

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Της φοιτήτριας Χριστίνας Μάντη

ΘΕΜΑ

**«Η εκπαιδευτική πορεία ειδικών κατηγοριών φοιτητών στο
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: Μια Έμπειρική Έρευνα»**

Επιβλέπων καθ.: Αθανάσιος Γκότοβος.

**Ιωάννινα
2015**

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή.....	5
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	8
1. Εθνικό Κράτος, Πολίτης, Ημεδαπός, Αλλοδαπός.....	8
2. Θεσμικό Πλαίσιο για τις Ειδικές Κατηγορίες των Αλλοδαπών-Αλλογενών και των Κυπρίων στην Ελλάδα.....	11
3. Πολιτικές Πρόσβασης Ευάλωτων Ομάδων στην Ανώτατη Εκπαίδευση: Ευνοϊκές Εξαιρέσεις μέσω της Θετικής Δράσης	26
4. Αξιοκρατία και Πρόσβαση σε Κοινωνικά Αγαθά: Διαφοροποίηση της Πρόσβασης και Ανισότητα.....	37
5. Η Αντιπαράθεση Σχετικά με τις Πολιτικές Θετικής Διάκρισης	45
5.1 Επιχειρήματα κατά των Θετικών Δράσεων.....	45
5.1.1. Αντιδραστικά Επιχειρήματα	45
5.1.2 Συντηρητικά επιχειρήματα.....	45
5.1.3 Φιλελευθερίζοντα επιχειρήματα.....	46
5.2 Επιχειρήματα Υπέρ των Θετικών Δράσεων.....	48
5.2.1 Επανορθωτική δικαιοσύνη.....	48
5.2.2 Διαφορετικότητα	50
6.1 Φοιτητική Κινητικότητα και Θετικές Δράσεις.....	52
6.2 Η Διαδικασία Εισαγωγής Αλλοδαπών στα Ελληνικά ΑΕΙ: Ευκαιρίες και Εμπόδια	64
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	67
7.1 Οι Στόχοι της Έρευνας.....	67
7.2 Δείγμα.....	69
7.3 Μεθοδολογία και Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων	70
7.4 Παρουσίαση Δεδομένων	73
7.5 Συζήτηση και Ερμηνεία Ευρημάτων.....	126
7.5 Προτάσεις για Περαιτέρω Έρευνα.....	138
Επίλογος.....	140
Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία.....	142
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία.....	145

The Educational Trajectory of Student who have Entered the University of
Ioannina Through the Policy of Affirmative Action: A Case Study

Dissertation for Master' s Degree in Educational Science

University of Ioannina

CHRISTINA MANDI

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the educational trajectory of students that have entered the University of Ioannina through the policy of affirmative action. More specifically, this work focuses on the foreign and Cypriots students who enrolled at the University of Ioannina from 2000 to 2010 as belonging to a special category.

This study analyzes the institutional framework of the policy of affirmative action in Greece from 1983 till today. These policies are examined through the lense of equality and inequality and discussed in relation to the influence of globalization. Faced with the new challenges posed by an increasingly globalized world, Greek Higher Education had to overcome its traditional insularity and welcome students from other countries, so as to reap the benefits of internationalization.

The research sample consists of 962 undergraduate students who gained admission to the University of Ioannina as students of the special categories of “Foreigners” and “Cypriots” and graduated from academic year 2003-2004 to 2014-2015. The data was collected from the data base of the University of Ioannina and converted to SPSS software (Statistical Package for Social Sciences). The final grades of the students mentioned above are examined in relationship to the variables of citizenship, sex, the department of study, the major, the academic year of registration and academic year of graduation. The analysis was done using statistical methods such as analysis of variance (ANOVA) and T-test.

This study brings to light that the girls are up to three times more than boys. The majority of our sample are Cypriot citizens, whereas for many students the citizenship is not known. Few students have Albanian, Russian, Lithuanian, Romanian, Bulgarian and Thai citizenship. The average graduation mark is 6,93 (6,95 for girls and 6,84 for their male

colleagues), Both female and male students needed additional semesters in order to complete their studies.

Keywords: affirmative action, special categories, Foreigners, Cypriots, grades, University of Ioannina

Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται την εκπαιδευτική πορεία των αλλοδαπών-αλλογενών και Κυπρίων φοιτητών, που έχουν εισαχθεί με ειδικές κατηγορίες στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων από το ακαδημαϊκό έτος 2000-2001 έως το ακαδημαϊκό έτος 2010-2011 και έχουν αποφοιτήσει από το ακαδημαϊκό έτος 2003-2004 έως το 2014-2015. Πιο συγκεκριμένα, από το 1983 και μέχρι σήμερα η Ελλάδα υιοθετεί κάποιες εκπαιδευτικές πολιτικές επιτρέποντας σε συγκεκριμένες ομάδες του πληθυσμού να εισέλθουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, κατά παρέκκλιση από τον συνηθισμένο τρόπο εισαγωγής μέσω των εθνικών εξετάσεων, με δικό τους ξεχωριστό ποσοστό εισαγωγής.

Στην εργασία αυτή θα μελετήσουμε μόνο τις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων. Οι υποψήφιοι που υπάγονται στις δύο αυτές ειδικές κατηγορίες εισάγονται με κριτήριο τον βαθμό απολυτηρίου του λυκείου της χώρας από την οποία αποφοίτησαν. Σε αυτό το σημείο αξίζει να τονίσουμε πως η Κύπρος, παρόλο που αποτελεί ξεχωριστό κράτος, λόγω της εθνολογικής ταύτισης των δύο λαών, της πολιτισμικής τους εγγύτητας και άλλων πολιτικών λόγων, που ποτέ δεν κατονομάζονται από τον νομοθέτη, έχει δικό της ξεχωριστό ποσοστό για τους υποψηφίους της μέχρι το 2007. Οι Κύπριοι υποψήφιοι δηλαδή, αποτελούσαν μέχρι το 2006 μία ξεχωριστή ειδική κατηγορία στην ελληνική νομοθεσία. Έτσι, ενώ οι Κύπριοι υποψήφιοι υπάγονται σε άλλο κράτος, δεν θεωρούνται αλλοδαποί αφού δεν υπάγονται στην ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών. Με την ένταξη της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση όμως, και προκειμένου να μην γίνονται διακρίσεις ανάμεσα στους Ευρωπαίους πολίτες, η ειδική κατηγορία των Κυπρίων καταργείται και οι Κύπριοι υποψήφιοι υπάγονται στην ειδική κατηγορία των “Αποφοίτων λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων κρατών-μελών της ΕΕ μη ελληνικής καταγωγής”. Σε όλη την εργασία διακρίνονται από τους αλλοδαπούς-αλλογενείς και αναφέρονται ως Κύπριοι υποψήφιοι υιοθετώντας έτσι τον τρόπο που τους ονομάζει η ελληνική νομοθεσία.

Επιπλέον, με την παγκόσμια απελευθέρωση της αγοράς, την παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, την ένταξη της χώρας μας στην Ευρωπαϊκή Ένωση ξεκίνησε και η διεθνοποίηση της εκπαίδευσης προκειμένου τα κράτη να αποκτήσουν εξειδικευμένο προσωπικό και να καταστούν ανταγωνιστικά στην παγκόσμια αγορά. Η Ελλάδα ως χώρα μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης οφείλει να εναρμονιστεί με το ευρωπαϊκό δίκαιο και να υπογράψει συμβάσεις που προωθούν την ελεύθερη μετακίνηση φοιτητών προκειμένου να επωφεληθεί τόσο από την

εισροή νέων “μυαλών” όσο και από τα οικονομικά οφέλη που συνεπάγεται μία τέτοια πολιτική κίνηση. Γι’ αυτόν τον λόγο, η ελληνική νομοθεσία προβλέπει συγκεκριμένο ποσοστό τόσο για τους αλλοδαπούς απόφοιτους λυκείων της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσο και για απόφοιτους λυκείων που δεν είναι κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Οι πολιτικές που δίνουν συγκεκριμένο ποσοστό εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας σε συγκεκριμένες ομάδες πληθυσμού, ονομάζονται πολιτικές θετικών διακρίσεων. Πρόκειται για πολιτικές που λειτουργούν αντισταθμιστικά προκειμένου κάποιες ομάδες πληθυσμού να έχουν ευκαιρίες που υπό άλλες συνθήκες δεν θα είχαν. Με αυτόν τον τρόπο προσπαθούν να δώσουν ευκαιρίες προκειμένου να εξασφαλίσουν την ίση πρόσβαση σε αγαθά και υπηρεσίες. Οι πολιτικές αυτές δεν αποτελούν ελληνικό προνόμιο αλλά αντίθετα πρόκειται για μοντέλα που έχουν μεταφερθεί από το εξωτερικό. Στη διεθνή βιβλιογραφία έχει γίνει πολύς λόγος γύρω από αυτές τις πολιτικές, στην Ελλάδα όμως οι αναφορές σε αυτό το θέμα είναι περιορισμένες.

Έτσι, στο πρώτο κεφάλαιο αυτής της εργασίας μελετούμε τις έννοιες που θα μας απασχολήσουν στην έρευνα αυτή. Πρόκειται για έννοιες που χρησιμοποιούνται εκτενώς στη μελέτη αυτή καθώς και στη νομοθεσία για τις ειδικές κατηγορίες. Η ανάλυση και η αποσαφήνιση αυτών των εννοιών κρίνεται απαραίτητη προκειμένου να γίνει κατανοητό το περιεχόμενο της μελέτης. Στη συνέχεια παρατίθεται η νομοθεσία για τις ειδικές κατηγορίες εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας από το 1983, που πρωτοεμφανίστηκαν, έως σήμερα. Πιο συγκεκριμένα, δίνεται έμφαση στις δύο ειδικές κατηγορίες που μας ενδιαφέρουν σε αυτή τη μελέτη, δηλαδή εκείνη των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων, εξετάζοντας τις αλλαγές και την εξέλιξη των νομοθετικών ρυθμίσεων που αναφέρονται σε αυτό το θέμα.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύονται οι πολιτικές των θετικών δράσεων και ό,τι έχει γραφτεί στη διεθνή βιβλιογραφία γύρω από αυτές. Λόγοι θέσπισης αυτών των πολιτικών, έρευνες που έχουν διεξαχθεί, επιχειρήματα υπέρ και κατά καθώς και το ζήτημα της ισότητας και της ανισότητας που συνδέεται άμεσα με τις πολιτικές αυτές.

Στο επόμενο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στην φοιτητική κινητικότητα προς την Ελλάδα, παραθέτοντας στατιστικά στοιχεία από έρευνες που έχουν διεξαχθεί στο παρελθόν και αφορούν τους αλλοδαπούς φοιτητές στην χώρα μας. Ακόμη, γίνεται αναφορά και στους παράγοντες που οδήγησαν την Ελλάδα να υιοθετήσει τέτοιου είδους πολιτικές.

Το δεύτερο μέρος αποτελείται από την έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, παρατίθεται η μέθοδος που ακολουθήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων, η παρουσίαση των στοιχείων με πίνακες

και διαγράμματα. Στην επόμενη ενότητα γίνεται η συζήτηση γύρω από την εκπαιδευτική πορεία των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων εξάγοντας κάποια καίρια συμπεράσματα για το δείγμα που μελετάμε.

