αντιμετωπίσει τις αλλαγές που προκύπτουν εξαιτίας ενός νέου τύπου τεχνολογικού αλφαριθμητισμού που έχει επίπτωση στην «ταυτότητα» του ακαδημαϊκού [βλ. την όλη λογική που αφορά στους: Millennials, Digital Natives, Generation Y, MySpace Generation, i-Generation, Net Generation, You Tube Generation].
 5. Να επιλύσει προβλήματα που οδηγούν σε ενδεχόμενη αποδυνάμωση του status του ακαδημαϊκού δασκάλου (όπως αυτά αποτυπώνονται σε όρους αμοιβής, δημόσιας αποδοχής και κύρους, κοινωνικής θέσης), παρά την αυξανόμενη σημασία που αποδίδεται στη συστηματική γνώση (Cavalli & Teichler, 2010).
 6. Να ανταπεξέρχεται στα ζητήματα που προκύπτουν εξαιτίας των πιο δυσδιάκριτων ρόλων μεταξύ διαφορετικών «κατηγοριών» προσωπικού. Απαντάται ολοένα και πιο συχνά μια τάση επικάλυψης των εργασιών μεταξύ τακτικού ακαδημαϊκού προσωπικού και λοιπών κατηγοριών επιστημόνων (βλ. ερευνητών, επί συμβάσει διδασκόντων και οι οποίες αφορούν πχ. την υλοποίηση ερευνητικών έργων, διαλέξεων). Εξίσου εμφανής γίνεται η πολυπλοκότητα και ποικιλομορφία των μη-ακαδημαϊκών εργασιών του πανεπιστημιακού πχ. για θέματα διοίκησης, διαχείρισης, στρατηγικού σχεδιασμού (Enders & Kaulisch, 2006)⁶.
 7. Να αντιμετωπίσει την απώλεια της αποκλειστικότητας και του κεντρικού ρόλου ως κύριου παραγωγού επιστημονικής γνώσης και τεχνολογίας, καθώς και το σχετικό ανταγωνισμό από ερευνητικούς (κυρίως) θεσμούς.

Τα γνώριμα χαρακτηριστικά για την επιλογή του ακαδημαϊκού επαγγέλματος (ευκαιρίες για έρευνα και απόλυτο έλεγχο του ερευνητικού έργου, καλό εργασιακό περιβάλλον, αυτονομία, πρωτοβουλία, κύρος, ευέλικτο ωράριο εργασίας) δίνουν τη θέση τους σε άλλα (αύξηση των επί συμβάσει, λιγότερο σταθερές θέσεις εργασίας, χαμηλότερα μισθολόγια σε σύγκριση με άλλες κατηγορίες, αυξανόμενο φόρτο εργασίας και επιφόρτιση με αυξημένα διοικητικά καθήκοντα) που καθιστούν το επάγγελμα λιγότερο ελκυστικό τουλάχιστον σε σχέση με το παρελθόν (Metcalfe et al, 2005). Παράλληλα, στο καθηγητικό σώμα συναντάμε και έναν ιδιότυπο δυισμό, που αντανakλάται είτε στη συνύπαρξη του «παλιού» με το «καινούργιο» είτε στη λογική του διαχωρισμού σε «cosmopolitans» και «locals».

Για την περίπτωση της Ελλάδας οι Σταμέλος & Παπαδιαμαντάκη (2004) σημειώνουν την απουσία εγχώριας εκπαιδευτικής πολιτικής για

την ανταπόκριση στα ζητήματα της παγκοσμιοποίησης και «ευρωπαϊκοποίησης», συμπεριλαμβανομένης της πολιτικής για την ενδυνάμωση του ακαδημαϊκού εργασιακού χώρου. Επίσης, επισημαίνουν ότι η εξέλιξη της καριέρας των πανεπιστημιακών επαφίεται στις προσωπικές τους πρωτοβουλίες. Στο πλαίσιο της εξελικτικής ψυχολογίας οι Πλατσίδου & Διαμαντοπούλου (2009) επισημαίνουν την περιορισμένη βιβλιογραφία που αφορά στην επαγγελματική ικανοποίηση των διδασκόντων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι ίδιες επιχειρούν στην εργασία τους να διερευνήσουν την επαγγελματική ικανοποίηση των μελών ΔΕΠ στα ελληνικά ΑΕΙ, σε σχέση με ορισμένα χαρακτηριστικά της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης τα οποία θεωρούνται προβλήματα (μεγάλος αριθμός φοιτητών, διοίκηση πανεπιστημίων, αξιολόγηση, χρηματοδότηση, κ.α.). Τέλος, διαπιστώνουν ότι οι Έλληνες πανεπιστημιακοί εμφανίζουν συγκρατημένη ικανοποίηση από την εργασία τους, ενώ τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δεν έχουν σημαντική στατιστική επίδραση.

2. Το ακαδημαϊκό προσωπικό στην Ελλάδα: Ορισμένα κεντρικά δεδομένα για τη σημερινή κατάσταση

Η ανάλυση που ακολουθεί επιχειρεί να συνεισφέρει στα εξής ζητήματα:

- Να αποτυπωθούν τα κεντρικά χαρακτηριστικά του ακαδημαϊκού προσωπικού της Ελλάδας, καθώς και η επάρκεια του συστήματος να ανανεώνεται.
- Να διερευνηθεί αν υπάρχει αύξηση του φόρτου εργασίας στο πλαίσιο άσκησης του ακαδημαϊκού επαγγέλματος.
- Να διερευνηθεί το πως τα θέματα εξέλιξης, αμοιβών, ετεροαπασχόλησης, αντικατοπτρίζουν την αξιακή σχέση που αποδίδεται στα πανεπιστήμια και το ρόλο των πανεπιστημιακών λειτουργιών.
- Να διερευνηθεί κατά πόσο το επάγγελμα του πανεπιστημιακού συνιστά ένα επάγγελμα στο οποίο παρέχεται επαρκής υποστήριξη για την υλοποίησή του.

Προκειμένου να εξαχθούν συμπεράσματα ως προς τα παραπάνω, η ανάλυση βασίστηκε σε ποσοτικά στοιχεία, κυρίως της ΕΣΥΕ (Στατιστικές της Εκπαίδευσης), υπηρεσιών του ΥΠΕΠΘ, καθώς και σε στοιχεία της

EUROSTAT και του ΟΟΣΑ. Σε ορισμένες περιπτώσεις τα στοιχεία αυτά συμπληρώθηκαν από πληροφόρηση που προέκυψε από εξειδικευμένες μελέτες για την Ελλάδα είτε και από μελέτες που συμπεριελάμβαναν στοιχεία και για την Ελλάδα.

Σημειώνεται ότι σχετικά με το επάγγελμα του ακαδημαϊκού, από τις πιο γνωστές εργασίες είναι αυτή που εκπονήθηκε σε 14 χώρες του κόσμου από τους Boyer, Altbach & Whitelaw (1994) με χρηματοδότηση του Ιδρύματος Carnagie. Πρόσφατα, το CAP (Changing Academic Profession) Survey, όπως έχει γίνει ευρύτερα γνωστό, διενεργήθηκε σε 25 χώρες του κόσμου και εστιάζεται στα ιδρύματα εκείνα τα οποία έχουν ερευνητικό προσανατολισμό. Η πιο πρόσφατη έρευνα διεξήχθη το 2007 υπό το συντονισμό του University of KASSEL. Παρόλο που δεν συμπεριλαμβάνεται η Ελλάδα, στην ανάλυση που ακολουθεί γίνονται αναφορές στην πρόσφατη έρευνα, προκειμένου να υπάρχει μέτρο σύγκρισης με άλλες χώρες του κόσμου.

Ραγδαία ανάπτυξη των πανεπιστημίων

Στο διάστημα των τελευταίων 15-20 ετών, το ελληνικό πανεπιστήμιο μεγεθύνεται. Η διάχυση, η κυκλοφορία και η ζύμωση ιδεών αφορά ολοένα και μεγαλύτερες κοινωνικές ομάδες. Η ραγδαία ανάπτυξη των ελληνικών πανεπιστημίων εμφανίζει πολλές πτυχές: μαζική αύξηση του αριθμού των φοιτητών, διεύρυνση των επιστημονικών πεδίων, αυξημένη παρουσία σε περιφερειακό επίπεδο, αύξηση του αριθμού των Τμημάτων, προσφορά ενός ολοένα και μεγαλύτερου αριθμού προγραμμάτων μεταπτυχιακών σπουδών⁷, «είσοδος» στο επάγγελμα του πανεπιστημιακού για μεγαλύτερο αριθμό ατόμων.

Συγκεκριμένα, από τα στοιχεία του Πίνακα 1. γίνεται αντιληπτό ότι μεταξύ 1993-2009 ενώ ο αριθμός των Πανεπιστημίων αυξήθηκε από 18 σε 21⁸ (καθώς στο διάστημα αυτό ιδρύθηκαν το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, το Πανεπιστήμιο της Δυτ. Μακεδονίας και το Πανεπιστήμιο της Στερεάς Ελλάδας) και ο αριθμός των Σχολών ανήλθε σε 64 από 50, ο αριθμός των Τμημάτων αυξήθηκε κατά 52%, διευκολύνοντας την αύξηση του αριθμού των φοιτητών κατά 59%, καθώς και των μελών ΔΕΠ. Όμως, ενώ αυξάνεται και ο πληθυσμός του τακτικού διδακτικού προσωπικού, σημειώνεται ότι η αύξηση αυτή (47%) υπήρξε μικρότερη από την αντίστοιχη αύξηση των Τμημάτων και κυρίως των φοιτητών, με ότι αυτό συνεπάγεται σε πρόσθετες υποχρεώσεις για τα μέλη ΔΕΠ, για τις εργασιακές

Παναγιώτης Κιμουρτζής

τους συνθήκες και την ικανοποίηση τους από το ασκούμενο επάγγελμα, τη διοίκηση των πανεπιστημίων ή ακόμη και για το βαθμό «εξάρτησης» ορισμένων εργασιών από τη διαθεσιμότητα σε μη τακτικό προσωπικό (κυρίως συμβασιούχοι βάσει του Π.Δ. 407/80)⁹.

Πίνακας 1. Εξέλιξη βασικών μεγεθών για τα ελληνικά πανεπιστήμια (1993-2009)

	Αριθμός ΑΕΙ	Αριθμός Σχολών	Αριθμός Τμημάτων	Φοιτητές που εγγράφηκαν στα ΑΕΙ *	Τακτικά Μέλη ΔΕΠ
1993	18	50	174	107920	6303
1998	18	52	198	116249	6819
2001/2	18	53	236	160582	7689
2002/3**	19	55	239	165686	8063
2003/4**	19	61	243	169188	7354
2004/5**	21	64	254	168660	8053
2005/6	21	63	258	170629	8237
2006/7	21	65	261	166960	9043
2007/8	21	64	263	170422	9326
2008/9	21	64	264	171822	9248
Μεταβολή μεταξύ 1993-2009					
Απόλυτη	3	14	90	63902	2945
Ποσοστιαία			52%	59%	47%

Σημειώσεις: * Κανονική διάρκεια σπουδών

** Δεν περιλαμβάνονται τα Τμήματα Ιατρικής Πανεπιστημίου Αθηνών & Θεσ/νίκης ως προς τους φοιτητές

Πηγή: ΕΣΥΕ για 2000-2009, Κουλαϊδής κ.α. (2004) για 1993 & 1998.