Η εργασία αυτή αποτελεί μια προσπάθεια που χρειάστηκε αρκετό χρόνο για να ολοκληρωθεί. Σε αυτό το σημείο, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου, κύριο Αθανάσιο Γκότοβο, για την συμβολή του στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας, αφού με την συνεχή βοήθεια, τις καίριες επισημάνσεις του και την ενθάρρυνσή του, επετεύχθη αυτή η μελέτη.

Η εργασία αυτή όμως δεν θα μπορούσε να ολοκληρωθεί χωρίς τη σημαντική βοήθεια της κυρίας Σιάνου και του κυρίου Παπακωνσταντίνου, οι οποίοι με τη στήριξή και με επιστημονικές τους γνώσεις, βοήθησαν στον εμπλουτισμό και στη βελτίωση της παρούσας μελέτης. Επίσης, το πόνημα αυτό δεν θα μπορούσε να επιτευχθεί χωρίς τη βοήθεια του προϊσταμένου της Διεύθυνσης Μηχανοργάνωσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων κυρίου Κώστα Πλατή, ο οποίος με την παραχώρηση των στοιχείων από τη βάση δεδομένων του εν λόγω εκπαιδευτικού ιδρύματος, καθώς και με την προθυμία του να βοηθήσει και να επιλύσει τις όποιες απορίες μου, συνέβαλε σημαντικά στην επίτευξη αυτής της μελέτης.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου και κυρίως τους γονείς μου- στους οποίους αφιερώνεται και η παρούσα μελέτη- οι οποίοι με τη στήριξη, την ενθάρρυνση και την πίστη τους σε εμένα, αποτέλεσαν σημαντικοί αρωγοί στην ολοκλήρωση αυτής της προσπάθειας. Ένα μεγάλο ευχαριστώ και σε όλους μου τους φίλους οι οποίοι με τον δικό τους τρόπο βοήθησαν στην επίτευξη αυτού του πονήματος.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Εθνικό Κράτος, Πολίτης, Ημεδαπός, Αλλοδαπός

Πριν προβούμε σε οποιαδήποτε ανάλυση σχετικά με τις θετικές δράσεις γενικότερα και ειδικές κατηγορίες στη παρούσα εργασία, θα πρέπει να αναλύσουμε τους όρους αλλοδαπός, αλλογενής, ομογενής, που θα χρησιμοποιηθούν εκτενώς στην παρούσα μελέτη και κρίνεται απαραίτητη η αποσαφήνισή τους προκειμένου να γίνει κατανοητό το περιεχόμενο του πονήματος αυτού.

Πρόκειται για όρους που ταξινομούν τα φυσικά πρόσωπα σε πολλαπλές κατηγορίες. Μία από αυτές τις κατηγορίες είναι οι θεσμικές, οι οποίες εκπορεύονται από το κράτος και τους θεσμικούς εκπροσώπους του, είναι συνήθως υποχρεωτικές και μας αφορούν ως πολίτες. Η σχέση – νομική ή αλλιώς κοινωνική σχέση- των φυσικών προσώπων με το κράτος και κυρίως το έθνος, προσδιορίζεται από θεσμική σκοπιά με συγκεκριμένο τρόπο. Έτσι λοιπόν, ένα φυσικό πρόσωπο μπορεί να ταξινομηθεί από το κράτος ως ημεδαπός ή αλλοδαπός¹.

Έτσι λοιπόν, σύμφωνα με το ΦΕΚ Αριθμό Φύλλου 80 01/04/2014 και τον Νόμο 4251 “Κώδικας Μετανάστευσης και Κοινωνικής Ένταξης και λοιπές Διατάξεις”, παράγραφος 1, “αλλοδαπός” είναι το φυσικό πρόσωπο που δεν έχει την ελληνική ιθαγένεια ή είναι ανιθαγενής². Με βάση το ίδιο άρθρο, ανιθαγενής είναι το πρόσωπο που πληροί τις προϋποθέσεις της Σύμβασης της Νέας Υόρκης του 1954 περί του καθεστώτος των ανιθαγενών. Με άλλα λόγια, “αλλοδαπός” είναι ο ξένος, εκείνος που δεν είναι υπήκοος της χώρας στην οποία βρίσκεται ή κατοικεί δηλαδή, δεν αναγνωρίζεται επίσημα-νομικά από το κράτος ως πολίτης της χώρας στην οποία διαμένει. Αντίθετα με τον όρο “αλλοδαπό”, ο όρος “ημεδαπός” δεν ορίζεται στον Νόμο 4251. Ως όρος αντίθετος του όρου “αλλοδαπός”, ο “ημεδαπός” είναι το φυσικό πρόσωπο που συνδέεται με το κράτος με συγκεκριμένη νομική σχέση και αναγνωρίζεται από αυτό ως πολίτης της χώρας στην οποία διαμένει.

Από την άλλη πλευρά, ο όρος “αλλογενής”, όπως τονίζει ο Γκότοβος, στα κανονιστικά-νομικά κείμενα, δεν έχει να κάνει με τη σχέση του πολίτη με το κράτος (ημεδαπός-αλλοδαπός) αλλά με τον δεσμό του φυσικού προσώπου με το έθνος³. Η εθνοτική ετερότητα

1 Γκότοβος, Α. (2005) Γένος και Ξένος: Θεσμικές και Τρέχουσες Εγγραφές Ταυτότητας, σε Παπαστυλιανού, Α. (επ.), *Διαπολιτισμικές Διαδρομές: Παλινοστροφή και Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σελ 87-105.

2 Ν 4251 ΦΕΚ 80/01-04-2014.

3 Γκότοβος, Α. (2005) ο.π. σελ 87-105.

δηλαδή, αφορά την αίσθηση του υποκειμένου και του περίγυρου ότι το εν λόγω υποκείμενο ανήκει σε διαφορετική συλλογικότητα από ό,τι ο μεγάλος όγκος του πληθυσμού μιας χώρας⁴, ανήκει δηλαδή σε διαφορετικό έθνος, σε διαφορετικό γένος⁵, είναι διαφορετικός-ξένος ως προς τις υπάρχουσες συνήθειες και ήθη.

Πιο αναλυτικά, “ο όρος εθνοτική ταυτότητα παραπέμπει: α) στο γεγονός ότι κάποιο άτομο ανήκει σε μια συλλογικότητα β) στο γεγονός ότι αυτό αναγνωρίζεται, πέρα από το ίδιο το άτομο και από τρίτους γ) στις ιδιότητες που αποδίδονται στο εν λόγω μέλος”⁶. Πρόκειται δηλαδή για τη σχέση του υποκειμένου με την εθνική κοινότητα (εθνότητα) που έχει συγκροτηθεί σε κράτος και έχει συγκεκριμένη γεωγραφική επικράτεια, δομές εξουσίας και μορφές διοίκησης⁷. Με αυτόν τον τρόπο λοιπόν, Έλληνας ομογενής είναι αυτός που ανήκει στο ελληνικό έθνος και αυτοπροσδιορίζεται και ετεροπροσδιορίζεται από τους άλλους ως ομογενής, ενώ έχει και συγκεκριμένες ιδιότητες όπως είναι η ταύτιση με τις κυρίαρχες αντιλήψεις και η υιοθέτηση συγκεκριμένης νοοτροπίας.

Επίσης, οι προσδοκίες για τα πιστεύω και την δραστηριότητα αυτών των ατόμων αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για να προσδιοριστεί κάποιος ως ομογενής ή αλλογενής. Ομογενής δηλαδή είναι αυτός που ανήκει στο ίδιο έθνος, στο ίδιο γένος με κάποιον άλλον ή άλλους⁸.

Το ελληνικό κράτος χρησιμοποιώντας εκτενώς στα κανονιστικά- νομικά κείμενα του όρους ομογενής και αλλογενής, αποδέχεται τον διαχωρισμό αυτόν στηριζόμενο σε μία επίσημη θεωρία για το πότε κάποιος ανήκει ή όχι στο ελληνικό έθνος⁹.

Συνοψίζοντας, κάποιος που ανήκει (ως πολίτης) στο ελληνικό κράτος και στο ελληνικό έθνος είναι ομογενής ημεδαπός. Τα υποκείμενα που διατηρούν νομικούς δεσμούς με το ελληνικό κράτος αλλά ανήκουν σε άλλο έθνος είναι αλλογενείς ημεδαποί. Αντίθετα, τα φυσικά πρόσωπα που ανήκουν σε άλλο κράτος αλλά ανήκουν στο ελληνικό έθνος είναι ομογενείς αλλοδαποί και εκείνοι που ανήκουν σε άλλο έθνος και σε άλλο κράτος είναι αλλογενείς-αλλοδαποί¹⁰.

Σύμφωνα με τους παραπάνω ορισμούς λοιπόν, βλέπουμε πως ο όρος ομογενής και

4 Γκότοβος, Α. (2003), *Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Μεταίχμιο, Αθήνα σελ 59-60.

5 Σύμφωνα με την ετυμολογία της λέξης αλλογενής< άλλος+ γένος.

6 Γκότοβος, Α. (2004) Εθνική, Εθνοτική και Πολιτισμική Ταυτότητα: Διασπορές, Διαφορές και Πατρίδες, στο Δαμανάκης, Μ., Καρδάσης, Β., Μιχαλιδάκη, Θ., Χουρδάκης, Α. (επ.) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς. Έρευνα και Διδασκαλία*, Τόμος Α, ΕΔΙΑΜΜΕ, Ρέθυμνο, σελ 50-74.

7 Γκότοβος, Α. (2004) ο.π.. σελ 50-74.

8 Γκότοβος, Α. (2004) ο.π.. σελ 50-74.

9 Γκότοβος, Α. (2005) ο.π. σελ 87-105.

10 Γκότοβος, Α. (2005) ο.π. σελ 87-105

αλλογενής στην ελληνική γλώσσα παραπέμπουν στην ύπαρξη ενός γένους, μίας φυλής, της φυλής των Ελλήνων στην οποία είτε υπάγεται είτε δεν υπάγεται κάποιος. Ο νομοθέτης χρησιμοποιεί εκτενώς στα νομοθετικά κείμενα, που θα μελετήσουμε παρακάτω, τους όρους αυτούς, χωρίς όμως να προσδιορίζει το περιεχόμενό τους. Όπως επισημαίνει και ο Γκότοβος τα επίσημα κριτήρια που πρέπει να πληροί κάποιος για να θεωρείται ομογενής είναι αποτέλεσμα πολιτικής απόφασης, που σημαίνει πως μπορούν να αλλάζουν κάθε φορά ανάλογα με το πόσο λειτουργικά κρίνονται ή μετά από ιδεολογικές ανακατατάξεις¹¹.

Υιοθετώντας τους όρους αυτούς ο νομοθέτης και χρησιμοποιώντας τους εκτενώς στα νομοθετικά κείμενα για την εισαγωγή μέσω ειδικών κατηγοριών των υποψηφίων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση διαχωρίζει όσους υπάγονται ή όχι, στις ειδικές κατηγορίες. Όπως τονίζεται όμως και παραπάνω οι όροι αυτοί δεν έχουν κάποιο συγκεκριμένο περιεχόμενο και οι προϋποθέσεις που πρέπει να πληροί κάποιος για να θεωρείται ομογενής ή αλλογενής διαμορφώνονται με βάση τις πολιτικές αποφάσεις. Με βάση λοιπόν, το περιεχόμενο που έχουν κάθε φορά αυτοί οι όροι μπορεί κανείς να υπαχθεί στην ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών και να εισαχθεί στην ανώτατη και ανώτερη εκπαίδευση της χώρας.

11 Γκότοβος, Α. (2005) ο.π. σελ 87-105.