Το προφίλ του διδακτικού προσωπικού των ελληνικών πανεπιστημίων

Στο σημείο αυτό επιχειρείται μια παρουσίαση του ακαδημαϊκού προσωπικού των ελληνικών πανεπιστημίων ως προς:

- τη συμμετοχή ανά βαθμίδα και φύλο,
- την ηλικιακή ταξινόμηση,
- τη συμμετοχή σε μερική και πλήρη απασχόληση, καθώς και
- το εργασιακό καθεστώς.

Τα παραπάνω συνιστούν στοιχεία της ταυτότητας του πανεπιστημιακού, αλλά, ως ένα βαθμό, επηρεάζουν και το έργο του.

Σύμφωνα με τα στοιχεία της ΕΣΥΕ, το 2008-9 τα τακτικά μέλη ΔΕΠ των ελληνικών πανεπιστημίων ανέρχονταν σε 9.248 άτομα, εκ των οποίων το 70,7% ήταν άνδρες και το 29,3% ήταν γυναίκες. Η βαθμίδα με τη μεγαλύτερη συμμετοχή είναι των επίκουρων καθηγητών/τριών (29,3%) και ακολουθούν οι πρωτοβάθμιοι καθηγητές/τριες (27,9%), οι αναπληρωτές καθηγητές/τριες (23,4%) και οι λέκτορες (19,5%). Στο διάστημα μεταξύ 2004/5 και 2008/9 παρατηρείται μια αριθμητική ενίσχυση των τακτικών μελών ΔΕΠ που κατανέμεται υπέρ των καθηγητών/τριών, καθώς και των επίκουρων καθηγητών/τριων, ενώ οι δύο αυτές ομάδες φαίνεται να ενισχύονται επιπλέον και λόγω εξέλιξης από προηγούμενη βαθμίδα (Πίνακας 2.).

Μεταξύ των ανδρών, οι υψηλότερες βαθμίδες (καθηγητές και αναπληρωτές) συγκεντρώνουν το 55,7% των τακτικών μελών ΔΕΠ, ενώ στην περίπτωση των γυναικών και παρά τη βελτίωση των τελευταίων 4-5 ετών, οι βαθμίδες αυτές αντιπροσωπεύουν το 40,7%. Η σύγκριση της συμμετοχής των δύο φύλων σε κάθε βαθμίδα δείχνει μια συντριπτική αναλογία 4 προς 1 μεταξύ ανδρών και γυναικών στην α' βαθμίδα, η οποία μειώνεται αντίστοιχα σε 2,5 προς 1, σε 2 προς 1 και σε 1,5 προς 1 στις λοιπές βαθμίδες. Για τις γυναίκες γίνεται πιο δύσκολη η ανέλιξή τους στις ακαδημαϊκές βαθμίδες, ενώ είναι γνωστό ότι υπάρχουν διαφοροποιήσεις ανάλογα με το γνωστικό τους αντικείμενο.

Πίνακας 2. Τακτικά μέλη ΔΕΠ ανά βαθμίδα και φύλο (2004/5-2008/9)

	2004-5			2007-8			2008-9		
	Σύνολο	Γυναίκες	Άνδρες	Σύνολο	Γυναίκες	Άνδρες	Σύνολο	Γυναίκες	Άνδρες
Καθηγητές	2367	370	1997	2619	494	2125	2581	498	2083
Αναπληρωτές	2289	616	1673	2153	607	1546	2160	603	1557
Επικουροι	2442	780	1662	2701	878	1823	2706	882	1824
Λέκτορες	1950	792	1158	1853	753	1100	1801	727	1074
ΣΥΝΟΛΟ	9048	2558	6490	9326	2732	6594	9248	2710	6538

	% Τακτικών μελών ΔΕΠ ανά βαθμίδα				% Συμμετοχή τακτικών μελών ΔΕΠ ανά φύλο σε κάθε βαθμίδα			
	2004-5		2008-9		2004-5		2008-9	
	Γυναίκες	Άνδρες	Γυναίκες	Άνδρες	Γυναίκες	Άνδρες	Γυναίκες	Άνδρες
Καθηγητές	14,5%	30,8%	18,4%	31,9%	15,6%	84,4%	19,3%	80,7%
Αναπληρωτές	24,1%	25,8%	22,3%	23,8%	26,9%	73,1%	27,9%	72,1%
Επικουροι	30,5%	25,6%	32,5%	27,9%	31,9%	68,1%	32,6%	67,4%
Λέκτορες	31,0%	17,8%	26,8%	16,4%	40,6%	59,4%	40,4%	59,6%
ΣΥΝΟΛΟ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	28,3%	71,7%	29,3%	70,7%

Πηγή: ΕΣΥΕ, ΥΠΕΠΘ.

Με βάση τα διαθέσιμα στοιχεία για την ηλικιακή ταξινόμηση του συνολικού διδακτικού προσωπικού των πανεπιστημίων (Πίνακας 3.) παρατηρούμε ότι το 2005-6 στην ηλικία των 50 και άνω συγκαταλέγεται η συντριπτική πλειονότητα του προσωπικού, ενώ μεγαλύτερος αριθμός γυναικών είναι σχετικά νεότερες (το ποσοστό των ανδρών άνω των 50 ετών είναι 64,6% και των γυναικών είναι 60,3%). Επίσης, η σύγκριση με προηγούμενα έτη αντικατοπτρίζει το «δημογραφικό» πρόβλημα και μέσα στο ακαδημαϊκό προσωπικό: 63,2% άνω των 50 ετών το 2005-6, έναντι 40,5% το 2003-4.¹⁰

Κατηγορητής Πανεπιστημίου: Δυναμικός μετασχηματισμός του ρόλου του στην Ελλάδα

Η αύξηση της συμμετοχής για την κατηγορία από 50 ετών και άνω, σε συνδυασμό με την πολύ σημαντική μείωση της συμμετοχής όσων είναι κάτω των 35 ετών (οφείλεται σε καθυστέρηση στην είσοδο στο ακαδημαϊκό επάγγελμα), δείχνει ότι το σημερινό απόθεμα των νέων σε ηλικία ακαδημαϊκών δεν επαρκεί για την «αντικατάσταση», όσων πρόκειται να συνταξιοδοτηθούν κατά την επόμενη δεκαετία. Δηλ. μέχρι το 2012 θα έχει συνταξιοδοτηθεί περίπου το Ό (3700 άτομα) των μελών ΔΕΠ, ενώ μέχρι το 2020 θα αποχωρήσουν επιπλέον 3000 άτομα. Όμως, ενώ αυτό θα μπορούσε να αποτελέσει ευκαιρία για την απασχόληση νέων επιστημόνων στα ελληνικά πανεπιστήμια, υπό τις σημερινές συνθήκες (αν ληφθούν υπόψη οι σοβαρές δημοσιονομικές αδυναμίες της χώρας και οι προβλέψεις για πολυετή ύφεση), εκτιμάται ότι οι σχετικές πιθανότητες περιορίζονται. Επιπλέον, σε συνδυασμό με το γεγονός ότι το επιστημονικό κεφάλαιο είναι γενικά κινητικό, εκτιμάται ότι στο μέλλον είναι πολύ πιθανόν να αυξηθεί η «διαρροή εγκεφάλων» προς το εξωτερικό, επιτείνοντας το πρόβλημα της αντικατάστασης του ακαδημαϊκού προσωπικού που αποχωρεί.

Πίνακας 3. Διδακτικό προσωπικό τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (πανεπιστήμια) κατά ηλικία & φύλο – Κατανομή σε 3 μεγάλες ηλικιακές κατηγορίες

Ηλικίες	2003-4				2005-6			
	Σύνολο	%	Γυναίκες	Άνδρες	Σύνολο	%	Γυναίκες	Άνδρες
<35	1714	12,6%	665	1049	249	1,7%	114	135
35-50	6410	47,0%	2174	4236	5061	35,1%	1734	3327
>50 (εκ των οποίων >60)	5521 (912)	40,5% (6,7%)	1611 (215)	3910 (697)	9129 (3678)	63,2% (25,5%)	2809 (1148)	6320 (2530)
ΣΥΝΟΛΟ	13645	100,0%	4450	9195	14439	100,0%	4657	9782

Πηγή: ΥΠΕΠΘ, Διεύθυνση Προγραμματισμού & Επιχειρησιακών Ερευνών, Τμήμα Γ' Επιχειρησιακών Ερευνών & Στατιστικής.

Ένα ακόμη στοιχείο που συντελεί στο να σκιαγραφήσουμε το προφίλ του ακαδημαϊκού προσωπικού στην Ελλάδα είναι η επιλογή της μερικής απασχόλησης (Πίνακας 4.). Με βάση τα διαθέσιμα στοιχεία για το 2003-4 βλέπουμε ότι περίπου σε αναλογία 1 στους 3 επιλέγει τη μερική απασχόληση (είτε πρόκειται για άντρες είτε για γυναίκες). Συγκρινόμενο με τις 18 χώρες που συμμετείχαν στο CAP Survey για τις οποίες δίδονται στοιχεία

για το % των ακαδημαϊκών που εργάζονται εκτός της Ανώτατης Εκπαίδευσης, η αναλογία αυτή είναι πάνω από το μέσο όρο (26,7%), προσεγγίζει τα ποσοστά της Γερμανίας (32,8%), της Ιταλίας (30,8%) και της Πορτογαλίας (28,6%) [στις ευρωπαϊκές χώρες με τα χαμηλότερα ποσοστά συγκαταλέγονται το Ηνωμένο Βασίλειο (22,3%) και η Νορβηγία (18,6%)].¹¹

Μια τέτοια επιλογή, αφενός δείχνει την επιθυμία (και τη δυνατότητα) για αναζήτηση και άλλων πηγών προσωπικής επαγγελματικής ικανοποίησης και, αφετέρου συνεπάγεται μια σχετική επιβάρυνση για το προσωπικό εκείνο που εργάζεται με πλήρη απασχόληση.

Πίνακας 4. Πλήρης-μερική απασχόληση διδασκόντων στα Πανεπιστήμια (2003-4)

	Σύνολο	Γυναίκες	Άνδρες
Πλήρης Απασχόληση (αριθμός)	9045	2880	6165
Μερική Απασχόληση (αριθμός)	4600	1570	3030
Ισοδύναμα Πλήρους Απασχόλησης	11805	3822	7983

Πηγή: ΥΠΕΠΘ, Διεύθυνση Προγραμματισμού & Επιχειρησιακών Ερευνών, Τμήμα Γ' Επιχειρησιακών Ερευνών & Στατιστικής.

Στον Πίνακα 5. αποτυπώνεται η διαχρονική εξέλιξη του διδακτικού προσωπικού με βάση το εργασιακό καθεστώς και το φύλο. Παρατηρούμε ότι:

- μεταξύ 1974 και 2004 υπερδιπλασιάζεται το σύνολο του διδακτικού προσωπικού, ενώ οι μετατοπίσεις μεταξύ των επιμέρους κατηγοριών (τακτικό, έκτακτο και βοηθητικό) διδακτικού προσωπικού αντικατοπτρίζουν τις κοινωνικές και πολιτικές εξελίξεις στη χώρα,
- μεταξύ 1974 και 1982 σημειώνεται μια μετακίνηση του βοηθητικού προσωπικού προς το τακτικό διδακτικό προσωπικό ως απόρροια της εφαρμογής του νόμου-πλαίσου,
- η συμμετοχή των γυναικών διαχρονικά είναι σημαντική ως προς το έκτακτο και το βοηθητικό (αν και μειούμενη) διδακτικό προσωπικό, ενώ ως προς το τακτικό προσωπικό υπάρχει μια αυξανόμενη συμμετοχή από το 1982 και μετά, δεδομένου ότι μέχρι τότε η υπόθεση της «έδρας» ήταν κυρίως ανδρική,

Καθηγητής Πανεπιστημίου: Δυναμικός μετασχηματισμός του ρόλου του στην Ελλάδα

- από το 1995 και μετά σημειώνεται μια σταδιακή αύξηση του έκτακτου και βοηθητικού προσωπικού, του οποίου η συμμετοχή είχε σημειώσει κάμψη μεταξύ 1982 και τα μέσα της δεκαετίας του '90.

Συνεπώς, σε ότι αφορά στο εργασιακό καθεστώς, στο διάστημα μεταξύ 1974-2004 σημειώνεται ένας διπλός μετασχηματισμός που έχει δύο ορόσημα:

- α) το 1982 ο νόμος πλαίσιο δημιουργεί συνθήκες «εκδημοκρατισμού» για τους διδάσκοντες στα πανεπιστήμια, καθώς παρέχει τη δυνατότητα αναβάθμισης μεγάλου αριθμού βοηθητικού (μέχρι τότε) διδακτικού προσωπικού, ενώ και η μετεξέλιξη των παιδαγωγικών ακαδημιών σε ΑΕΙ που συντελέστηκε στη δεκαετία του '80, έδωσε ώθηση για την αύξηση του διδακτικού προσωπικού της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης,
- β) από τα μέσα της δεκαετίας του '90, τόσο η εμφάνιση δημοσιονομικών περιορισμών που επηρέαζαν τη χρηματοδότηση των πανεπιστημίων, όσο και η συνεχής αύξηση του φοιτητικού πληθυσμού, οδήγησαν (εκ νέου) σε σχέσεις εργασίας συνήθως επί συμβάσει, προκειμένου να καλυφθούν οι διδακτικές ανάγκες. Η ακαδημαϊκή κοινότητα γίνεται ολοένα και πιο ανομοιογενής καθώς αυξάνεται το χάσμα μεταξύ των «εντός» και των «εκτός» τόσο ως προς το εργασιακό καθεστώς, όσο και σε όρους συμμετοχής στην έρευνα και τη διδασκαλία.

Πίνακας 5. Διδακτικό προσωπικό πανεπιστημίων και εργασιακό καθεστώς (1974-2004)

	ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ	Τακτικό Διδακτικό Προσωπικό		Έκτακτο Διδακτικό Προσωπικό		Βοηθητικό Διδακτικό Προσωπικό		Μεταπτυχιακοί Υπότροφοι		ΣΕΠ	
		Σύνολο	% Γυν.	Σύνολο	% Γυν.	Σύνολο	% Γυν.	Σύνολο	% Γυν.	Σύνολο	% Γυν.
1974	5466	707	4,7%	280	33%	4479	41%	0	0	0	0%
1982	6210	3303	18,2%	419	28%	2468	40%	0	0	20	60%
1995	8311	6502	24,0%	723	32%	770	48%	316	37%	0	0%
2004	10964	7562	27,8%	2114	37%	1266	34%	17	41%	5	60%

Πηγή: ΕΣΥΕ.

Παναγιώτης Κιμουρτζής

Πίνακας 6. Εξέλιξη του αριθμού των εισακτέων και τακτικών μελών ΔΕΠ ανά ΑΕΙ (1998, 2009), αναλογία φοιτητών/μελών ΔΕΠ (2008-9)

	Αριθμός εισακτέων		% Συμμετοχή στο σύνολο των εισακτέων		Μέσος όρος ετήσιας % μεταβολής	Φοιτητές	Τακτικά μέλη ΔΕΠ	Φοιτητές/τακτικό μέλος ΔΕΠ
	1998	2009	1998	2009				
Πανεπιστήμιο Στερέας Ελλάδας		160		0,40%	21,80%	431	4	107,8
Πανεπιστήμιο Πειραιώς	1270	1540	4,30%	3,80%	2,10%	7377	173	42,6
Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών	970	1280	3,30%	3,20%	3,20%	6857	184	37,3
Πανεπιστήμιο Μακεδονίας – Οικονομικών & Κοινωνικών Επιστημών	930	1090	3,20%	2,70%	1,60%	5889	167	35,3
Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου		1040		2,60%	51,00%	2519	74	34,0
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας	160	840	0,50%	2,10%	23,60%	2340	70	33,4
Πάντειο Πανεπιστήμιο	1500	1450	5,10%	3,60%	0,00%	7209	228	31,6
Πανεπιστήμιο Αιγαίου	910	2790	3,10%	6,90%	12,30%	6828	285	24,0
Πολυτεχνείο Κρήτης	280	520	1,00%	1,30%	6,30%	1973	88	22,4
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης	1970	3920	6,70%	9,80%	7,30%	11732	538	21,8
Ίονιο Πανεπιστήμιο	290	650	1,00%	1,60%	8,70%	1954	92	21,2
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	2100	3400	7,10%	8,50%	4,90%	10451	544	19,2
Πανεπιστήμιο Πατρών	2320	3600	7,90%	9,00%	4,50%	12993	736	17,7
Ανωτάτη Σχολή Καλών Τεχνών	90	120	0,30%	0,30%	3,20%	792	45	17,6

Κατηγορίας Πανεπιστημίου: Δυναμικός μετασχηματισμός του ρόλου του στην Ελλάδα

Πανεπιστήμιο Κρήτης	1530	2850	5,20%	7,10%	6,30%	8421	486	17,3
Εθνικό & Καποδιστριακό Παν. Αθηνών	6510	5860	22,10%	14,60%	-0,80%	32335	2050	15,8
Αριστοτέλειο Παν. Θεσσαλονίκης	6365	5850	21,60%	14,60%	-0,60%	34148	2240	15,2
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας	625	1590	2,10%	4,00%	10,00%	5815	396	14,7
Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο	100	160	0,30%	0,40%	5,50%	896	62	14,5
Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο	1110	1060	3,80%	2,60%	0,10%	8858	619	14,3
Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών	433	410	1,50%	1,00%	-0,40%	2064	167	12,4
Γενικό Σύνολο	29463	40180	100,00%	100,00%	3,10%	171882	9248	18,6

Πηγή: Για εισακτέους: ΥΠΕΠΘ, Δ/νση Οργάνωσης & Διεξαγωγής Εξετάσεων. Για φοιτητές και μέλη ΔΕΠ: ΕΣΥΕ.

Επιπτώσεις από τη διεύρυνση της προσβασιμότητας

Η εικόνα που παρέχεται από την εξέλιξη του αριθμού των εισακτέων (Πίνακας 6.) δείχνει μία πολύ μεγάλη αύξηση (από 29,5 χιλ. το 1998 σε 40,2 χιλ. το 2009) στο διάστημα της τελευταίας δεκαετίας. Ενώ για το σύνολο των ΑΕΙ η ποσοστιαία μεταβολή μεταξύ 1998-2009 σε ετήσια βάση κυμαίνονταν στο 3,1%, στην περίπτωση 12 ΑΕΙ (κυρίως περιφερειακών) το σχετικό ποσοστό ξεπέρασε το 4,5%.

Όπως επισημάνθηκε η αύξηση των μελών ΔΕΠ δεν παρακολούθησε τους αριθμούς αυτούς. Επιπρόσθετα, ο αριθμός των φοιτητών ως αναλογία των τακτικών μελών ΔΕΠ διαφοροποιείται γεωγραφικά. Σε 11 τουλάχιστον από τα 20 ΑΕΙ η αναλογία φοιτητών ανά τακτικό μέλος ΔΕΠ είναι πάνω από το συνολικό μέσο όρο (Πίνακας 6.).

Πίνακας 7. Εξέλιξη του δείκτη φοιτητές ανά τακτικό μέλος ΔΕΠ σε κάθε περιφέρεια (1993, 2002, 2008-9)

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ	1993	2002	2008-9
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ		42,0	34,0
ΑΝ. ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ & ΘΡΑΚΗΣ	19,4	24,8	25,0
ΑΙΓΑΙΟΥ	29,4	26,8	24,0
ΙΟΝΙΩΝ ΝΗΣΩΝ	27,6	15,9	21,2
ΗΠΕΙΡΟΥ	14,2	16,3	19,2
ΑΤΤΙΚΗΣ	18,4	26,6	18,8
ΚΡΗΤΗΣ	13,4	17,8	18,1
ΔΥΤ.ΕΛΛΑΔΑΣ	13,5	19,1	17,7
Κ.& Δ. ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ	16,4	22,5	15,8
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ		14,3	14,7
ΣΥΝΟΛΟ	17,1	22,8	18,5

Πηγή: ΕΣΥΕ για 2008-9, Κουλαϊδής κ.α. (2004) για 1993 & 1998

Η εξέταση της δυναμικής εξέλιξης του δείκτη φοιτητές ανά τακτικό μέλος ΔΕΠ σε κάθε περιφέρεια (Πίνακας 7.), επιβεβαιώνει τη συγκριτικά λιγότερο ευνοϊκή θέση των λεγόμενων «περιφερειακών» πανεπιστημίων (με εξαίρεση την περίπτωση του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας). Μάλιστα στην περίπτωση της Κρήτης, της Ηπείρου, της Δυτ. Ελλάδας και της Αν.

Καθηγητής Πανεπιστημίου: Δυναμικός μετασχηματισμός του ρόλου του στην Ελλάδα

Μακεδονίας και Θράκης παρουσιάζεται μια διαχρονική επιβάρυνση, ενώ, παρά τη σχετική μείωση του δείκτη, σε περιπτώσεις όπως το Αιγαίο (Πανεπιστήμιο Αιγαίου) και τα Ιόνια νησιά (Πανεπιστήμιο Ιονίων Νήσων), η σχετική αναλογία είναι από τις υψηλότερες.

Η αναλογία μεταξύ διδακτικού προσωπικού και φοιτητικού πληθυσμού στην Ελλάδα δημιουργεί πρόσθετο προβληματισμό όταν συγκριθεί με την αντίστοιχη σε άλλες χώρες. Το ίδιο συμβαίνει και όταν συγκριθεί με το μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ και των χωρών της ΕΕ (παρότι ανακύπτουν μεθοδολογικά ζητήματα ως προς τις συγκρίσεις αυτές, που υποδεικνύουν ότι δεν υπάρχει απόλυτη συγκρισιμότητα). Διαπιστώνεται έτσι ότι η Ελλάδα διαθέτει τη χαμηλότερη αναλογία από τις χώρες του Πίνακα 8. τόσο ως προς το διδακτικό προσωπικό των πανεπιστημίων που αντιστοιχούν σε 1000 φοιτητές, όσο και ως προς το προσωπικό στη διοίκηση, στον ποιοτικό έλεγχο και στη διαχείριση των πανεπιστημίων, ενώ υπολείπεται κατά πολύ των σχετικών μέσων όρων για τον ΟΟΣΑ και την ΕΕ. Πρόκειται για στοιχεία που έχουν ιδιαίτερη σημασία τόσο για την ποιότητα της παρεχόμενης τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όσο και για την αποτύπωση των απαιτήσεων που δημιουργούνται από τον πανεπιστημιακό στην Ελλάδα συγκριτικά με άλλες χώρες του κόσμου.

Τόσο η επιφόρτιση με μεγαλύτερο αριθμό φοιτητών, όσο και η αναλογικά πιο περιορισμένη διοικητική και διαχειριστική υποστήριξη συνιστούν αδυναμίες που αντανakλώνται στη δυνατότητα του ακαδημαϊκού προσωπικού να παρέχει υψηλού επιπέδου υπηρεσίες, όπως απαιτεί το λειτουργημά του. Με δεδομένη την ελλιπή υποστήριξη, ο Έλληνας πανεπιστημιακός έχει έναν πρόσθετο φόρτο εργασίας που τον περιορίζει στην άσκηση των καθηκόντων του για ποιοτικό ερευνητικό, επιστημονικό και διδακτικό έργο.