2. Θεσμικό Πλαίσιο για τις Ειδικές Κατηγορίες των Αλλοδαπών-Αλλογενών και των Κυπρίων στην Ελλάδα

“Το ελληνικό κράτος στα πλαίσια της υλοποίησης μιας πολιτικής για τη θετική διάκριση υπέρ συγκεκριμένων ομάδων του πληθυσμού διατηρεί και αναπαράγει μέχρι σήμερα μια σειρά από κανονιστικά κείμενα με τα οποία ρυθμίζεται η παρέκκλιση από την κανονική διαδικασία της επιλογής για τον μεγάλο όγκο των υποψηφίων. Η διευκόλυνση αυτή αφορά την τεχνητή (μέσω διοικητικών αποφάσεων οι οποίες ρυθμίζουν δικαιούχους και διαδικασίες) αύξηση της πιθανότητας να αποκτήσουν συγκεκριμένες κατηγορίες προσώπων, φοιτητικές θέσεις στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση”¹².

Στο κεφάλαιο αυτό θα μελετήσουμε τις νομοθετικές ρυθμίσεις που αφορούν τις θετικές διακρίσεις και κυρίως τις ειδικές κατηγορίες που μας ενδιαφέρουν στην παρούσα εργασία, δηλαδή την ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων. Πέρα από τις δύο αυτές κατηγορίες, που μελετούμε στην παρούσα εργασία, υπάρχει και ένα πλήθος άλλων ειδικών κατηγοριών, που έχουν διαμορφωθεί με διαφορετικά κάθε φορά κριτήρια και οι οποίες με το πέρασμα των χρόνων αλλάζουν, συγχωνεύονται, καταργούνται ή δημιουργούνται νέες. Η ανάλυση των νομοθετημάτων ξεκινάει από το 1983 ωστόσο, μεγαλύτερη έμφαση δίνεται από το 2000 έως σήμερα.

Ήδη από το 1983 γίνεται η πρώτη προσπάθεια από το Υπουργείο Παιδείας με τον νόμο Ν.1351 “Εισαγωγή σπουδαστών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και άλλες διατάξεις” να προσδιορίσει τις ειδικές κατηγορίες με βάση τις οποίες συγκεκριμένες ομάδες μπορούν να εισαχθούν στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση της χώρας (άρθρο 3 παράγραφος 3). Πιο συγκεκριμένα, οι ειδικές κατηγορίες που διαμορφώνονται είναι οι εξής: α) Έλληνες του εξωτερικού β) παιδιά Ελλήνων υπαλλήλων στο εξωτερικό γ) Κύπριοι δ) αλλογενείς-αλλοδαποί ε) αλλογενείς-αλλοδαποί υπότροφοι στ) ομογενείς υπότροφοι ζ) τυφλοί-κωφάλαλοι, πάσχοντες από μεσογειακή αναιμία η) αθλητές¹³.

Στην παρούσα εργασία όμως, θα ασχοληθούμε κυρίως με τις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων. Σύμφωνα με τον νόμο αυτό στην κατηγορία των

12 Γκότοβος, Α. (2011) *Εισαγωγικές εξετάσεις ομογενών στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση 1997-2007*, Ελληνικά σχολεία στην Γερμανία, Παρελθόν Παρόν και Μέλλον, Επιμ. Δαμανάκης, Μ. Gutenberg, Αθήνα, σελ 214.

13 Ν 1351 ΦΕΚ 56/28-04-1983.

αλλοδαπών-αλλογενών ανήκουν εκείνοι των οποίων και οι δύο οι γονείς δεν είναι Έλληνες ενώ στην κατηγορία των Κυπρίων εντάσσονται όσοι έχουν τουλάχιστον έναν γονέα Κύπριο.

14.

Στο σημείο αυτό αξίζει να παρατηρήσουμε πως ο νομοθέτης δεν ορίζει την ελληνικότητα. Με άλλα λόγια δεν προσδιορίζει ποτέ κάποιος είναι Έλληνας και ποτέ δεν είναι. Αυτό το φαινόμενο όμως δεν παρατηρείται μόνο για τις ειδικές κατηγορίες που αναλύουμε σε αυτήν την μελέτη αλλά και σε άλλες ειδικές κατηγορίες. Όπως τονίζει και ο Γκότοβος σχετικά με τις “Εισαγωγικές Εξετάσεις των Ομογενών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση”, στη νομοθεσία γίνεται ένας συμφυρμός ανάμεσα στην εθνοτική και τη νομική διάσταση του Έλληνα. Όταν ο νόμος ορίζει ως δικαιούχους πρόσωπα, τα οποία ονομάζει “Έλληνες” χωρίς να προσδιορίζει αν αυτή η ιδιότητα αναφέρεται στην ελληνική ιθαγένεια του γονέα ή στην ελληνική (εθνοτική) ταυτότητα, ήδη δημιουργείται η βάση για μία σύγχυση που διαπερνά όλα τα σχετικά νομοθετήματα από το 1983 έως σήμερα, ο νομοθέτης απαιτεί από τον υποψήφιο και (αποδείξεις) διοικητικές για το ότι ο ένας από τους δύο γονείς του είναι “ελληνικής καταγωγής”, χωρίς να προσδιορίζει το ακριβές περιεχόμενο του όρου “καταγωγή”¹⁵. Αυτό βλέπουμε πως ισχύει και για την ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών αφού ο νομοθέτης δεν προσδιορίζει ποτέ κάποιος θεωρείται Έλληνας προκειμένου να μην υπαχθεί στην εν λόγω κατηγορία.

Επίσης, εντύπωση προκαλεί που υπάρχει ξεχωριστή κατηγορία εισαγωγής στην Ανώτατη και Ανώτερη Εκπαίδευση της Ελλάδας για τους Κύπριους. Δηλαδή, οι Κύπριοι υποψήφιοι δεν θεωρούνται ούτε Έλληνες, έτσι ώστε να εισαχθούν μέσω των εθνικών εξετάσεων που διενεργούνται για αυτόν τον σκοπό, ούτε και Έλληνες του εξωτερικού έτσι ώστε να υπαχθούν σε κάποια άλλη κατηγορία, ούτε όμως αλλοδαποί-αλλογενείς. Αυτό μας επιτρέπει να συμπεράνουμε πως πρόκειται για μία ευνοϊκή ρύθμιση για τους Κύπριους υποψηφίους η οποία φανερώνει και την στενή σχέση που έχει η Ελλάδα με την Κύπρο.

Με το Προεδρικό Διάταγμα 221 του 1990 ο παραπάνω νόμος τροποποιείται και συμπληρώνεται. Πιο αναλυτικά, οι υποψήφιοι Έλληνες του εξωτερικού, παιδιά Ελλήνων υπαλλήλων στο εξωτερικό, αλλογενείς-αλλοδαποί, αλλογενείς-αλλοδαποί υπότροφοι και ομογενείς υπότροφοι οφείλουν να έχουν, σύμφωνα με το συγκεκριμένο διάταγμα, τίτλο απόλυσης από σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του εξωτερικού, που τους δίνει το δικαίωμα πρόσβασης σε Ανώτερη και Ανώτατη σχολή της χώρας έκδοσης του τίτλου ή να

14 Ν 1351 ΦΕΚ 56/28-04-1983.

15 Γκότοβος, Α. (2011) ο.π. σελ 203.

έχουν τίτλο EYROPÆAN BACCALLAUREAT του ευρωπαϊκού σχολείου των ευρωπαϊκών κοινοτήτων¹⁶.

Στο άρθρο 3 της ίδιας απόφασης αναλύονται με διεξοδικό τρόπο τα δικαιολογητικά που πρέπει να υποβάλει ο καθένας από τους παραπάνω υποψηφίους και ο τόπος και ο χρόνος υποβολής των δικαιολογητικών. Για τους υποψηφίους της ειδικής κατηγορίας αλλοδαπών-αλλογενών, ανάμεσα στα άλλα δικαιολογητικά, που πρέπει να καταθέσουν, είναι και ένα πιστοποιητικό από αρμόδια αρχή από το οποίο να προκύπτει πως ούτε ο υποψήφιος ούτε κανένας από τους δύο γονείς του δεν έχουν ελληνική καταγωγή. Όσον αφορά τους υποψηφίους της ειδικής κατηγορίας των Κυπρίων οι προϋποθέσεις και τα δικαιολογητικά συμμετοχής στη διαδικασία επιλογής καθορίζονται αποκλειστικά από το Υπουργείο Παιδείας της Κύπρου. Όπως μπορεί κανείς να παρατηρήσει η επιλογή των Κυπρίων σπουδαστών, που θα φοιτήσουν στην Ελλάδα, εναπόκειται στο Υπουργείο Παιδείας της Κύπρου χωρίς να εμπλέκεται καθόλου το Υπουργείο Παιδείας της Ελλάδας, άλλο ένα στοιχείο που δηλώνει την στενή σχέση μεταξύ των δύο χωρών αφού το ελληνικό Υπουργείο Παιδείας δεν συμμετέχει καθόλου στην επιλογή των Κυπρίων φοιτητών.

Επιπλέον, σε αυτό το διάταγμα (άρθρο 5) καθορίζεται και ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η επιλογή των υποψηφίων. Η επιλογή των αλλοδαπών-αλλογενών θα γίνεται από τον υπουργό παιδείας και θρησκευμάτων από πίνακα που έχει καταρτιστεί από σχετική επιτροπή. Έτσι, για τους αλλοδαπούς-αλλογενείς λαμβάνεται υπόψη ο μέσος γενικός βαθμός απόλυσης από το λύκειο και η σειρά προτίμησης των σχολών στο μηχανογραφικό δελτίο, ενώ τονίζεται πως δεν θα επιλέγονται όσοι έχουν ήδη πτυχίο ή τίτλο σχολής της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας. Η επιλογή των Κυπρίων θα γίνεται από το Υπουργείο Παιδείας της Κυπριακής Δημοκρατίας, το οποίο καταρτίζει πίνακες εισαγομένων κατά σχολή ή τμήμα, σύμφωνα με το ποσοστό των εισακτέων που έχει καθοριστεί¹⁷. Το Υπουργείο Παιδείας της Ελλάδας εναποθέτει την ευθύνη της επιλογής των Κυπρίων υποψηφίων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας στο Κυπριακό Υπουργείο Παιδείας.

Σε περίπτωση ισοβαθμίας, εισάγονται στη σχολή ή το τμήμα όλοι οι υποψήφιοι που έχουν ισοβαθμήσει, ανεξάρτητα από τον αριθμό των θέσεων¹⁸. Πρέπει να τονιστεί όμως πως με τις μέχρι τώρα ρυθμίσεις δεν έχει καθοριστεί το ποσοστό των θέσεων για τις ειδικές κατηγορίες. Παρατηρούμε πως ενώ ο νόμος 1351 του 1983 απλά ορίζει τις ειδικές κατηγορίες, το Π.Δ. 221 του 1990 αναλύει λεπτομερώς τις προϋποθέσεις και τις διαδικασίες που πρέπει να

16 Π.Δ. 221 ΦΕΚ 81/20-06-1990.

17 Π.Δ. 221 ΦΕΚ 81/20-06-1990.

18 Π.Δ. 221 ΦΕΚ 81/20-06-1990.

ακολουθήσει ο καθένας από τους υποψηφίους των ειδικών κατηγοριών, ενώ παρουσιάζεται και η διαδικασία επιλογής, κάτι που παρέλειπε ο νόμος 1351 του 1983.