Πίνακας 8. Διδακτικό και μη διδακτικό προσωπικό τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ανά 1000 φοιτητές (2007, ισοδύναμα πλήρους απασχόλησης)

	Διδακτικό προσωπικό (7)	Προσωπικό σε Διοίκηση/ Ποιοτικός έλεγχος/ Διαχείριση		Σύνολο διδακτικού και μη διδακτικού προσωπικού	Σύνολο διδακτικού και μη διδακτικού προσωπικού της χώρας/ Μέσος όρος ΕΕ19
		Διοίκηση	Διαχείριση		
Ελλάδα	38,0	1,1	7,8	47,9	0,44
Γαλλία (1,5)	61,7	6,5	7,7	90,9	0,84
Ιταλία (3,4)	51,3	0,4	28,8	95,8	0,88
Τσεχία	53,7	1,5	33,4	112,3	1,03
Νέα Ζηλανδία (1,4)	58,8	4,1	35,1	125,1	1,15
Ουγγαρία (3,4,6)	58,6	...	87,0	145,5	1,34
Ιαπωνία (3,4)	94,8	0,5	26,0	150,4	1,38
Ισλανδία (3,4)	97,6	10,5	24,8	151,6	1,39
Αυστρία (2,3,4)	73,2	1,2	44,9	160,6	1,48
ΗΠΑ	66,1	14,4	40,9	193,7	1,78
Μέσος Όρος ΟΟΣΑ	68,6	6,5	33,6	127,4	1,17
Μέσος Όρος ΕΕ19	66,9	6,0	34,9	108,8	1,00

1. Μόνο δημόσια ιδρύματα.
2. Δεν περιλαμβάνει tertiary-type B εκπαίδευση.
3. Στη Διοίκηση δεν περιλαμβάνεται το ανώτατο επίπεδο.
4. Στη Διαχείριση δεν περιλαμβάνεται το ανώτατο επίπεδο.
5. Στη Διοίκηση περιλαμβάνεται μόνο το ανώτατο επίπεδο.
6. Η Tertiary-type B περιλαμβάνεται μερικώς.
7. Δεν περιλαμβάνονται βοηθοί, κλπ.

Πηγή: OECD (www.oecd.org/edu/eag2009).

Μισθολογικές αποδοχές

Ως προς την πολιτική αμοιβών για το ακαδημαϊκό επάγγελμα, επιδιώκεται να διερευνηθούν τα ακόλουθα:

1. Αν οι αποδοχές του διδακτικού προσωπικού των πανεπιστημίων αντανακλά τη σημασία του για την πολιτιστική, οικονομική και κοινωνική πρόοδο της χώρας.
2. Αν η σύγκριση των αμοιβών με άλλες επαγγελματικές ομάδες ενδέχεται να δρα ανασταλτικά για την επιλογή μιας ακαδημαϊκής σταδιοδρομίας.
3. Ποιες νέες τάσεις έχουν εμφανιστεί, οι οποίες πιθανόν να αντανακλούν ένα σχετικό άνοιγμα της μισθολογικής ψαλίδας.
4. Αν, παρά τις επιφυλάξεις, η σύγκριση μεταξύ χωρών με κοντινό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, παρέχει χρήσιμες ενδείξεις για την αξιακή θέση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των λειτουργιών της στην κοινωνία¹².

Ως προς τα ποσοτικά στοιχεία που αξιοποιούνται εδώ, αυτά βασίζονται σε στοιχεία που συγκεντρώθηκαν από την ΠΟΣΔΕΠ, καθώς και από εγκυκλίους του Υπουργείου Οικονομικών, ενώ για τις διεθνείς συγκρίσεις τα στοιχεία προέρχονται από το Πρόγραμμα Max Weber το οποίο φιλοξενείται στο Academic Careers Observatory (ACO) του European University Institute (τα στοιχεία αυτά επικεντρώνονται σε μισθούς στις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες). Παρόλο που τα παρεχόμενα στοιχεία δεν έχουν συλληχθεί βάσει κοινής μεθοδολογίας, παρέχεται μια χρήσιμη, αν και αποσπασματική εικόνα, για τις διαφορές μεταξύ των χωρών.

Από τα στοιχεία του Πίνακα 9. για τα έτη 2002 και 2007 μπορούμε να βγάλουμε δύο άμεσα συμπεράσματα:

1. Η εξέλιξη των μηνιαίων αποδοχών του ακαδημαϊκού προσωπικού δεν παρακολουθεί την εξέλιξη του πληθωρισμού, αποτυπώνοντας έτσι μια σχετική διάβρωση του εισοδήματος, ειδικά για το προσωπικό που βρίσκεται στην εκκίνηση της ακαδημαϊκής καριέρας του. Αυτό με τη σειρά του, αντανακλά την εκ μέρους της πολιτείας προσέγγιση του ακαδημαϊκού προσωπικού σε όρους (ανώτερης μεν) «δημοσιοϋπαλληλίας»¹³.
2. Όσο αυξάνεται η βαθμίδα και τα έτη υπηρεσίας ο βασικός μισθός αποτελεί ολοένα και μικρότερο μερίδιο στο σύνολο των μηνιαίων αποδοχών. Συνεπώς, η μεγαλύτερη αύξηση του βασικού μισθού συγκριτικά με τις λοιπές αμοιβές (πχ. επιδόματα «Διδακτικής Προετοιμασίας», «Βιβλιοθήκης» και «Ερευνητικό») αντισταθμίζει οριακά τις απώ-

Παναγιώτης Κιμουρτζής

Πίνακας 9. Εξέλιξη αμοιβών Πανεπιστημιακών ανά έτη υπηρεσίας (2002 & 2007, ΕΥΡΩ)

	Βασικός Μισθός	Μηνιαίες Αποδοχές ανά έτη υπηρεσίας				Βασικός μισθός ως % μηνιαίων αποδοχών ανά έτη υπηρεσίας							
		0	5	15	23	29	0	5	15	23	29		
ΕΔΠ													
2002	789	1053	1148	1306	1432	1527	75%	69%	60%	55%	52%		
2007	1019	1283	1405	1609	1772	1894	79%	73%	63%	58%	54%		
Μεταβολή	29%	22%	22%	23%	24%	24%							
Λέκτορας													
2002	877	1752	1857	2032	2173	2278	50%	47%	43%	40%	38%		
2007	1132	2035	2171	2397	2578	2714	56%	52%	47%	44%	42%		
Μεταβολή	29%	16%	17%	18%	19%	19%							
Επίκουρος													
2002	965	1927	2043	2236	2390	2506	50%	47%	43%	40%	39%		
2007	1245	2242	2391	2640	2840	2989	56%	52%	47%	44%	42%		
Μεταβολή	29%	16%	17%	18%	19%	19%							
Αναπληρωτής													
2002	1140	2279	2416	2644	2826	2963	50%	47%	43%	40%	38%		
2007	1472	2650	2827	3121	3356	3533	56%	52%	47%	44%	42%		
Μεταβολή	29%	16%	17%	18%	19%	19%							
Καθηγητής													
2002	1316	2689	2847	3110	3320	3801	49%	46%	42%	40%	35%		
2007	1698	3122	3326	3665	3937	4375	54%	51%	46%	43%	39%		
Μεταβολή	29%	16%	17%	18%	19%	15%							
Σωρευτική αύξηση ΔΤΚ													
2002-7	19,6%												

Πηγή: ΠΟΣΔΕΠ.

λεις εισοδήματος λόγω πληθωρισμού. Πέρα από τη δημοσιονομική σκοπιμότητα, κατά τον τρόπο αυτό φαίνεται ότι η ίδια η πολιτεία, έστω και έμμεσα, αφενός «υποεκτιμά» τη σημασία της διδακτικής προετοιμασίας και της έρευνας ως μέρος των άμεσων υποχρεώσεων του ακαδημαϊκού προσωπικού και, αφετέρου δεν αναγνωρίζει ότι η ακαδημαϊκή εξέλιξη συνιστά επίπονη και χρονοβόρα διαδικασία, για την οποία εξαρχής τα προαπαιτούμενα είναι ιδιαίτερα υψηλά.

Αν και μια σύγκριση αμοιβών μεταξύ επαγγελματιών παραβλέπει ορισμένα ειδικότερα ζητήματα που αφορούν στους πανεπιστημιακούς (πχ. τις ειδικότερες απαιτήσεις για ακαδημαϊκά προσόντα, την ηλικία εισόδου στο επάγγελμα, την πιθανότητα εισόδου στο επάγγελμα με χαμηλές αμοιβές ή και μη αμειβόμενη εργασία¹⁴, την υπαγωγή σε κρίση και τη σύγκριση με διεθνή κριτήρια), ενώ η εφαρμογή ειδικών μισθολογίων αφορά σε ευρύ κατάλογο επαγγελματιών¹⁵ στο δημόσιο τομέα, εδώ γίνεται σύγκριση των αμοιβών των μελών ΔΕΠ στα ελληνικά ΑΕΙ με τις αμοιβές των δικαστικών, των ερευνητών, των διπλωματικών υπαλλήλων και των γιατρών του ΕΣΥ. Επίσης, η σύγκριση γίνεται πιο κατατοπιστική (και ουσιαστική) όταν βασίζεται στις συνολικές μηνιαίες αποδοχές. Παραταύτα, ακόμη και τα στοιχεία που αφορούν στους βασικούς μισθούς δίνουν μια σχετική ένδειξη ως προς τις διαφοροποιήσεις που υπάρχουν μεταξύ επιλεγμένων επαγγελματιών. Στο βαθμό που οι μισθοί αυτοί καθορίζονται με βάση την εισοδηματική πολιτική του κράτους φαίνεται η σχετική πρόθεση της πολιτείας ως προς το ρόλο του ακαδημαϊκού δασκάλου, καθώς και η σημασία που του αποδίδει για την πολιτιστική, οικονομική και κοινωνική πρόοδο της χώρας.

Με βάση τα στοιχεία του Πίνακα 10. παρατηρείται ότι ενώ στις εισαγωγικές βαθμίδες υπάρχει μια αντιστοιχία (με εξαίρεση την περίπτωση των επιμελητών Γ'), στις λοιπές βαθμίδες ο βασικός μισθός υπολείπεται συγκριτικά με τους δικαστικούς λειτουργούς¹⁶ και τους διπλωματικούς υπαλλήλους.

Ωστόσο, ιδίως η σύγκριση με το σύνολο των αποδοχών των δικαστικών λειτουργών (Πίνακα 11.) δείχνει μια συγκριτική διάβρωση της θέσης των πανεπιστημιακών για την ελληνική κοινωνία, καθώς το ακαδημαϊκό προσωπικό αμειβεται αρκετά χαμηλότερα από τους δικαστικούς λειτουργούς: το 2008 το χάσμα γίνεται ιδιαίτερα σημαντικό (τουλάχιστον 40%), αλλά και το 2006 ιδίως στις περιπτώσεις των μεσαίων βαθμίδων οι αποστάσεις είναι της τάξης του 20-25%, ενώ στην περίπτωση των ΕΕΔΙΠ ξεπερνά το 40%.

Παναγιώτης Κιμουρτζής

Πίνακας 10. Σύγκριση βασικών μισθών σε ΑΕΙ με άλλα επαγγέλματα (2008)

ΑΕΙ	Δικαστικοί Λειτουργοί (ΔΛ)	ΑΕΙ/ ΔΛ	Ερευνητές (Ε)	ΑΕΙ/Ε	Διπλωματικοί Υπάλληλοι(ΔΥ)	ΑΕΙ/ ΔΥ	Ιατροί(ΕΣΥ (I))	ΑΕΙ/Ι
ΕΔΙΠ*	887 € Ειρηνοδίκης Δ'	848 €						
ΕΔΙΠ**	1.159 € Πάρεδρος Πρωτοδικών	942 €			Ακόλουθος Πρεσβείας	1.013 €		
Λέκτορας	1.183 € Πρωτοδίκης	1.178 €	Ερευνητής Δ' 1.132 €	105%	Γραμματέας Πρεσβείας*	1.216 €	Επιμελητής Γ & Ειδικευμένος	140%
Επίκουρος Καθηγητής	1.301 € Πρόεδρος Πρωτοδικών	1.414 €	Ερευνητής Γ' 1.245 €	104%	Σύμβουλος Πρεσβείας**	1.494 €	Επιμελητής Β' 1.203 €	108%
Αναπληρωτής Καθηγητής	1.538 € Εφέτης Πάρεδρος Σ.Τ.Ε.	1.649 €	Ερευνητής Β' 1.472 €	104%	Πληρεξούσιος Υπουργός***	1.798 €	Επιμελητής Α' 1.444 €	107%
Καθηγητής	1.775 € Αρεοπαγίτης Σύμβουλος Σ.Τ.Ε.	1.885 €	Ερευνητής Α' 1.698 €	105%	Πρόεδρος	2.026 €	Διευθυντής 1.684 €	105%

* Κλάδος ΙΙ-ΤΕ, Βαθμίδα Δ

** Κλάδος Ι-ΓΙΕ, Βαθμίδα Α

Πηγή: ΥΠΕΘΟ.

* Μέσος όρος για Γραμματέα Α', Β' & Γ' τάξεως

** Μέσος όρος για Σύμβουλο Α' & Β' τάξεως

*** Μέσος όρος για Πληρ. Υπουργό Α' & Β'

Καθηγητής Πανεπιστημίου: Δυναμικός μετασχηματισμός του ρόλου του στην Ελλάδα

Πίνακας 11. Σύγκριση συνόλου αποδοχών σε ΑΕΙ και δικαστικών λειτουργιών (2006, 2008)¹⁷

ΑΕΙ*	Δικαστικοί Λειτουργοί** (ΔΛ)		ΑΕΙ/ΔΛ	ΑΕΙ/ΔΛ
	2006	2008		
ΕΔΙΠ	1.187 €	2.025 €	58,6%	
Λέκτορας	1.928 €	2.267 €	85,0%	56%
Επίκουρος Καθηγητής	2.125 €	2.844 €	74,7%	
Αναπληρωτής Καθηγητής	2.511 €	3.118 €	80,5%	
Καθηγητής	2.962 €	3.396 €	87,2%	60%

* Περιλαμβάνει βασικό μισθό & επιδόματα διδακτικής προετοιμασίας, βιβλιοθήκης & ερευνητικό

** Περιλαμβάνει βασικό μισθό & επιδόματα διεκπεραίωσης, ειδικών συνθηκών & παράστασης

Πηγή: ΠΟΣΔΕΠ για το 2006 και Νόμος 3691, ΦΕΚ Α166/5-8-2008 για το 2008.

Πίνακας 12. Μέσος μεικτός μισθός ακαδημαϊκού προσωπικού (€/μήνα)

	Λέκτορας/Επίκουρος	Αναπληρωτής Καθηγητής	Καθηγητής
Ιρλανδία (2004)	5250	6400/7700*	9750
Καναδάς (2007)	4856	6096	7145
Δανία (2007)		5499	6974
Βέλγιο (2007)	4318	5138	6625
Ολλανδία (2004)	3974	5541	6544
Ην. Βασίλειο (2007)	4766	5842	6353
Ιταλία (2004)	2500	4000	5500
Νορβηγία (2005)		4330	5297
Φινλανδία (2007)		3420	5218
Σουηδία (2006)	3142	3800	5145
Ισραήλ (2007)	2650	3029/3597*	4733
Γερμανία (2007)	3277	3744	4546
Γαλλία (2007)		3000	4500
Ισπανία (2003)	2250	2750	3584
Πολωνία (2006/7)	586	1127	1758
Ελλάδα (2004)	1025	1332	1537
Ουκρανία (2006)	200	400	1000

* Τα στοιχεία αφορούν σε «senior lecturer» και «associate professor» αντιστοίχως.

Πηγή: Academic Careers Observatory (ACO) του European University Institute.

Παρά τις επιφυλάξεις για τη σύγκριση μισθών μεταξύ διαφορετικών χωρών, για τις ελλείψεις σε στοιχεία, καθώς και για τις διαφορετικές χρονολογίες ως προς τη διαθεσιμότητα των στοιχείων, στον Πίνακα 12 παρουσιάζονται οι μισθοί σε 17 χώρες με βάσει στοιχεία που προέρχονται από το Academic Careers Observatory (ACO) του European University Institute.

Κατά την ταξινόμηση των χωρών με βάση την κλίμακα αμοιβών των Καθηγητών σε τρεις κατηγορίες:

- Υψηλές αμοιβές (πάνω από 5500 ΕΥΡΩ)

Κατηγορίες Πανεπιστημίου: Δυναμικός μετασχηματισμός του ρόλου του στην Ελλάδα

- Μεσαίες αμοιβές (μεταξύ 3000 και 5500 ΕΥΡΩ)
- Χαμηλές αμοιβές (κάτω από 3000 ΕΥΡΩ).

Η Ελλάδα εμπίπτει στην τελευταία κατηγορία.

Στο πρόγραμμα Max Weber Academic Careers Observatory παρέχεται μια εικόνα των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης στην Ευρώπη, όπως και των εισοδημάτων για τους ερευνητές σε 33 χώρες. Ένας σχετικά ασφαλής τρόπος για τη σύγκριση των μισθών μεταξύ χωρών αφορά στη σύγκριση με βάση τον μέσο σταθμισμένο συνολικό ετήσιο μισθό. Στον Πίνακα 13. παρέχονται στοιχεία για το μέσο σταθμισμένο ετήσιο μισθό των ερευνητών σε 33 χώρες στην Ευρώπη. Παρόλο που τα σχετικά στοιχεία αφορούν στους μισθούς ερευνητών και όχι των πανεπιστημιακών, παρέχεται μια ένδειξη της αξιακής θέσης της έρευνας (η οποία άλλωστε αποτελεί πτυχή του ακαδημαϊκού έργου) για την κάθε κοινωνία. Η Ελλάδα κατατάσσεται στην 22η θέση, ενώ ο Έλληνας ερευνητής αμείβεται κατά 50% λιγότερο σε σχέση με τον μέσο όρο της αμοιβής για τις 33 ευρωπαϊκές χώρες.

Πίνακας 13. Μέσος σταθμισμένος συνολικός ετήσιος μισθός ερευνητών (2006, €)

	Μέσος ετήσιος μισθός	Ως αναλογία του ελληνικού μισθού
Ελβετία (Πρώτη Θέση)	82.725	3,22
Σλοβενία (21η Θέση)	27.756	1,08
Ελλάδα (22η Θέση)	25.685	1,00
Τσεχία (23η Θέση)	19.620	0,76
Βουλγαρία (Τελευταία θέση)	3.556	0,14
Σύνολο χωρών	33	
ΜΟ 33 χωρών	55.646	2,17

Πηγή: Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2007: 43)

Το επίπεδο των αμοιβών έχει διπλή σημασία. Αφενός αντανακλά την αξία που αποδίδεται από την πολιτεία (και την κοινωνία) στο ακαδημαϊκό προσωπικό μιας χώρας και αφετέρου συντελεί (μαζί με άλλους παράγο-

ντες) στη διαμόρφωση συνθηκών διατήρησης-προσέλκυσης στην ελληνική επικράτεια ατόμων «υψηλών προσόντων» (βλ. διαρροή εγκεφάλων vs προσέλκυση ταλέντων).

Ορισμένες όψεις της κινητικότητας του ακαδημαϊκού προσωπικού

Το ακαδημαϊκό κεφάλαιο ανέκαθεν συνιστούσε ένα διεθνοποιημένο κεφάλαιο, δεδομένου ότι αφορά σε δυναμικό που είτε έχει σπουδάσει σε χώρες του εξωτερικού, είτε μετακινείται για λόγους περαιτέρω επικαιροποίησης της γνώσης του (βλ. συμμετοχή σε προγράμματα Erasmus, για sabbatical, συμμετοχή σε ευρωπαϊκά ή διεθνή προγράμματα) ή/και για την παροχή διαλέξεων και τη συμμετοχή σε συνέδρια ή ακόμη και για τη διδασκαλία σε πανεπιστήμια του εξωτερικού.

Ως ένδειξη του βαθμού κινητικότητας του ακαδημαϊκού προσωπικού, τα στοιχεία αναφορικά με την κινητικότητα προσωπικού στο πλαίσιο του Erasmus (Πίνακας 14.) δείχνουν ότι το 2006 η Ελλάδα κατατάσσεται στη 13η θέση μεταξύ των 27 κρατών μελών της ΕΕ σε ότι αφορά στη συμμετοχή στο πρόγραμμα. Αν και επί σειρά ετών αφορά σε ένα ποσοστό σχετικά υψηλότερο από το μέσο όρο της ΕΕ των 27, όμως δεν φτάνει τα πολύ υψηλά επίπεδα πολλών νέων μελών της ΕΕ (πχ. Μάλτα, Λετονία, Τσεχία και Σλοβενία).

Πίνακας 14. Συμμετοχή ακαδημαϊκού προσωπικού σε Erasmus Programme στο εξωτερικό ως % συνολικού ακαδημαϊκού προσωπικού (ISCED 5-6, ιεράρχηση ως προς το 2006)

	2004	2005	2006
Μάλτα (Πρώτη Θέση)	14,8	8,8	12,6
Ελλάδα (13η Θέση)	2,7	2,9	2,7
Ην. Βασίλειο (Τελευταία θέση)	1,4	1,4	1,3
ΕΕ-27	1,9	2,0	2,1

Πηγή: Eurostat, αναζήτηση στις 14/3/2010 5:25:45 μμ.

Καθηγητής Πανεπιστημίου: Δυναμικός μετασχηματισμός του ρόλου του στην Ελλάδα

Πίνακας 15. Αριθμός ακαδημαϊκού προσωπικού χωρίς βρετανική υπηκοότητα το οποίο διδάσκει σε Πανεπιστήμια της Μεγάλης Βρετανίας (2005/6)

	Ακαδημαϊκό Προσωπικό	Ερευνητής	Λέκτορας	Καθηγητής
Πρώτη Θέση	Γερμανία: 3130	Κίνα: 1450	Γερμανία: 920	ΗΠΑ: 350
Τελευταία θέση	Βέλγιο: 280	Ιράν: 120	Πολωνία: 90	Ισπανία: 20
Ελλάδα	1330 (7η Θέση)	570 (5η Θέση)	520 (4η Θέση)	70 (8η Θέση)
Σε σύνολο χωρών	20	20	19	19
Συνολικός αριθμός ακαδημαϊκού προσωπικού για τις χώρες που εξετάστηκαν	24160	9330	6580	1670
% Συμμετοχή Ελλάδας	5,5%	6,1%	7,9%	4,2%

Σημείωση: Ο αριθμός έχει στρογγυλοποιηθεί ως προς την πιο κοντινή δεκάδα.

Πηγή: Universities UK (2007).