Το 1997 με την απόφαση Φ.152.11/Β3/4903 καθορίζεται για πρώτη φορά το ποσοστό των θέσεων των υποψηφίων των ειδικών κατηγοριών. Πιο συγκεκριμένα, για την ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών προβλέπεται ποσοστό α) 1% για τα τμήματα και τις σχολές Α.Ε.Ι. της 1ης και 2ης δέσμης και για τμήματα των Τ.Ε.Ι. της 1ης και 4ης δέσμης β) ποσοστό 2% για τα τμήματα και σχολές Α.Ε.Ι. της 4ης δέσμης, για τμήματα μουσικών σπουδών, επιστήμης φυσικής αγωγής και αθλητισμού και για τμήματα και σχολές των Τ.Ε.Ι. της 2ης δέσμης γ) 3% για τμήματα και σχολές Α.Ε.Ι. της 3ης δέσμης. Για τους Κύπριους υποψηφίους προβλέπεται ποσοστό 7% για όλα τα τμήματα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. την Α.Σ.Ε.Τ.Ε./Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε. και τις Ανώτερες Σχολές Τουριστικών Επαγγελματιών¹⁹.

Στα ποσοστά που αναφέρθηκαν παραπάνω για τους αλλοδαπούς-αλλογενείς δεν περιλαμβάνονται το Τμήμα Ξένων Γλωσσών Μετάφρασης και Διερμηνείας του Ιόνιου Πανεπιστημίου, το Τμήμα Εικαστικών Τεχνών της Α.Σ.Κ.Τ. της Αθήνας και το Τμήμα Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

Παρατηρούμε ότι το ποσοστό θέσεων για τις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών κυμαίνεται μεταξύ του 1%-3% ενώ ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί το μεγάλο ποσοστό εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας για τους Κύπριους υποψηφίους. Σε κάθε περίπτωση ο νομοθέτης δεν δικαιολογεί το ποσοστό που δίνει για κάθε κατηγορία. Δεν μπορούμε να μην παρατηρήσουμε πως για τα τμήματα Μετάφρασης και Διερμηνείας του Ιόνιου Πανεπιστημίου και για τα τμήματα Εικαστικών Τεχνών Αθήνας και Θεσσαλονίκης δεν δίνεται ποσοστό εισαγωγής για τους αλλοδαπούς-αλλογενείς καθώς τα τμήματα και οι σχολές αυτές απαιτούν εξέταση σε ειδικά μαθήματα.

Ωστόσο, πρέπει να τονιστεί πως η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στις αλλαγές που έχουν επέλθει στη νομοθεσία από το 2000 και έπειτα.

Με υπουργική απόφαση του 2000²⁰ “Πρόσβαση κατόχων απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ορισμός ειδικών κατηγοριών και τρόπου πρόσβασης τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση” (άρθρο 10) ορίζονται ξανά οι ειδικές κατηγορίες, εισάγονται νέες και καθορίζονται τα ποσοστά των θέσεων των εισακτέων ανά ειδική κατηγορία συμπληρώνοντας και κατά κάποιο τρόπο επαναδιατυπώνοντας τις προηγούμενες νομοθετικές ρυθμίσεις με αρκετά αναλυτικό και λεπτομερή τρόπο.

19 Φ.152.11/Β3/4903 ΦΕΚ 1113/15-12-1997.

20 Φ152/Β6/198 ΦΕΚ472/06-04-2000.

Έτσι λοιπόν, οι ειδικές κατηγορίες όπως ορίζονται με την υπουργική απόφαση του 2000, ονομαστικά είναι οι εξής: 1) Έλληνες του εξωτερικού απόφοιτοι ενιαίων λυκείων του εξωτερικού 2) παιδιά Ελλήνων υπαλλήλων στο εξωτερικό 3) απόφοιτοι ξένων σχολείων της αλλοδαπής, ελληνικής καταγωγής 4) αλλοδαποί-αλλογενείς 5) μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης 6) Κύπριοι 7) ομογενείς υπότροφοι 8) αλλογενείς-αλλοδαποί υπότροφοι 9) φοιτητές ειδικών προγραμμάτων (πρώην ΠΣΕ) Πολυτεχνείου Κρήτης 10) πάσχοντες από σοβαρές ασθένειες²¹.

Όσον αφορά την κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών ισχύουν οι προηγούμενες νομοθετικές ρυθμίσεις. Το καινούριο στοιχείο, που εισάγει η συγκεκριμένη απόφαση, είναι ο διαχωρισμός των υποψηφίων, που εισάγονται με αυτήν την κατηγορία, σε δυο υποκατηγορίες: α) των αποφοίτων λυκείου ή αντίστοιχου σχολείου που ακολουθεί πρόγραμμα σπουδών χώρας-μέλους της Ευρωπαϊκής Ένωσης β) των αποφοίτων λυκείου ή αντίστοιχου σχολείου που ακολουθεί πρόγραμμα σπουδών που δεν είναι χώρα-μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Όσον αφορά τους Κύπριους πρέπει ο ένας ή και οι δύο γονείς του υποψηφίου να είναι Κύπριος στην καταγωγή και ο τίτλος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που έχει αποκτήσει, να του δίνει το δικαίωμα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας το πρόγραμμα της οποίας ακολουθούσε το σχολείο από το οποίο αποφοίτησε. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται και οι ελληνικής καταγωγής απόφοιτοι λυκείων της Κύπρου εφόσον με δήλωσή τους δεν ενταχθούν στην ειδική κατηγορία “Απόφοιτοι Ξένων Σχολείων της Αλλοδαπής, Ελληνικής Καταγωγής”.

Σε αυτό το σημείο μπορεί κανείς να παρατηρήσει, πως ο νομοθέτης κάνει μια σαφή διάκριση ανάμεσα στους κατόχους απολυτηρίου λυκείου χώρας-μέλους της ΕΕ και χώρας εκτός ΕΕ. Η Ελλάδα ως ενεργό μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναγκάζεται να διαχωρίσει τους υποψηφίους ανάμεσα σε αυτούς που προέρχονται από χώρα-μέλος της ΕΕ και εκείνους που προέρχονται από χώρες εκτός της ΕΕ. Οι Κύπριοι υποψήφιοι έχουν τη δυνατότητα επιλογής σε ποια ειδική κατηγορία μπορούν να υπαχθούν, στην ειδική κατηγορία των Κυπρίων ή των “Αποφοίτων Ξένων Σχολείων της Αλλοδαπής, Ελληνικής Καταγωγής”. Ωστόσο δεν μπορούμε να μην σημειώσουμε κάτι παράδοξο, αφού για να υπαχθεί κανείς στην ειδική κατηγορία των Κυπρίων πρέπει τουλάχιστον ο ένας από τους δύο γονείς να έχει κυπριακή καταγωγή ενώ στη συνέχεια ορίζει πως σε αυτήν την κατηγορία μπορούν να υπαχθούν και οι ελληνικής καταγωγής απόφοιτοι λυκείων της Κυπριακής Δημοκρατίας.

Για όσους κατέχουν τίτλο απόλυσης χώρας που ανήκει στην ΕΕ προβλέπεται ποσοστό

21 Φ152/Β6/198 ΦΕΚ 472/06-04-2000.

θέσεων 1% για τις σχολές και τα τμήματα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. του επιστημονικού πεδίου των Ανθρωπιστικών, Νομικών και Κοινωνικών Επιστημών και 0,5% για τα τμήματα και τις σχολές των Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. των λοιπών επιστημονικών πεδίων. Για τους κατόχους τίτλου απόλυσης χώρας μη μέλους της ΕΕ προβλέπεται 1% για τις σχολές και τα τμήματα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. του επιστημονικού πεδίου των Ανθρωπιστικών, Νομικών και Κοινωνικών Επιστημών και 0,5% για τα τμήματα και τις σχολές των Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. των λοιπών επιστημονικών πεδίων²². Παρατηρούμε εδώ πως παρά την διάκριση σε δύο υποκατηγορίες της ειδικής κατηγορίας των αλλοδαπών-αλλογενών τα ποσοστά των θέσεων που δίνονται σε κάθε μια από αυτές είναι ίδια. Φαίνεται λοιπόν, πως η διάκριση αυτή είναι τυπική και γίνεται στα πλαίσια της ένταξης της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Η χώρα μας ως μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης θέτει ξεχωριστό ποσοστό εισαγωγής για του αλλοδαπούς-αλλογενείς που προέρχονται από χώρες- μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Το ποσοστό εισαγωγής των Κυπρίων στα ελληνικά Ανώτερα και Ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα παραμένει ίδιο με το ποσοστό που όριζε η προηγούμενη νομοθετική ρύθμιση, δηλαδή 7%.

Επιπλέον, στο άρθρο 13 της υπουργικής απόφασης του 2000 καθορίζεται και ο τρόπος επιλογής. Έτσι, για την ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών η επιλογή για την εισαγωγή στο πρώτο έτος των σχολών και των τμημάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας γίνεται με κριτήριο τον ακριβή μέσο γενικό βαθμό απόλυσης από το λύκειο στην εικοσάβαθμη (1-20) κλίμακα για τις σχολές ή τα τμήματα που έχει δηλώσει προτίμηση κατά φθίνουσα σειρά, μέχρι τη συμπλήρωση των θέσεων των εισακτέων. Σε περίπτωση ισοβαθμίας στη θέση του τελευταίου εισαγόμενου, λαμβάνεται υπόψη η σειρά που έχει δηλωθεί η προτίμηση με προτεραιότητα εκείνου που έχει δηλώσει προγενέστερη σειρά προτίμησης, Εάν υπάρχει ξανά ισοβαθμία, τότε διενεργείται κλήρωση²³.

Βλέπουμε πως εδώ εισάγονται περισσότεροι περιορισμοί για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αφού δίνεται προτεραιότητα στον βαθμό, στη σειρά προτίμησης και εάν υπάρχει ισοβαθμία γίνεται κλήρωση, σε αντίθεση με το Π.Δ. του 1990 που όριζε πως όλοι οι ισοβαθμούντες εισάγονται στη σχολή ή στο τμήμα προτίμησής τους. Αυτό μας επιτρέπει να συμπεράνουμε, πως με το πέρασμα των χρόνων η νομοθεσία γίνεται όλο και πιο λεπτομερής και αναλυτική έτσι ώστε να αποφευχθούν συγχύσεις ως προς την ερμηνεία και την εφαρμογή του νόμου, ενώ εισάγονται και νέοι περιορισμοί.

22 Φ152/Β6/198 ΦΕΚ472/06-04-2000.

23 Φ152/Β6/198 ΦΕΚ472/06-04-2000.

Οι Κύπριοι υποψήφιοι εισάγονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας με απόφαση του ΥΠΕΠΘ σύμφωνα με διαδικασία επιλογής που καθορίζει η Κυπριακή Δημοκρατία. Το ελληνικό υπουργείο παιδείας εξακολουθεί να μην παίρνει μέρος στην διαδικασία επιλογής των Κυπρίων, δίνοντας έτσι μέρος της εξουσίας του στο κυπριακό υπουργείο παιδείας. Τέλος, στην απόφαση αυτή ορίζονται αναλυτικά τα δικαιολογητικά καθώς και ο τόπος και χρόνος υποβολής τους.

Σύμφωνα με την παράγραφο 4 του άρθρου 1 του Ν. 2909 του 2001 που ρυθμίζει θέματα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, κατ' εξαίρεση προβλέπεται αριθμός θέσεων ανά κατηγορία επιπλέον του αριθμού των εισακτέων δίνοντας τη δυνατότητα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση των α) τέκνων Ελλήνων του εξωτερικού αποφοίτων ελληνικών λυκείων, β) Ελλήνων αποφοίτων ξένων λυκείων που λειτουργούν στο εξωτερικό, γ) αλλοδαπών- αλλογενών, δ) υποτρόφων του ελληνικού κράτους αλλοδαπών-αλλογενών και ομογενών ε) Κυπρίων, στην κατηγορία των οποίων εντάσσονται και οι ελληνικής καταγωγής απόφοιτοι λυκείων της Κύπρου, εφόσον δεν επιλέξουν τη συμμετοχή τους στην α) κατηγορία. Με απόφαση του ΥΠΕΠΘ καθορίζονται οι προϋποθέσεις υπαγωγής στις κατηγορίες, τα ποσοστά των θέσεων ανά κατηγορία, τα αναγκαία δικαιολογητικά, ο τρόπος επιλογής, ο τρόπος και οι διαδικασίες εξέτασης²⁴ κτλ..

Ο νόμος 2909 του 2001 επαναδιατυπώνει τις ειδικές κατηγορίες κάνοντάς τες έτσι πιο ξεκάθαρες και δηλώνοντας ρητά, ακόμη και από τον προσδιορισμό της ειδικής κατηγορίας των Κυπρίων, πως σε αυτήν μπορούν να υπαχθούν και υποψήφιοι ελληνικής καταγωγής.

Η επόμενη χρονικά νομοθετική ρύθμιση, που αφορά τις ειδικές κατηγορίες, είναι η Υπουργική Απόφαση Φ152/Β6/1504 Φ.Ε.Κ. 659/30-05-2001 που ορίζει για άλλη μια φορά τις ειδικές κατηγορίες. Με αυτόν τον τρόπο, στην κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών υπάγονται οι αλλοδαποί-αλλογενείς που είναι απόφοιτοι λυκείου ή αντίστοιχου σχολείου της αλλοδαπής ή της ημεδαπής, ο τίτλος του οποίου δίνει τη δυνατότητα εισαγωγής σε Πανεπιστήμιο της χώρας το εκπαιδευτικό πρόγραμμα της οποίας ακολουθεί το σχολείο από το οποίο αποφοίτησαν και δεν έχουν ελληνική καταγωγή οι ίδιοι ούτε κανένας από τους δύο γονείς τους²⁵. Δεν μπορούμε να μην προσέξουμε πως στην ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών υπάγονται και αλλοδαποί απόφοιτοι λυκείων της ημεδαπής. Για τους Κύπριους υποψήφιους ισχύει ο,τι όριζε η προηγούμενη νομοθετική ρύθμιση.

24 Ν 2909 ΦΕΚ 90/02-05-2001.

25 Φ152/Β6/1504 ΦΕΚ 659/30-05-2001.

Επίσης, στην συγκεκριμένη απόφαση²⁶ ορίζονται και τα ποσοστά των θέσεων για κάθε μία από τις ειδικές κατηγορίες. Ωστόσο, δεν παρατηρείται καμία διαφορά ανάμεσα στα ποσοστά που οριζόταν με την απόφαση του 2000 και με την παρούσα απόφαση²⁷.

Μεταξύ των άλλων δικαιολογητικών που θα πρέπει να υποβάλει ο υποψήφιος ο οποίος υπάγεται στην ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών είναι βεβαίωση του σχολείου ή άλλης αρμόδιας αρχής με τη γενική μέση βαθμολογία απόλυσης στην εικοσάβαθμη κλίμακα, βεβαίωση από το σχολείο ή την αρμόδια αρχή που να προκύπτει πως το σχολείο και ο τίτλος που κατέχει ο υποψήφιος του παρέχει τη δυνατότητα εισαγωγής σε πανεπιστήμια της χώρας το πρόγραμμα σπουδών της οποίας ακολουθούσε το σχολείο που φοιτούσε ο υποψήφιος, πιστοποιητικό από αρμόδια αρχή που να δηλώνει πως ούτε ο υποψήφιος ούτε κανένας από τους δύο γονείς του δεν έχουν ελληνική καταγωγή και υπεύθυνη δήλωση του υποψηφίου πως δεν είναι κάτοχος πτυχίου ούτε έχει εισαχθεί σε σχολή ή τμήμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας κατά το προηγούμενο έτος. Οι υποψήφιοι που δεν κατάγονται από χώρα-μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης πρέπει κατά την κατάθεση των δικαιολογητικών να έχουν μαζί τους διαβατήριο ή άδεια παραμονής. Όσοι έχουν ήδη εισαχθεί στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσω της ειδικής αυτής κατηγορίας και θέλουν να αλλάξουν σχολή, μπορούν να υποβάλουν αίτηση-μηχανογραφικό δελτίο μέχρι και το αμέσως επόμενο έτος από την πρώτη εγγραφή τους στο τμήμα ή τη σχολή²⁸.

Όσον αφορά την επιλογή των υποψηφίων, η Υπουργική απόφαση του 2001²⁹ έρχεται να τονίσει και προσθέσει τα εξής: η επιλογή των υποψηφίων αλλοδαπών-αλλογενών γίνεται χωρίς εισαγωγικές εξετάσεις με κριτήριο τον βαθμό απολυτηρίου. Στην περίπτωση που ο αριθμός των εισακτέων είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των θέσεων που προσφέρονται για την εν λόγω κατηγορία η επιλογή γίνεται κατά φθίνουσα σειρά του βαθμού απολυτηρίου, μέχρι τη συμπλήρωση των θέσεων. Σε περίπτωση ισοβαθμίας, εισάγεται αυτός που δήλωσε προγενέστερη προτίμηση. Εάν πάλι υπάρχει ισοβαθμία εισάγονται όλοι οι ισοβαθμούντες. Ενώ για την ειδική κατηγορία των Κυπρίων η επιλογή γίνεται με βάση τα αποτελέσματα των Παγκύπριων εξετάσεων και τους πίνακες που καταρτίζονται από την Κυπριακή Δημοκρατία και κυρώνονται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων³⁰.

Πρέπει ωστόσο να τονιστεί πως για να εγγραφούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όσοι υπάγονται στις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών αποτελεί προϋπόθεση η καλή

26 Φ152/Β6/1504 ΦΕΚ 659/30-05-2001.

27 Φ152/Β6/1504 ΦΕΚ 659/30-05-2001.

28 Φ152/Β6/1504 ΦΕΚ 659/30-05-2001.

29 Φ152/Β6/1504 ΦΕΚ 659/30-05-2001.

30 Φ152/Β6/1504 ΦΕΚ 659/30-05-2001.

γνώση της ελληνικής γλώσσας. Πρέπει δηλαδή μαζί με τα άλλα δικαιολογητικά να υποβάλουν και σχετική βεβαίωση επιπέδου τρία (3) του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας του Διδασκαλείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Πανεπιστημίου της Αθήνας ή του Σχολείου Ελληνικής Γλώσσας του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Εάν ο υποψήφιος δεν έχει αποκτήσει εγκαίρως τη σχετική βεβαίωση για να εγγραφεί στη σχολή του, μπορεί να εγγραφεί με την οικεία ειδική κατηγορία το αμέσως επόμενο έτος, εφόσον έχει την βεβαίωση γνώσης της Ελληνικής γλώσσας. Ο νομοθέτης αναγνωρίζει πως η γνώση της ελληνικής γλώσσας αποτελεί απαραίτητο εφόδιο για την φοίτηση στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση και γι' αυτό το λόγο στην εγγραφή απαιτείται η σχετική βεβαίωση.

Όπως μπορεί κανείς να παρατηρήσει, η απόφαση του 2001³¹ συγκεντρώνει όλες τις ρυθμίσεις που αφορούν τις ειδικές κατηγορίες με έναν οργανωμένο και λεπτομερή τρόπο. Ορισμένα άρθρα απλά επαναλαμβάνουν τις διατάξεις των προηγούμενων ετών ενώ άλλα προσθέτουν νέα στοιχεία κάνοντας πλέον ξεκάθαρες τις προϋποθέσεις και τις διαδικασίες επιλογής με βάση τις οποίες μπορεί κανείς να εισαχθεί στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσω μιας ειδικής κατηγορίας.

Ο νόμος 3404 του 2005 (άρθρο 13, παράγραφος 4) έρχεται να προσθέσει κάτι το οποίο παρέλειπε ο νόμος 2909 του 2001 για την ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών. Πιο συγκεκριμένα, στην κατηγορία αυτή υπάγονται και οι απόφοιτοι λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων κρατών-μελών της ΕΕ, οι οποίοι προσκομίζουν απολυτήριο λυκείου ή άλλο ισοδύναμο τίτλο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που τους παρέχει το δικαίωμα εισαγωγής στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας από την οποία αποφοιτούν, εφόσον οι ίδιοι και κανένας από τους δυο γονείς τους δεν έχουν ελληνική καταγωγή και έχουν παρακολουθήσει τουλάχιστον με πλήρη φοίτηση την τελευταία τάξη του λυκείου ή αντίστοιχου σχολείου στη χώρα αποφοίτησής τους³².

Ο νόμος του 2005 έρχεται να αποσαφηνίσει και να συμπληρώσει τον νόμο 2909 του 2001 τονίζοντας πως σε αυτήν την κατηγορία υπάγονται και οι απόφοιτοι σχολείου χώρας της ΕΕ που έχουν παρακολουθήσει τουλάχιστον την τελευταία τάξη του σχολείου από το οποίο απολύθηκαν. Με άλλα λόγια, υπογραμμίζεται από τα θεσμικά όργανα πως σε αυτήν την κατηγορία εντάσσονται και οι απόφοιτοι λυκείων χωρών-μελών της ΕΕ. Ο προηγούμενος νόμος όριζε απλώς την ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών, χωρίς να δηλώνει εάν πρόκειται για αλλοδαπούς από χώρες-μέλη της ΕΕ ή για αλλοδαπούς από χώρες που δεν είναι

31 Φ152/Β6/1504 ΦΕΚ 659/30-05-2001.

32 Ν 3404 ΦΕΚ 260/17-10-2005.

μέλη της ΕΕ. Ο νομοθέτης λοιπόν, γίνεται πιο σαφής όσον αφορά τις προϋποθέσεις υπαγωγής στην εν λόγω κατηγορία, αποφεύγοντας με αυτόν τον τρόπο τυχόν συγχύσεις που ίσως προέκυπταν από τον μη ακριβή προσδιορισμό των ειδικών κατηγοριών.

Με την υπουργική απόφαση υπ' αριθμόν Φ151/17104/Β6 του 2006 ορίζονται ξανά οι προϋποθέσεις υπαγωγής στις ειδικές κατηγορίες, οι σχολές, τα τμήματα και τα ποσοστά των θέσεων των εισακτέων ανά κατηγορία, τα δικαιολογητικά καθώς και ο τρόπος και η διαδικασία επιλογής. Επίσης, αλλάζουν ονομαστικά οι κατηγορίες ενώ σε γενικές γραμμές ελάχιστα διαφοροποιείται σε περιεχόμενο η παρούσα απόφαση από τις προηγούμενες.