Ενδιαφέρουσα ένδειξη σε ότι αφορά στην ανάλυσή μας για την ελκυστικότητα του επαγγέλματος του ακαδημαϊκού για τους Έλληνες επιστήμονες, παρέχεται από τα στοιχεία του βρετανικού HIGHER EDUCATION STATISTICAL AGENCY (HESA) για το ακαδημαϊκό προσωπικό που διδάσκει σε Πανεπιστήμια της Μεγάλης Βρετανίας και το οποίο δεν είναι βρετανικής υπηκοότητας (Πίνακας 15.). Γίνεται αντιληπτό ότι το ελληνικό επιστημονικό δυναμικό έχει σχετικά σημαντική παρουσία στα βρετανικά πανεπιστήμια κατέχοντας συνολικά 1330 θέσεις μεταξύ των ξένων ακαδημαϊκών, ενώ κατατάσσεται αρκετά υψηλά ως προς τη θέση ιδίως στις κατηγορίες του λέκτορα (4η θέση) και του ερευνητή (5η).

Η δυνατότητα άσκησης του επαγγέλματος στη Μεγάλη Βρετανία, όπως και σε άλλες αγγλοσαξωνικές χώρες, διευκολύνθηκε από τη μετάβαση σημαντικού αριθμού Ελλήνων για προπτυχιακές και μεταπτυχιακές σπουδές στο εξωτερικό (Κιμουρτζής 2005). Όμως, η μετέπειτα παραμονή (και σημαντική παρουσία στο ακαδημαϊκό προσωπικό) είναι χαρακτηριστικό της πολιτικής της Μεγάλης Βρετανίας να «ελκύει» υψηλού επιπέδου ανθρώπινο δυναμικό και δείχνει τη συγκριτικά μεγαλύτερη ελκυστι-

κόπτητα του επαγγέλματος στη Μεγάλη Βρετανία σε σχέση με τις ευκαιρίες που παρέχονται στην Ελλάδα. Το μέγεθος της διαρροής εγκεφάλων για την Ελλάδα γίνεται αντιληπτό αν αναλογιστούμε ότι, με βάση τα όσα προαναφέρθηκαν, σε μία και μόνο χώρα του εξωτερικού εργάζεται ελληνικής υπηκοότητας ακαδημαϊκό προσωπικό που αντιστοιχεί στο 1/10 περίπου του αντίστοιχου δυναμικού στην Ελλάδα. Ακόμη και αν πρόκειται για «κινητικό» δυναμικό το οποίο αποβλέπει στο «κτίσιμο καριέρας» και εν συνεχεία στην επιστροφή στην Ελλάδα (δεδομένου ότι η πλειοψηφία αφορά κυρίως τις χαμηλότερες βαθμίδες), η «απώλεια γνωστικού κεφαλαίου» είναι σημαντική καθότι για τους επιστήμονες τα πρώτα χρόνια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας συνήθως είναι και τα πιο παραγωγικά.

3. Συμπεράσματα για το μέλλον

Ο μετασχηματισμός του ρόλου του πανεπιστημιακού συνιστά μια πραγματικότητα και για την ελληνική περίπτωση. Ορισμένα χαρακτηριστικά είναι ίδια με αυτά που συναντώνται σε άλλες χώρες, άλλα εμφανίζονται αλλά με διαφορετική ένταση και, τέλος, άλλα αντιστοιχούν στο ελληνικό κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο.

Για την περίπτωση της Ελλάδας μπορούμε να συμπεράνουμε:

1. *Τα μεγέθη δείχνουν ότι υπάρχουν δυσαναλογίες με τις άλλες χώρες.* Η δυσανάλογη αύξηση του φοιτητικού πληθυσμού σε σχέση με την αύξηση του ακαδημαϊκού προσωπικού (ως σύνολο αλλά και ιδίως αν ληφθούν υπόψη οι αναλογίες ανά πανεπιστημιακό ίδρυμα), υποδηλώνει αδυναμίες που δεν διευκολύνουν στη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου έργου. Αυτό με τη σειρά του θέτει προβληματισμούς για την ασκούμενη εκπαιδευτική πολιτική και ειδικότερα ως προς τα κίνητρα για την προσέλκυση ταλαντούχων ατόμων στο επάγγελμα, καθώς και την αντικατάσταση του ακαδημαϊκού προσωπικού που αποχωρεί.

2. *Οι πανεπιστημιακοί δάσκαλοι δεν αποτελούν μια ομοιογενή ομάδα.* Υπάρχουν διαφοροποιήσεις ανάλογα με α) την ιεραρχία τόσο με βάση τη διάκριση κατά βαθμίδα, όσο και στη λογική των «εντός» (ως μέλος ΔΕΠ) και «εκτός» (έκτακτο διδακτικό προσωπικό), β) τη γεωγραφική θέση των πανεπιστημίων («κεντρικά» και «περιφερειακά»), γ) το γνωστικό αντικείμε-

νο σε συνδυασμό με το βαθμό πρόσβασης σε χρηματοδοτούμενη έρευνα (πχ. «ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες» και «φυσικές και θετικές επιστήμες»), δ) το γνωστικό αντικείμενο σε συνδυασμό με την αξιακή θέση στην κοινωνία όπως πχ. ως προς την επαγγελματική αποκατάσταση (πχ. Πολυτεχνικές Σχολές, Παιδαγωγικά Τμήματα) ή την κοινωνική συμβολή (πχ. Ιατρικές Σχολές), ε) τις «επιδόσεις» των Τμημάτων ως προς τη συμμετοχή των μελών ΔΕΠ σε συνέδρια και δημοσιεύσεις, και στ) το «στρατηγικό προφίλ» που έχει κτίσει κάθε Πανεπιστημιακό Τμήμα (πχ. με βάση τον προσανατολισμό στη διδασκαλία, την έρευνα, τις διεθνείς συνεργασίες, τη διασύνδεση με τη διοίκηση οργανισμών και την πολιτική).

3. Η άσκηση κατάλληλης πολιτικής για την προσέλκυση των ικανότερων και πιο δημιουργικών μυαλών για το ακαδημαϊκό προσωπικό της χώρας, έχει να αντιμετωπίσει το ολόένα και πιο αυξανόμενο πρόβλημα της διαρροής εγκεφάλων και του παγκόσμιου ανταγωνισμού για γνωστικό κεφάλαιο. Σε μια τέτοια λογική το τελικό ζητούμενο είναι η άσκηση κατάλληλης εκπαιδευτικής πολιτικής ώστε α) να επαρκεί ο αριθμός των εγγεγραμμένων για διδακτορικές διατριβές, β) να προσελκύνονται υποψήφιοι υψηλών προσόντων για διδάκτορες, και γ) να ενθαρρύνονται οι κάτοχοι διδακτορικών να στραφούν προς την ακαδημαϊκή καριέρα. Έτσι, η πολιτεία καλείται να ξανασκεφτεί τα «κίνητρα» (και «αντικίνητρα») για έρευνα και διδασκαλία στα ελληνικά ΑΕΙ, ιδίως στην προοπτική ότι στο μέλλον ο διεθνής ανταγωνισμός για τους καλύτερους ερευνητές και ερευνητικές ομάδες αναμένεται υψηλός, πόσο μάλλον που βρισκόμαστε σε μια περίοδο που το πανεπιστημιακό δυναμικό «γηράσκει» (π.χ. βραχυπρόθεσμα συμβόλαια συνεργασίας, σε συνδυασμό με συγκριτικά χαμηλές αμοιβές οδηγούν σε μια «διαφυγή» ταλέντων από τα πανεπιστήμια ή/και σε «διαρροή» εγκεφάλων στο εξωτερικό).

4. Το πρόσθετο διοικητικό βάρος αποτελεί τροχοπέδη για τις κεντρικές εργασίες ενός πανεπιστημιακού. Σε μια περίοδο κατά την οποία αυξάνεται η λογοδοσία, ενώ και η ίδια η φύση του ακαδημαϊκού επαγγέλματος μετασχηματίζεται και οδηγεί σε πρόσθετες διοικητικές απαιτήσεις, η συγκριτικά πιο περιορισμένη διοικητική και διαχειριστική υποστήριξη του ακαδημαϊκού προσωπικού στην Ελλάδα έχει αντανάκλαση στην ποιότητα του έργου του. Αυτό με τη σειρά του χρειάζεται να λαμβάνεται υπόψη τόσο ως προς τις θεσμικές αποφάσεις που λαμβάνονται για τα Πανεπιστήμια όσο και για τις πολιτικές ενίσχυσης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με ανθρώπινους πόρους. Στο βαθμό που οι πόροι (στην καλύτερη περίπτωση

ση) παραμένουν σταθεροί, γίνεται κατανοητό ότι αυτό θα επηρεάσει το μέγεθος και το προφίλ του ακαδημαϊκού προσωπικού, καθώς και ζητήματα όπως ο φόρτος εργασίας και η χρήση του χρόνου, ενώ λειτουργεί σε βάρος της ερευνητικής προσπάθειας.

5. *Οι πιέσεις είναι αντικρουόμενες.* Η επέκταση σχολών και τμημάτων, οι νέες απαιτήσεις και οι αυξανόμενες πιέσεις αυξάνουν τις προσδοκίες από το ακαδημαϊκό προσωπικό (υψηλά προσόντα, διεθνές προφίλ, συμβολή στα ζητήματα της κοινωνίας). Ταυτόχρονα όμως οδηγούν το ρόλο του ακαδημαϊκού προσωπικού σε μεγαλύτερη διαφοροποίηση, σε νέες εξειδικεύσεις, στην ανάγκη διαθεματικής συνεργασίας, στη μεγαλύτερη κινητικότητα και σε αυξανόμενη ανασφάλεια στο βαθμό που η επέκταση των πανεπιστημίων οδηγεί σε ολοένα και μεγαλύτερη προσφυγή σε έκτακτο διδακτικό προσωπικό.

6. *Το επιστημονικό περιεχόμενο στο έργο των πανεπιστημιακών δασκάλων είναι ιδιαίτερα σημαντικό, σε σχέση με την «ποσότητα» της επιστημονικής παραγωγής.* Οι ιεραρχήσεις των πανεπιστημίων – κατ'επέκταση και των πανεπιστημιακών που λειτουργούν σ'αυτά- μπορεί να θεωρηθούν απλουστευτικές στο βαθμό που παραβλέπουν την «αξία» της παραγόμενης γνώσης, τις δυσκολίες στη «συγκρισιμότητα» των πανεπιστημίων, και, κυρίως, τον πολυπαραγοντικό χαρακτήρα των απαιτήσεων ώστε να προκύψει ουσιαστική συμβολή στην προώθηση της γνώσης. Προβλήματα όπως οι υστερούσες υποδομές (πχ. βιβλιοθήκες, εξοπλισμός), η νησιωτικότητα και η γεωγραφική απομόνωση περιοχών όπου είναι εγκατεστημένα ΑΕΙ και ΤΕΙ, η «σύντομη» παράδοση στην ανάπτυξη των μεταπτυχιακών σπουδών, η επί δεκαετίες χαμηλή συμμετοχή της Έρευνας και Ανάπτυξης στο ΑΕΠ της χώρας, αλλά ακόμη και η έλλειψη εμπεδωμένης κουλτούρας ως προς τα ζητήματα της αξιολόγησης, έχουν σημασία ως προς τη «συγκρισιμότητα» των ελληνικών και ξένων πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Κατ'επέκταση δημιουργούν προβληματισμό ως προς τη δυνατότητα των πανεπιστημιακών δασκάλων να ανταποκριθούν στο απαιτούμενο έργο.

7. *Η ανάληψη καθηκόντων για τη διοίκηση οργανισμών, καθώς και η πολιτική λειτουργούν ως ένα βαθμό και ως «συγκοινωνούντα δοχεία» με την ακαδημαϊκή κοινότητα.* Αν και λιγότερο ορατό σε σχέση με άλλες χώρες, πάντως και στην Ελλάδα, οι ακαδημαϊκοί βρίσκονται απέναντι στο δίλημμα της μετακίνησης από τον ακαδημαϊκό χώρο σε άλλα πεδία κυρίως στη

διοίκηση οργανισμών και ερευνητικών κέντρων, την πολιτική (και τις παρυφές της), υψηλόβαθμες θέσεις του ιδιωτικού τομέα, επιτρέποντας νέες μορφές συνεργασίας με το δημόσιο, αλλά και τον ιδιωτικό τομέα («blurring of boundaries»).

8. Η αναζήτηση ισορροπίας ανάμεσα στον αριθμό του μόνιμου και μη μόνιμου προσωπικού συνιστά ένα σοβαρό πρόβλημα και για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στην πραγματικότητα η ισορροπία μεταξύ «ευελιξίας» και «σταθερότητας» στα ΑΕΙ, αντικατοπτρίζει τις σχετικές εξελίξεις που εμφανίζονται στην ελληνική αγορά εργασίας για περισσότερο βραχυπρόθεσμη, λιγότερο σταθερή και περισσότερο «task oriented» απασχόληση, ενώ είναι απόρροια της πίεσης που υφίστανται τα ΑΕΙ από την έλλειψη πόρων.

9. Η ελλιπής πληροφόρηση ως προς την κατανόηση των χαρακτηριστικών του ακαδημαϊκού προσωπικού στην Ελλάδα ανοίγει ζητήματα για περαιτέρω έρευνα. Ειδικότερα προκειμένου να εξαχθούν ασφαλέστερα συμπεράσματα χρειάζεται να ενθαρρυνθεί η έρευνα και η ανάλυση (τόσο σε συνολικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο Τμήματος) για ζητήματα όπως τα χαρακτηριστικά του διδακτικού προσωπικού (συμπεριλαμβανομένου και του μη μόνιμου προσωπικού) των ελληνικών πανεπιστημίων, οι συνθήκες εργασίας, το κύρος, ο βαθμός ικανοποίησης, η τάση για αλλαγή επαγγέλματος, οι ευκαιρίες για έρευνα, το υποστηρικτικό περιβάλλον, ο φόρτος εργασίας, η συμβασιακή σχέση, καθώς και τα μισθολογικά.

Σημειώσεις

1. Παραπέμπω σε δύο μόνον από πάρα πολλά παρόμοια άρθρα, επειδή αυτά συγκεφαλαιώνουν μεγάλο μέρος της κριτικής που διατυπώνεται: <http://www.tovima.gr/default.asp?pid=2&ct=75&artid=154070&dt=28/09/2003> και http://news.kathimerini.gr/4dcgi/_w_articles_ell_1_14/04/2007_223341.

2. Ο Δ. Σωτηρόπουλος (2006) γράφει χαρακτηριστικά: «Παίζοντας το γνώριμο παιχνίδι σημασιών, στο οποίο είναι αριστοτέχνης, ο Ντερριντά ανατρέχει στο σχετικό γαλλικό και αγγλικό ρήμα (faire profession de quelque chose, to profess), για να πει ότι το να είμαι καθηγητής (professeur, professor) σημαίνει ότι δηλώνω μεγαλόφωνα αυτό που είμαι, ζητώντας από τον άλλον να δώσει πί-

στη στον λόγο μου. Ενοείται εδώ ότι, σε αντίθεση με άλλα επαγγέλματα, οι πανεπιστημιακοί κάνουν τη δουλειά τους όταν λένε δημοσίως τη γνώμη τους. Με αφορμή τον Ντερριντά, θα μπορούσε κανείς να σκεφθεί ότι η δουλειά των πανεπιστημιακών είναι τόσο το να παράγουν κάτι, δηλαδή μετρήσιμα αποτελέσματα (π.χ. νέα γνώση), όσο και το να μην παράγουν τίποτε, δηλαδή να παράγουν πράγματα χωρίς οικονομική αξία, όπως η διατύπωση γνώμης και η κριτική κατά της εξουσίας. Αυτά τα τελευταία δεν μπορούν να αξιολογηθούν όπως τα αποτελέσματα της δουλειάς ενός οποιουδήποτε άλλου επαγγελματία. Θα λέγαμε ότι η δημόσια διατύπωση γνώμης και κριτικής εκ μέρους πανεπιστημιακών ή άλλων πολιτών είναι ένα είδος μη παραγωγής, η οποία δεν είναι καθόλου άχρηστη. Τουναντίον, σε μια ελεύθερη και δημοκρατική κοινωνία, μια τέτοια μη παραγωγή είναι εξίσου χρήσιμη με την υπόλοιπη, απαραίτητη παραγωγή που προκύπτει από την πανεπιστημιακή διδασκαλία και έρευνα».

3. Βλ. ειδικότερα Enders J. & Musselin C. (2008), "Back to the Future? The Academic Profession in the 21st Century", στο: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (ed.), *Higher Education to 2030*, v. 1, Demography, p. 125-150, καθώς και Coaldrake P. - Stedman L. (1999), *Academic work in the twenty-first century: changing roles and policies*, Australian Government, Higher Education Division: Department of Education, Training and Youth Affairs, Occasional Papers Series 99H.

4. Βλ. πχ. το σχεδιασμό και υλοποίηση μεταπτυχιακών προγραμμάτων, την επίβλεψη διδακτορικών, τη συγγραφή προτάσεων και την υλοποίηση ερευνητικών προγραμμάτων, την ανάπτυξη κοινών συνεργασιών με τον παραγωγικό τομέα της οικονομίας, τη διοίκηση ερευνητικών και επιστημονικών θεσμών, τη διεξαγωγή έρευνας σε εργαστήρια, τη δημόσια τοποθέτηση για επιστημονικά ζητήματα (μέσα από τον Τύπο ή/και με διαλέξεις), τη διασύνδεση με τις τοπικές κοινωνίες, τη διάδοση («εκλαϊκείωση») της επιστήμης, την αλληλοεπίδραση με διαμορφωτές πολιτικής και την αξιοποίηση της εμπειριστατωμένης γνώσης για το κοινό όφελος, καθώς και την αξιοποίηση των δυνατοτήτων που προσφέρουν οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών για την παροχή διδασκαλίας.

5. Πάντως, η εφαρμογή συστημάτων ποιότητας δημιουργεί προβληματισμό για τις επιπτώσεις τόσο στην εκπαιδευτική όσο και στην ερευνητική διαδικασία, καθώς ενέχει τον κίνδυνο η διδασκαλία να αποκτά μια δευτερεύουσα σημασία.

Ο Λ.Λαμπριανίδης (2005), με αφορμή τα ζητήματα της αξιολόγησης των πανεπιστημίων, θυμίζει δύο αδυναμίες αυτών των συστημάτων που επηρεάζουν την ποιότητα της δουλειάς των πανεπιστημιακών. Επισημαίνει ότι «οι πανεπιστημιακοί κάτω από την πίεση να παρουσιάσουν πολλές δημοσιεύσεις οδηγήθηκαν αφενός στην «ανακύκλωση» των άρθρων τους, αφετέρου στο να λει-

τουργούν κάτω από ένα συνεχές άγχος, ακόμη και με την απόλυση να επικρέμεται, γεγονός που είναι αντιπαραγωγικό για την εκπαιδευτική και την ερευνητική διαδικασία αλλά και για την ίδια την προσωπικότητά τους». Όπως επίσης ότι «καταστρέφεται το κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης μεταξύ των πανεπιστημιακών. Υπάρχει μεγάλη πίεση στους ακαδημαϊκούς να ξεπεράσουν σε δημοσιεύσεις τους συναδέλφους τους ώστε να ανταγωνιστούν με καλύτερους όρους για τις ολοένα και λιγότερες θέσεις και για τα ερευνητικά κονδύλια. Έτσι, δημιουργείται ένα κλίμα καχυποψίας, αντιπαλότητας και άρνησης συνεργασίας μεταξύ των ειδικών που είναι επιφορτισμένοι να ελέγχουν ο ένας τη δουλειά του άλλου? κι αυτό οδηγεί σε αδυναμία λειτουργίας του συστήματος κριτών».

6. Οι Enders & Kaulisch (2006) εκτιμούν ότι για τον πανεπιστημιακό, η κατάρριψη των συνόρων μπορεί να λάβει πολλές διαστάσεις: μεγαλύτερη διεθνής κινητικότητα, «θολά» σύνορα (“blurring boundaries”) μεταξύ πανεπιστημίων και λοιπών οργανισμών γνώσης, αλλά και μεγαλύτερη στήριξη πχ. σε εργασίες που γίνονται από βοηθητικό προσωπικό, συνεργάτες με μερική απασχόληση, καθώς και με πεπερασμένες συμβάσεις.

7. Το 1993 υπήρχαν 51 Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών. Το 2002 έφτασαν τα 233, ενώ το 2006-7 λειτουργούσαν 415.

8. Δεν περιλαμβάνεται το ΕΑΠ, καθώς και το Διεθνές Πανεπιστήμιο.

9. Βλ. Ε.Ε.Ο. GROUP Α.Ε. - Ε.Κ.Κ.Ε. - Ε-2000 (2005), *Θεματική Μελέτη Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού - Τελική Έκθεση*, σ. 50. Εκεί αναφέρεται ότι «η αύξηση του προσωπικού των Πανεπιστημίων συμπεριλαμβανομένων των διδασκόντων δεν ήταν ανάλογη της μαζικής αύξησης των φοιτητών με αποτέλεσμα να υφίστανται σημαντικές ελλείψεις σε αυτόν τον τομέα. Ειδικότερα όσον αφορά την αναλογία φοιτητών ανά διδάσκοντα επισημαίνεται ότι αυτή μπορεί να κυμαίνεται στα ίδια περίπου επίπεδα σε όλη τη διάρκεια της περιόδου αναφοράς αλλά αντανάκλα κυρίως την αύξηση του έκτακτου προσωπικού και σε μικρότερο βαθμό του μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού (Δ.Ε.Π.), με ότι αυτό συνεπάγεται για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης».

10. Στην επικαιρότητα ως προς τον πανεπιστημιακό βρίσκονται οι προβληματισμοί για τη δημογραφική σύνθεση –είτε ηλικιακά είτε ως προς το φύλο του ακαδημαϊκού πληθυσμού σε διάφορες χώρες (OECD, 2008) και τις προκλήσεις που δημιουργούνται για τη «στρατολόγηση» υψηλού επιπέδου ακαδημαϊκών στο μέλλον.

11. Αν και η σύγκριση με την Ελλάδα δεν είναι απόλυτα συμβατή, ωστόσο δίνει μια ένδειξη. Βλ. Coates H., Dobson I., Edwards D., Friedman T., Goedegebuure L., Meek L. (2009), σ. 17.

12. Η συγκρισιμότητα των αμοιβών σε διεθνές επίπεδο συναντά δυσκολίες, δεδομένου ότι μεταξύ χωρών υπάρχουν διαφορετικές δομές μισθοδοσίας, ενώ

και άλλοι παράγοντες που συνδέονται με την αγοραστική δύναμη κάθε χώρας, το κόστος ζωής, το σύστημα διορισμού του ακαδημαϊκού προσωπικού, την αξιολόγηση του ανθρώπινου κεφαλαίου μέσα από τις διαδικασίες προαγωγής καθώς και τη διαφορετική θεσμική δομή των πανεπιστημίων, επηρεάζουν τα επίπεδα των μισθών ανά χώρα.

Επιπλέον, τυχόν πρόσθετες αμοιβές (π.χ. από τη συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα ή έσοδα από αρθρογραφία σε εφημερίδες, συμμετοχή σε επιτροπές, πνευματικά δικαιώματα από την έκδοση βιβλίων, παροχή συμβουλών), δεν μπορούν να καταγραφούν παρά μόνο δειγματοληπτικά μέσα από έρευνα πεδίου.