Αξίζει όμως να αναφέρουμε ονομαστικά τις κατηγορίες και στη συνέχεια να εστιάσουμε σε εκείνες που μας απασχολούν περισσότερο στην παρούσα εργασία. Έτσι, οι ειδικές κατηγορίες εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας όπως προκύπτουν από την υπουργική απόφαση του 2006 είναι: 1) τέκνων Ελλήνων του εξωτερικού, αποφοίτων ελληνικών λυκείων 2) τέκνων Ελλήνων υπαλλήλων αποσπασμένων σε ελληνικές δημόσιες υπηρεσίες στο εξωτερικό ή σε διεθνείς οργανισμούς στους οποίους μετέχει η Ελλάδα, αποφοίτων Ελληνικών λυκείων 3) Έλληνες απόφοιτοι ξένων λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων που λειτουργούν στο εξωτερικό 4Α) αλλοδαπών-αλλογενών 4Β) κοινοτικών αλλοδαπών 5) αλλογενών-αλλοδαπών και κοινοτικών αλλοδαπών υποτρόφων 6) ομογενών υποτρόφων 7) μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης 8) πασχόντων από σοβαρές ασθένειες 9) διακριθέντων στη Βαλκανική ή Διεθνή Ολυμπιάδα μαθηματικών, πληροφορικής, φυσικής ή χημείας³³.

Αξιοσημείωτη λοιπόν, είναι η διαίρεση της ειδικής κατηγορίας των αλλοδαπών σε δύο υποκατηγορίες κάτι που διαφαινόταν πως θα συμβεί από την προηγούμενη νομοθετική ρύθμιση. Ο νομοθέτης κάνει μια σαφή διάκριση τονίζοντας πως στην υποκατηγορία των αλλογενών-αλλοδαπών υπάγονται οι απόφοιτοι λυκείου ή αντίστοιχου σχολείου της αλλοδαπής ή της ημεδαπής, ο τίτλος του οποίου του δίνει τη δυνατότητα εισαγωγής στα πανεπιστήμια της χώρας το εκπαιδευτικό πρόγραμμα της οποίας ακολουθεί το σχολείο αποφοίτησης και δεν έχουν ελληνική καταγωγή οι ίδιοι και κανένας από τους δύο γονείς τους. Ενώ στην υποκατηγορία των κοινοτικών αλλοδαπών υπάγονται οι απόφοιτοι σχολείων κρατών-μελών της ΕΕ, εφόσον έχουν τίτλο που τους παρέχει τη δυνατότητα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας από την οποία αποφοίτησαν, δεν έχουν οι ίδιοι και κανένας από τους δύο γονείς τους ελληνική καταγωγή και έχουν παρακολουθήσει με πλήρη φοίτηση την τελευταία τάξη του σχολείου από το οποίο αποφοίτησαν.

Ακόμη ένα σημείο στο οποίο πρέπει να σταθεί κανείς είναι στην κατάργηση της ειδικής

33 Φ151/17104/Β6 ΦΕΚ 259/01-03-2006.

κατηγορίας των Κυπρίων κάτι που φαινόταν πως θα συμβεί από τις προηγούμενες χρονικά νομοθετικές ρυθμίσεις, αφού οι Κύπριοι υποψήφιοι είχαν τη δυνατότητα επιλογής και μπορούσαν να εισαχθούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας με την ειδική κατηγορία των “Ελλήνων αποφοίτων Ξένων Λυκείων που λειτουργούν στο εξωτερικό”. Ακόμη, στην αλλαγή αυτή συνέβαλε και η είσοδος της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση.

Επιπλέον, η υπουργική απόφαση Φ151/17104/B6 ΦΕΚ 259/01-03-2006 δεν φέρνει ιδιαίτερες αλλαγές ως προς τις σχολές και στα τμήματα που μπορούν να επιλέξουν να εισαχθούν οι υποψήφιοι αλλά ούτε και στο ποσοστό των θέσεων για την κάθε ειδική κατηγορία. Πιο συγκεκριμένα, για τους αλλοδαπούς-αλλογενείς ισχύουν οι ρυθμίσεις της απόφασης του 2001³⁴ δίνοντας ποσοστό 1% για τμήματα και σχολές των πανεπιστημίων και των ΤΕΙ των Ανθρωπιστικών, Νομικών και Κοινωνικών επιστημών και 0,5% για σχολές και τμήματα των Πανεπιστημίων και των ΤΕΙ των λοιπών επιστημονικών πεδίων ενώ για τους υποψήφιους της υποκατηγορίας των κοινοτικών αλλοδαπών δίνεται ποσοστό 8%. Εντύπωση προκαλεί το τόσο μεγάλο ποσοστό που δίνεται στην συγκεκριμένη κατηγορία, καθώς καμία νομοθετική ρύθμιση δεν είχε δώσει μέχρι τώρα ένα τόσο μεγάλο ποσοστό εισαγωγής στις σχολές Ανώτατης και Ανώτερης εκπαίδευσης της Ελλάδας. Μάλιστα, πρέπει να σημειωθεί πως ο νομοθέτης εξακολουθεί να μην αναφέρει τους λόγους για τους οποίους δίνει τα ποσοστά αυτά σε κάθε κατηγορία. Ωστόσο, μετά τη ένταξη της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση το 2004, οι Κύπριοι υποψήφιοι μπορούν να υπαχθούν και στην ειδική κατηγορία των κοινοτικών αλλοδαπών, κάτι που μας επιτρέπει να δικαιολογήσουμε τη μεγάλη αύξηση στο ποσοστό που δίνεται για τους κοινοτικούς αλλοδαπούς. Ακόμη, αξίζει να τονιστεί ότι ο νομοθέτης ορίζει πως οι υποψήφιοι της εν λόγω κατηγορίας έχουν δικαίωμα πρόσβασης σε σχολές και τμήματα των πανεπιστημίων, των ΤΕΙ, της ΑΣΠΑΙΤΕ και στις Ανώτερες Σχολές Τουριστικής Εκπαίδευσης. Παρόλο που όλοι είναι υποψήφιοι μέσω ειδικών κατηγοριών, μερικοί έχουν μεγαλύτερα ποσοστά πρόσβασης στα ελληνικά Ανώτατα και Ανώτερα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα αποκτώντας έτσι περισσότερες ευκαιρίες σπουδών και μόρφωσης.

Όσον αφορά τον τρόπο και τις διαδικασίες επιλογής η συγκεκριμένη απόφαση του 2006 δεν έρχεται να προσθέσει τίποτα καινούριο.

Η επόμενη χρονικά υπουργική απόφαση που αναλύει διεξοδικά τις προϋποθέσεις υπαγωγής στις ειδικές κατηγορίες για την εισαγωγή στην Ανώτατη και Ανώτερη εκπαίδευση της χώρας είναι η υπ' αριθμόν Φ151/20049/B6³⁵ του 2007. Στην ουσία η απόφαση αυτή δεν αλλάζει κάτι

34 Φ152/B6/1504 ΦΕΚ 659/30-05-2001.

35 Φ151/20049/B6 ΦΕΚ 272/ 01-03-2007.

στις προϋποθέσεις υπαγωγής. Η μόνη αλλαγή που παρατηρείται είναι η μετονομασία της ειδικής υποκατηγορίας των “κοινοτικών αλλοδαπών” σε “ αποφοίτους λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων κρατών μελών της Ε.Ε. μη ελληνικής καταγωγής”.

Ιδιαίτερο όμως ενδιαφέρον έχει να παρατηρήσουμε τις αλλαγές που προκύπτουν από την απόφαση του 2007 στα ποσοστά των θέσεων για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας για τις ειδικές κατηγορίες που μας ενδιαφέρουν στην παρούσα μελέτη. Στο άρθρο 2, παράγραφος 2 της απόφασης του 2007³⁶ ο νομοθέτης ορίζει πως οι υπαγόμενοι στις κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των αποφοίτων λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων κρατών μελών της ΕΕ μη ελληνικής καταγωγής έχουν δικαίωμα πρόσβασης σε σχολές και τμήματα των Πανεπιστημίων, των Ανώτατων Εκκλησιαστικών Ακαδημιών, των Τ.Ε.Ι., της ΑΣΠΑΙΤΕ και στις Ανώτερες Σχολές Τουριστικής Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, για τους αλλοδαπούς-αλλογενείς δίνεται ποσοστό 1% για τις σχολές των Πανεπιστημίων και των ΤΕΙ του επιστημονικού πεδίου των Ανθρωπιστικών, Νομικών και Κοινωνικών Επιστημών και 0,5% για τις σχολές και τα τμήματα των Πανεπιστημίων και των ΤΕΙ των υπόλοιπων επιστημονικών πεδίων. Ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί ποσοστό, της τάξης του 20%, για τα προγράμματα ιερατικών σπουδών των Ανώτατων Εκκλησιαστικών Ακαδημιών.

Για τους απόφοιτους των λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων κρατών μελών της ΕΕ μη ελληνικής καταγωγής προβλέπεται ποσοστό 8% για όλες τις σχολές και τα τμήματα Πανεπιστημίων, των Ανώτατων Εκκλησιαστικών Ακαδημιών και των Τ.Ε.Ι. όλων των επιστημονικών πεδίων και 20% για τα προγράμματα ιερατικών σπουδών των Ανώτατων Εκκλησιαστικών Ακαδημιών³⁷.

Αρκετά μεγάλο είναι το ποσοστό που δίνεται για τα προγράμματα ιερατικών σπουδών (20%). Πρέπει να τονιστεί μάλιστα πως το υπουργείο δεν αναφέρει τους λόγους για τους οποίους δίνει τα ποσοστά των θέσεων για κάθε ειδική κατηγορία. Δεν γνωρίζουμε με ποιο κριτήριο δίνονται αυτά ποσοστά αφού δεν δικαιολογείται από τον νομοθέτη το ποσοστό που δίνεται σε κάθε ειδική κατηγορία. Έκπληξη προκαλεί το μεγάλο ποσοστό (20%) που δίνεται για τα προγράμματα εκκλησιαστικών σπουδών και τις Ανώτατες Εκκλησιαστικές Ακαδημίες, που μας επιτρέπει να συμπεράνουμε πως λόγω της φύσης των σπουδών δίνεται τόσο μεγάλο ποσοστό.

Τα δικαιολογητικά³⁸ και ο τρόπος εισαγωγής σε γενικές γραμμές παραμένουν ίδια με τις

36 Φ151/20049/Β6 ΦΕΚ 272/ 01-03-2007.

37 Φ151/20049/Β6 ΦΕΚ 272/ 01-03-2007.

38 Επισημαίνεται πως δεν γίνονται δεκτοί όσοι έχουν αποκτήσει τίτλο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του εξωτερικού δια αλληλογραφίας. Επίσης, η διεύθυνση μηχανοργάνωσης και διεξαγωγής εξετάσεων του

ρυθμίσεις των προηγούμενων ετών. Η μόνη διαφορά είναι πως οι υπαγόμενοι στις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των αποφοίτων λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων κρατών μελών της ΕΕ μη ελληνικής καταγωγής για να συμμετάσχουν στις διαδικασίες επιλογής των Ανώτατων Εκκλησιαστικών Ακαδημιών θα πρέπει να περάσουν από προκαταρκτικές εξετάσεις της αρμόδιας επιτροπής που έχει συσταθεί για αυτόν τον λόγο από το ΥΠΕΠΘ. Επιπλέον, οι ενδιαφερόμενοι για τις ιερατικές σπουδές θα πρέπει να προσκομίσουν συστατική επιστολή από τον επίσκοπο του τόπου κατοικίας τους³⁹. Για τα προγράμματα των Ανώτατων Εκκλησιαστικών Ακαδημιών οι υποψήφιοι πρέπει να είναι χριστιανοί ορθόδοξοι και για τις ιερατικές σπουδές θα γίνονται δεκτοί μόνο οι άρρενες υποψήφιοι⁴⁰.