13. Για το διάστημα 1975-2002 η ΠΟΣΔΕΠ σημειώνει ότι «Σύμφωνα με τα επίσημα στοιχεία (Στατιστική Υπηρεσία, Οικονομικές Υπηρεσίες του Πανεπιστημίου Αθηνών), προκύπτει ότι στο χρονικό διάστημα 1975-2002 οι ακαθάριστες μηνιαίες αποδοχές ενός Καθηγητή με προϋπηρεσία μικρότερη των 25 ετών, σε σταθερές τιμές 1975 υπέστησαν μείωση 19%. Οι μηνιαίες αποδοχές Καθηγητή με υπηρεσία μεγαλύτερη των 25 ετών υπέστησαν μείωση 22%. Οι αντίστοιχες ετήσιες αποδοχές μειώθηκαν κατά 23% και 26% αντίστοιχα, λόγω της διάρθρωσης του μισθολογίου (περίπου το 40% των αποδοχών είναι επιδόματα τα οποία δεν υπολογίζονται στα Δώρα και το Επίδομα Αδείας».

14. Υπενθυμίζεται ότι ένα πρόσθετο στοιχείο που χαρακτηρίζει τις τελευταίες δεκαετίες είναι ότι η προσφορά για μια ακαδημαϊκή θέση πλήρους απασχόλησης είναι πολύ μεγάλη. Η δυσανάλογη διαθεσιμότητα θέσεων, σε συνδυασμό και με άλλους περιορισμούς (δημοσιονομικούς, προσλήψεων) που χαρακτηρίζουν ορισμένες εποχές, έχει θέσει τη δυνατότητα διορισμού νέου προσωπικού σε μια διαφορετική βάση: την αξιοποίηση έκτακτου προσωπικού με βραχυπρόθεσμες συμβάσεις οι οποίες, συνήθως ανταμείβονται με τον κατώτατο ακαδημαϊκό μισθό, ενώ παρατηρείται ακόμη και το φαινόμενο του τεμαχισμού των πιστώσεων ώστε η κάθε θέση να αφορά σε περισσότερους από ένα διδάσκοντα. Αυτό με τη σειρά του έχει επιπτώσεις ως προς το άνοιγμα της μισθολογικής ψαλίδας μεταξύ του τακτικού ακαδημαϊκού προσωπικού και των επί συμβάσει.

15. Βλ. Δικαστικοί, στρατιωτικοί, αρχιερείς, Νομικό Συμβούλιο του Κράτους, ιατροδικαστές του Υπουργείου Δικαιοσύνης, ΔΕΠ ΑΕΙ, ΕΠ ΑΤΕΙ, ερευνητές – ΕΛΕ, Σύμβουλοι & Πάρεδροι Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, ερευνητές – συνεργάτες ΚΕΠΕ, καθηγητές των Ανωτάτων Στρατιωτικών Σχολών και της Εθνικής Σχολής Δημόσιας Υγείας, διπλωματικοί υπάλληλοι, γιατροί του ΕΣΥ, μουσικοί και ΕΠ Ακαδημίας Εμπορικού Ναυτικού.

16. Εδώ η σύγκριση του μισθού του Καθηγητή γίνεται με τον Αρεοπαγίτη Σύμβουλο Σ.τ.Ε., παρόλο που έως και λίγο αργότερα μετά τα τέλη της δεκαετίας του 1970 ήταν συγκρίσιμος με αυτό του Προέδρου του Αρείου Πάγου.

17. Πρόκειται για μεικτές μηνιαίες αποδοχές χωρίς οικογενειακά και χρονο-επιδόματα.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Κιμουρτζής Π. (2007), «Νέες Τεχνολογίες: επίδραση στην Επιστήμη και την Εκπαίδευση», στο: *Πρακτικά: Επιστήμες της Αγωγής & Νέες Τεχνολογίες – Πρακτικές στον Ελλαδικό χώρο και σύγχρονες τάσεις στην Ευρώπη*, Αθήνα: Μεταίχμιο - Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αιγαίου.
- Κιμουρτζής Π. (2005), «Φοιτητική κινητικότητα και ροή εξειδικευμένου ανθρώπινου δυναμικού. Η ελληνική περίπτωση στα τέλη του 20ού αιώνα», στο: *Θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης*, τχ. 4.
- Κουλαϊδής Β. (επιστημονικός υπεύθυνος) (2004), Έρευνα: «Πανεπιστήμιο και Τοπική Κοινωνία: Περιφερειακός ρόλος και επικοινωνιακές διαστάσεις της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης». Στατιστικά δεδομένα και Ανάλυση για την Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση και το Εργατικό Δυναμικό, περιφερειακές διαστάσεις: 1993-2002, Πρόγραμμα «Πυθαγόρας-Ενίσχυση Ερευνητικών Ομάδων στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου», Κόρινθος/Πάτρα.
- Λαμπριανίδης Λ. (2005), «Περί μη-συζήτησης για την αξιολόγηση των πανεπιστημίων: μήπως για μια ακόμη φορά σκιαμαχούμε». Εισήγηση που παρουσιάστηκε στην κοινή εκδήλωση που οργάνωσαν οι Σύλλογοι ΔΕΠ και Μεταπτυχιακών φοιτητών του ΑΠΘ και του Πανεπιστημίου Μακεδονίας στις 7 Μαρτίου 2005. Στο: <http://esdep.web.auth.gr/Lampriandis%20axiologisi%20PAMAK%202005-03-07.doc>
- Ortega y Gasset, J. (2006), *Η αποστολή του πανεπιστημίου*, Επιστημονική επιμέλεια – Εισαγωγή: Π. Κιμουρτζής, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Renaut A. (2002), *Οι επαναστάσεις του πανεπιστημίου*, Εισαγωγή – Μετάφραση: Γ. Σταμέλος - Κ.Καρανάτσης, Αθήνα: Gutenberg.
- Σωτηρόπουλος Δ. (2006), «Άνευ ορίων, άνευ όρων. Το σύγχρονο «απροϋπόθετο» πανεπιστήμιο και η παραγωγή γνώσης», *Βήμα της Κυριακής* (12/2/2006).

Ξενόγλωσση

- Becher T., Trowler P. (2001), *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the cultures of disciplines* (2nd edition). Buckingham: Open University Press/SRHE.
- Bourdieu P. (1998), *Acts of Resistance: Against the Tyranny of the Market*. New York: The New York Press.
- Boyer E.L., Altbach P.G. & Whitelaw M.J. (1994), *The academic profession: An international perspective*. Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Castells M. (1996), *The Rise of the Network Society*. Oxford: Blackwell.
- Cavalli A., Teichler U. (2010), «The Academic Profession: A Common Core, a Diversified Group or an Outdated Idea?», *European Review* 18, p. S1-S5.
- Clark B.R. (1997), «The modern integration of research activities with teaching and learning», *Journal of Higher Education* 68(3), p. 241–255.
- Clark B.R. (1987), *The academic life: Small worlds, different worlds*. Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Coaldrake P., Stedman L. (1999), *Academic work in the twenty-first century: changing roles and policies*, Australian Government, Higher Education Division; Department of Education, Training and Youth Affairs, Occasional Papers Series 99H.
- Coates H., Dobson I., Edwards D., Friedman T., Goedegebuure L., Meek L. (2009), «The attractiveness of the Australian academic profession: a comparative analysis», Melbourne: LH Martin Institute, *Educational Policy Institute (EPI), ACER* p. 17, στο: http://works.bepress.com/hamish_coates/46
- Delanty G. (1998), «The idea of the university in the global era: From knowledge as an end to the end of knowledge?», *Social Epistemology* 12(1), p. 3-25.
- Enders J., Kaulisch M. (2006), «The Binding and Unbinding of Academic Careers», στο Teichler, U. (ed.), *The Formative Years of Scholars*, London: Portland Press (Wenner-Gren International Series, vol. 83, p. 85-96).
- Enders J., Musselin C. (2008), *Back to the Future? The Academic Profession in the 21st Century*, στο: Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD) (ed.), *Higher Education to 2030*, vol. 1, Demography, p. 125-150.
- European Commission (2007), *Study on the Remuneration of Researchers in the Public and Private Commercial Sectors*, Directorate-General for Rese-

- arch Directorate C – European Research Area Unit: Universities and Researchers.
- Frey, Br. S. (October, 2010), *Withering Academia?*, CESifo Working Paper Series No. 3209, στο: http://www.ifo.de/pls/guestci/download/CESifo%20Working%20Papers%202010/CESifo%20Working%20Papers%20October%202010/cesifo1_wp3209.pdf
- Fuller S. (2000), *The Governance of Science: Ideology and the Future of the Open Society*. Buckingham: Open University Press.
- Gumport P. J. (2000), «Academic restructuring: Organizational change and institutional imperatives», *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning* 39, p. 67–91.
- Habermas J. (1971), «The university in a democracy: Democratization of the university», στο Habermas J., *Toward a Rational Society*. London: Heinemann.
- Jaspers K. (1965), *The Idea of the University*, London: Peter Owen.
- Kant I. (1799) [1798], *The Conflict of the Faculties*, New York: Abaris Books.
- Lazarsfeld Jensen, A., Morgan, K. (2009), *Overload: the role of work-volume escalation and micromanagement of academic work patterns in loss of morale and collegiality at UWS: The way forward*. South Melbourne: NTEU.
- Marginson S., Van der Wende M. (2007), «Globalization and Higher Education», *Education Working Paper No. 8*, (CERI), OECD.
- Marginson S., Considine M. (2000), *The Enterprise University: Power, Governance and Reinvention in Australia*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Metcalf H., Rolfe H., Stevens P., Weale M. (2005), *Recruitment and Retention of Academic Staff in Higher Education*. Nottingham: National Institute of Economic and Social Research, στο: <http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/RR658.pdf>
- OECD (2008), *Tertiary Education for the Knowledge Society: Thematic Review of Tertiary Education*, OECD, Paris.
- Platsidou M., Diamantopoulou G. (2009), «Job satisfaction of Greek university professors: Is it affected by demographic factors, academic rank and problems of higher education?», στο: G. K. Zarifis (ed.), *Educating the Adult Educator: Quality Provision and Assessment in Europe*, Conference Proceedings, ESREA-ReNADET. Thessaloniki: Grafima Publications, σ. 535-545.
- Santiago P., Tremblay K., Basri E., Arnal E. (2008), *Tertiary Education for the Knowledge Society*, OECD Thematic Review of Tertiary Education: Synthesis Report, Vol. 2.

- Slaughter S., Rhoades G. (2004), *Academic capitalism and the new economy: Markets, state, and higher education*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Slaughter S., Leslie L. (1997), *Academic capitalism: Politics, policies, and the entrepreneurial university*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press.
- Stamelos Y., Papadiamantaki Y. (2004), «The Attractiveness of the Academic Workplace. Country Report Greece», στο: Enders, J., E. d. Weert (2004), *The International Attractiveness of the Academic Workplace in Europe*. Frankfurt/Main, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), p. 179-199.
- Tsaoussis D. (2001), «The Academic Profession in Greece», στο: Enders, J. (2001), *Academic Staff in Europe - Changing Contexts and Conditions*, London: Greenwood Press.
- Touraine A. (1971) [1968], *The May Movement: Revolt and Reform*. New York: Random House.
- Universities UK (2007), «Talent Wars: The International Market for Academic Staff», Policy Briefing (July), Universities UK, London. Αναζήτηση στις 28 Μαΐου 2010 από το <http://www.universitiesuk.ac.uk/Publications/Bookshop/Documents/Policy%20Brief%20Talent%20Wars.pdf>.