Στη συνέχεια η παραπάνω απόφαση τροποποιείται και συμπληρώνεται και τονίζεται πως όσοι υπάγονται στην ειδική κατηγορία των αποφοίτων λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων κρατών μελών της ΕΕ μη ελληνικής καταγωγής που έχουν τελειώσει Γενικό Λύκειο ή Β΄ κύκλου ΤΕΕ στην Ελλάδα για να έχουν δικαίωμα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει να έχει εξασφαλίσει τουλάχιστον το μισό του μέγιστου δυνατού βαθμού πρόσβασης⁴¹. Ενώ με την απόφαση Αρ. Φύλλου 2216/02-10-2009 επισημαίνεται πως στην ειδική κατηγορία “τέκνα Ελλήνων του εξωτερικού, απόφοιτοι ελληνικών λυκείων” υπάγονται και τα τέκνα Ελλήνων του εξωτερικού που κατέχουν απολυτήριο λυκείου της Κυπριακής Δημοκρατίας και έχουν πλήρη φοίτηση τουλάχιστον τέσσερα έτη φοίτησης σε ξένο λύκειο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή ελληνικό λύκειο που λειτουργεί στο εξωτερικό⁴².

Με υπουργική απόφαση γίνεται ξεκάθαρο πλέον πως στην ειδική κατηγορία των αποφοίτων λυκείων κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης μη ελληνικής καταγωγής δεν υπάγονται οι υποψήφιοι αλλοδαποί-αλλογενείς απόφοιτοι ελληνικών λυκείων που λειτουργούν στην Ελλάδα⁴³. Με αυτόν τον τρόπο δηλώνεται ρητά πως οι κάτοχοι απολυτηρίων ελληνικών λυκείων που λειτουργούν στην Ελλάδα δεν υπάγονται στην ειδική κατηγορία των “αποφοίτων λυκείων κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης μη ελληνικής καταγωγής”.

υπουργείου διευκρινίζει πως σε περίπτωση προσφύγων που δεν διαθέτουν τα απαραίτητα δικαιολογητικά θα πρέπει να επικοινωνήσουν με το Ελληνικό Συμβούλιο για τους πρόσφυγες.

39 Φ151/20049/Β6 ΦΕΚ 272/ 01-03-2007.

40 Φύλλο οδηγιών του ΥΠΕΠΘ για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας των κατηγοριών των αλλοδαπών-αλλογενών (αποφοίτων λυκείων εκτός ΕΕ) και των αποφοίτων λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων κρατών-μελών της ΕΕ μη ελληνικής καταγωγής, έτος 2014.

41 Φ151/33886/Β6 ΦΕΚ 556/31-03-2008.

42 Φ151/121019 Β6 ΦΕΚ2216/02-10-2009.

43 Φ 151/41977/Β6 ΦΕΚ 832/12-05-2011.

Η υπουργική απόφαση υπ' αριθμόν Φ.253/67430/Β6 τροποποιεί και συμπληρώνει τις προηγούμενες αποφάσεις, χωρίς ωστόσο να επιφέρει μεγάλες αλλαγές στις ειδικές κατηγορίες έτσι όπως έχουν διαμορφωθεί μέχρι τώρα. Η μόνη αξιοσημείωτη αλλαγή αφορά τις σχολές και τα τμήματα πρόσβασης αφού πλέον δηλώνεται ρητά πως οι υποψήφιοι των κατηγοριών των αλλοδαπών-αλλογενών, των αποφοίτων λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων κρατών μελών της ΕΕ μη ελληνικής καταγωγής δεν εισάγονται στις Σχολές και στα Τμήματα των Ανώτατων Στρατιωτικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, στις Στρατιωτικές Σχολές Υπαξιωματικών, των Ενόπλων Δυνάμεων και στις Σχολές της Αστυνομικής Ακαδημίας⁴⁴. Η φύση αυτών των σπουδών και η ενασχόλησή τους με θέματα εθνικής σημασίας αποκλείουν τους αλλοδαπούς-αλλογενείς από την εισαγωγή τους σε αυτές.

Τέλος, στις σχετικές οδηγίες που αναρτούνται κάθε έτος στην διαδικτυακή σελίδα του Υπουργείου Παιδείας επισημαίνεται πως οι αλλοδαποί – αλλογενείς, που προέρχονται από χώρες μη μέλη της Ε.Ε. και επιλέγονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας, πληρώνουν δίδακτρα, με τα οποία καλύπτεται ένα μικρό ποσοστό των δαπανών φοίτησης και των διδακτικών βιβλίων, που τους χορηγούνται⁴⁵.

Όπως μπορεί να παρατηρήσει κανείς, κατά τη διάρκεια των ετών που μελετούμε σε αυτήν την εργασία, οι αλλαγές στη νομοθεσία επέρχονται σταδιακά. Κανένας νόμος ή υπουργική απόφαση δεν έρχεται για να ακυρώσει ή να αντικαταστήσει προηγούμενο. Οι περισσότερες ρυθμίσεις λειτουργούν συμπληρωματικά, τροποποιώντας ελάχιστα σημεία και προσθέτοντας λεπτομέρειες, αποσαφηνίζοντας έτσι το περιεχόμενο του νόμου για να μην υπάρξουν συγχύσεις και παρανοήσεις ως προς την ερμηνεία και την εφαρμογή του.

Αν παρατηρήσουμε τη γλώσσα του νομοθέτη- τους όρους που χρησιμοποιούνται κυρίως για τον προσδιορισμό των δικαιούχων του προνομίου της ειδικής και κατά παρέκκλιση των γενικών διατάξεων πρόσβασης στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση, τότε θα διαπιστώσουμε ότι για όλη την περίοδο υπάρχει στα ρυθμιστικά κείμενα ένας επαναλαμβανόμενος συμφυρμός (αν όχι σύγχυση) δύο καταστάσεων και ιδιοτήτων προσώπων που περιλαμβάνονται στους δικαιούχους της θετικής διάκρισης: συγχέονται συστηματικά η νομική ιδιότητα του “Ελληνα” (πολίτη) και η εθνοτική ιδιότητα του “Ελληνα”. Η πρώτη αφορά την ιδιότητα του προσώπου να είναι πολίτης του ελληνικού κράτους, ανεξάρτητα από το αν ζει και δραστηριοποιείται-και με ποιους ρυθμούς- εντός ή

44 Φ151/64998/Β6 ΦΕΚ 1307/16-06-2011.

45 Φύλλο οδηγιών του ΥΠΕΠΘ για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας των κατηγοριών των αλλοδαπών-αλλογενών (αποφοίτων λυκείων εκτός ΕΕ) και των αποφοίτων λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων κρατών-μελών της ΕΕ μη ελληνικής καταγωγής, έτος 2014.

εκτός της ελληνικής επικράτειας κατά τη διάρκεια ισχύος της εν λόγω νομοθεσίας. Η δεύτερη αφορά τη σχέση του πολίτη με την ελληνική εθνότητα, και όχι κατ' ανάγκη με το ελληνικό κράτος⁴⁶. Δεν προσδιορίζεται τι σημαίνει όρος καταγωγή και ποια η σχέση του όρου αυτού με τους όρους ιθαγένεια και εθνότητα. Δεν δηλώνεται πότε και ποιος έχει ελληνική καταγωγή.

Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί πως η Ελλάδα ως χώρα μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης, επηρεάζεται από τις ευρωπαϊκές εξελίξεις και εναρμονίζεται με αυτές, αφού μετά την εισχώρηση της Κύπρου στην ΕΕ, οι Κύπριοι υποψήφιοι υπάγονται στους αλλοδαπούς-αλλογενείς αποφοίτους λυκείων χωρών-μελών της Ε.Ε.. Πρόκειται για μία πολιτική τοποθέτηση για να μην υπάρχουν διακρίσεις ανάμεσα στους πολίτες της Ευρωπαϊκής Ένωσης ως προς την πρόσβασή τους στην ελληνική Ανώτατη και Ανώτερη Εκπαίδευση.

Όπως μπορεί κανείς να διαπιστώσει από την μελέτη της νομοθεσίας, για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας με ειδική κατηγορία, από το 1983 έως σήμερα, οι προϋποθέσεις και τα κριτήρια υπαγωγής στις εν λόγω κατηγορίες γίνονται όλο και πιο περιοριστικά με το πέρασμα των χρόνων και ο νομοθέτης γίνεται όλο και πιο αναλυτικός έτσι ώστε να μην υπάρχουν ασάφειες και να μην προκύψουν συγχύσεις. Πολλές φορές βέβαια η νομοθεσία επαναλαμβάνει τις προηγούμενες ρυθμίσεις κάνοντας, κατά κάποιον τρόπο, επίκαιρες τις ρυθμίσεις των προηγούμενων ετών και εναρμονίζοντας τις με το ευρωπαϊκό δίκαιο και τις εξελίξεις που λαμβάνουν χώρα στην Ελλάδα.

Σε κάθε περίπτωση όμως, όπως τονίζει και η Σιάνου οι πολιτικές για το πανεπιστήμιο είναι δύσκολο να αναλυθούν και να ερμηνευθούν σε βάθος καθώς η λειτουργία, οι κατευθύνσεις και οι στόχοι των εκπαιδευτικών αυτών ιδρυμάτων εξαρτώνται άμεσα από το κράτος και τις ευρύτερες οικονομικές και κοινωνικές σχέσεις⁴⁷.

46 Γκότοβος, Α. (2011) ο.π. σελ 211.

47 Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2010) *Από το Πανεπιστήμιο στην αγορά εργασίας: Όψεις Κοινωνικών Ανισοτήτων*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σελ 23.

3. Πολιτικές Πρόσβασης Ευάλωτων Ομάδων στην Ανώτατη Εκπαίδευση: Ευνοϊκές Εξαιρέσεις μέσω της Θετικής Δράσης

Η εισαγωγή των φοιτητών στα Ανώτατα και Ανώτερα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα της χώρας γίνεται με βάση το σύνολο των μορίων που θα συγκεντρώσουν στην τρίτη λυκείου έπειτα από την συμμετοχή τους στις εθνικές εξετάσεις. Ωστόσο, από την νομοθεσία προβλέπονται για μια σειρά ομάδων φοιτητών συγκεκριμένα ποσοστά εισαγωγής. Οι φοιτητές αυτοί αποτελούν τις λεγόμενες ειδικές κατηγορίες φοιτητών, αφού το κράτος προβαίνει σε μια σειρά μέτρων θετικής δράσης προκειμένου να εξασφαλίσει την είσοδο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αυτών των ομάδων.

Η θετική διάκριση ή θετική δράση του κράτους προς μία μη ευνοημένη ομάδα του πληθυσμού εντός ή εκτός της επικράτειάς του είναι μια καθυστερημένη μεταφορά στην ελληνική πραγματικότητα ενός βορειο-αμερικανικού (ή αγγλοσαξωνικού) μοντέλου κοινωνικής δικαιοσύνης⁴⁸. *“Πρόκειται για μία πολιτική που λαμβάνει υπόψη της την προσωπική και κοινωνική ιστορία των υποκειμένων. Δεν αρκείται στην εκτίμηση της φαινομενικής αξίας του ατόμου αλλά ερευνά την προέλευση αυτής της αξίας. Όπως υπονοεί ο όρος, η θετική ή αντίστροφη διάκριση (positive/reverse discrimination), που αποτελεί ένα είδος διορθωτικής δικαιοσύνης, αποσκοπεί στην επανόρθωση καταστάσεων ή στην αποζημίωση για παρελθοντικές αρνητικές διακρίσεις, για υφιστάμενες κοινωνικές ανισότητες και για κακή τύχη”*⁴⁹. Η συνεχιζόμενη αύξηση των φυλετικών/εθνικών διακρίσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση απαιτεί από τα εκπαιδευτικά αυτά ιδρύματα να απομακρύνουν τα θεσμικά εμπόδια που προωθούν την ανισότητα⁵⁰.

Οι θετικές δράσεις έχουν πολλές μορφές. Οι θετικές διακρίσεις είναι η κατοχύρωση ενός ποσοστού προτίμησης σε μια διαδικασία επιλογής για επιθυμητές θέσεις σε μια κοινωνία για μέλη ομάδων που υπό-εκπροσωπούνται σε αυτές τις θέσεις. Η προτίμηση μπορεί να παρέχεται με συγκεκριμένους τρόπους όπως είναι συγκεκριμένες θέσεις, ξεχωριστούς διαγωνισμούς ή προτιμησιακή ενίσχυση σε έναν διαγωνισμό, πάντα όμως έχει τη μορφή της αύξησης του αριθμού των μελών της ομάδας που υπό-εκπροσωπούνται, επιλεγμένα για μια

48 Γκότοβος, Α. (2011) ο.π. σελ 199.

49 Παπαδοπούλου, Α. (2004) Ισότητα Εναντίον Ισότητας: Μοντέλα διανεμητικής δικαιοσύνης. *Επιστήμη Και Κοινωνία*, τεύχος 13, σελ 184.

50 Inkelas, K.K. (2003) Diversity’s Missing Minority: Asian Pacific American Undergraduates’ attitudes toward Affirmative Action, *The Journal of Higher Education*, Vol.74, No 6, pp. 601-639.

συγκεκριμένη θέση⁵¹. Μια άλλη μορφή θετικής δράσης αποτελούν τα προνόμια και οι υποτροφίες που δίνονται σε φοιτητές από υπό-εκπροσωπούμενες ομάδες ή ομάδες που έχουν υποστεί διακρίσεις. Αυτά τα προνόμια συνήθως έχουν τη μορφή δωρεάν αεροπορικών εισιτηρίων και επισκέψεων. Παρόμοια προνόμια δεν δίνονται στις προνομιούχες ομάδες. Η πιο συχνή μορφή θετικής δράσης είναι αυτή που περιλαμβάνει την αναπροσαρμογή των κριτηρίων εισόδου. Η φυλή/εθνικότητα αποτελεί έναν βασικό παράγοντα για την είσοδο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση⁵².

Οι πολιτικές θετικών διακρίσεων προσανατολίζονται σε “ομάδες με συγκεκριμένη ταυτότητα” που ορίζονται από φυσικά ή πολιτισμικά χαρακτηριστικά, όπως η φυλή, ή κάστα, η εθνικότητα, το φύλο⁵³. Οι δικαιούχοι των θετικών διακρίσεων πρέπει να έχουν ένα ιστορικό κακομεταχείρισης στο παρελθόν από την κοινωνία, που να συνεχίζεται μέχρι τώρα και για να απολαμβάνουν τις θετικές διακρίσεις πρέπει να έχουν μία ισχυρή αίσθηση κοινής ταυτότητας. Αν λείπει, επειδή η μειονότητα είναι εξαιρετικά ανομοιογενής για να μοιραστεί μία κοινή ταυτότητα, τα οφέλη της ενσωμάτωσης έχουν αποδυναμωθεί⁵⁴.

Ο όρος θετικές διακρίσεις πρωτοεμφανίστηκε το 1935 στις Εθνικές Δράσεις των Εργατικών Οργανώσεων στην Αμερική. Τότε σήμαινε πως ο εργοδότης, ο οποίος εντόπιζε διάκριση προς τα μέλη της ένωσης, θα έπρεπε να σταματήσει την διάκριση και να αναλάβει θετική δράση και να τοποθετήσει τα θύματα της διάκρισης εκεί, όπου θα ήταν, εάν δεν υπήρχε η διάκριση⁵⁵. Από τη δεκαετία του 1960, οι Αμερικανικοί οργανισμοί ήταν υπό νομική πίεση προκειμένου να εξαλείψουν τις διακρίσεις και να αντισταθμίσουν τις συνέπειες των διακρίσεων του παρελθόντος. Ζητήθηκε δηλαδή, να εφαρμοστούν θετικές διακρίσεις-δράσεις (affirmative action) προκειμένου να προωθηθεί η ισότητα ευκαιριών στην εργασία⁵⁶. Βλέπουμε λοιπόν, πως οι θετικές διακρίσεις λειτουργούν επανορθωτικά, προσπαθώντας να αποκαταστήσουν τις αδικίες που υπέστησαν στο παρελθόν συγκεκριμένες ομάδες του πληθυσμού, όπως είναι οι μαύροι, οι μετανάστες, οι γυναίκες.

Οι θετικές διακρίσεις δεν “γεννήθηκαν” πλήρως διαμορφωμένες αλλά θεσπίστηκαν αποσπασματικά προτεινόμενες σε διαφορετικά πλαίσια, για διαφορετικό κάθε φορά κοινό και

51 Weisskopf, T.E. (2007) *Affirmative action in higher education*, seminar, Vol 569, India Jan-2007, pp 1-6.

52 Downing, R., Lubensky, M., Gurin, S. (2002) *Affirmative Action in Higher Education*, *Diversity Factor*, Vol.10, No 2, pp15-20.

53 Weisskopf, T.E. (2007) ο.π. σελ 1-6.

54 Weisskopf, T.E.(2007) ο.π. σελ 1-6.

55 Skrentny, J.D. (1996)*The ironies of affirmative action*, The University Chicago Press, The United States of America. pp 6.

56 Powell,N.G. (1994) *Affirmative action in reverse discrimination?*, *Gender and Diversity in the workplace learning activities and exercises*, Sage Publicatons, London, pp105-107.

σε διαφορετικές χρονικές περιόδους⁵⁷. Αυτό μπορεί να το διαπιστώσει κανείς μελετώντας και την ελληνική νομοθεσία που αφορά τις θετικές δράσεις ή θετικές διακρίσεις, όπως χαρακτηρίζονται. Αφού ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες που επικρατούν στη χώρα, διαμορφώνονται και αναδιαμορφώνονται συνεχώς, ενώ άλλες κατηγορίες καταργούνται, άλλες συγχωνεύονται και άλλες φορές προστίθεται καινούριες.

Ο John David Skrentny χαρακτηρίζει τις θετικές διακρίσεις ως μία ανώμαλη πολιτική νίκη για ομάδες που είναι συνήθως μακριά από την κεντρική δύναμη. Οι θετικές δράσεις κατοχυρώνονται νομικά έτσι ώστε να εξασφαλίσουν σε μειονεκτούσες ομάδες της κοινωνίας περισσότερες ευκαιρίες εκπαίδευσης, εργασίας, συμμετοχής στην πολιτική ζωή κ.α. Αποτελεί μια κοινωνική παρέμβαση με τη μορφή κοινωνικής πολιτικής για όσους βρίσκονται σε χειρότερη θέση. Αποσκοπεί περισσότερο στο μέλλον, φιλοδοξώντας να επηρεάσει με θετικό τρόπο όλους εκείνους που θα υφίσταντο τις αρνητικές συνέπειες της ζωής τους⁵⁸.

Συνεπώς πρόκειται για μία έννοια με πολιτικό περιεχόμενο. Ανάλογα λοιπόν με την πολιτική τοποθέτηση του καθενός υπάρχει και διαφορετική στάση προς τις θετικές διακρίσεις. Ο Skrentny επισημαίνει πως η δεξιά είναι αρνητική στις θετικές διακρίσεις καθώς είναι μη αξιοκρατικές, οδηγούν σε διακρίσεις και αποτελούν μία εγγύηση για ίσα αποτελέσματα αντί για ίσες ευκαιρίες. Η αριστερά υποστηρίζει πως είναι το αντιστάθμισμα για τις αδικίες του παρελθόντος, μια εγγύηση για δίκαιο μοίρασμα της οικονομικής πίτας, επειδή είναι πολιτικό δικαίωμα, συνταγματικά κατοχυρωμένο και τελειοποιημένο από άλλα καταστατικά⁵⁹.

Ωστόσο, οι θετικές διακρίσεις δεν αφορούν μόνο την εργασία αλλά και άλλους τομείς της ζωής όπως είναι η εκπαίδευση, η πολιτική κ.α.

Έτσι λοιπόν, στην Ελλάδα έχουμε ειδικές νομοθετικές ρυθμίσεις από το 1983 για συγκεκριμένες ομάδες πληθυσμού που τους δίνουν ξεχωριστά ποσοστά εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας. Οι ειδικές κατηγορίες που προκύπτουν είναι επιγραμματικά οι εξής: 1.τέκνα Ελλήνων του εξωτερικού απόφοιτοι ελληνικών λυκείων 2. τέκνα Ελλήνων υπαλλήλων αποσπασμένων σε δημόσιες υπηρεσίες στο εξωτερικό ή σε διεθνείς οργανισμούς στους οποίους μετέχει και η Ελλάδα, απόφοιτοι ελληνικών λυκείων 3. Έλληνες απόφοιτοι ξένων λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων που λειτουργούν στο εξωτερικό 4Α. Αλλοδαποί-αλλογενείς 4Β. Απόφοιτοι λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων κρατών μελών της ΕΕ μη ελληνικής καταγωγής 5. υπότροφοι αλλοδαποί-αλλογενείς ή αντίστοιχων σχολείων

57 Skrentny, J.D.(1996) ο.π. σελ 8.

58 Παπαδοπούλου, Α. (2004) ο.π., σελ 184-185.

59 Skrentny, J.D.(1996) ο.π., σελ 4.

κρατών μελών της ΕΕ μη ελληνικής καταγωγής 6. υπότροφοι ομογενείς 7. Έλληνες πολίτες της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης 8. πάσχοντες από σοβαρές ασθένειες 9. διακριθέντες στη Βαλκανική ή διεθνή ολυμπιάδα μαθηματικών, πληροφορικής, φυσικής ή χημείας⁶⁰. Η χρήση της καταγωγής ως παράγοντα εισόδου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει χαρακτηριστεί ως ένα αυθαίρετο πλεονέκτημα που δίνεται στα μέλη των μειονοτήτων ή άλλων ομάδων προκειμένου να εξασφαλίσουν την εισοδό τους σε Ανώτατες και Ανώτερες σχολές⁶¹.

Πρόκειται λοιπόν για μία παρέκκλιση από τον κανονικό τρόπο εισαγωγής μέσω των εθνικών εξετάσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας, δίνοντας ξεχωριστό ποσοστό εισαγωγής σε συγκεκριμένες ομάδες. *“Οι παράλληλες εκπαιδευτικές δομές που ενθαρρύνει και διαιωνίζει η ελληνική πολιτεία μέσω μιας πολιτικής εκπαιδευτικού κατευνασμού, ισορροπιών και προνομίων ως αντίρροπης κίνησης για την αντιμετώπιση ενός παραδοσιακού στον πυρήνα του, και ακραία αντιευρωπαϊκού μειονοτικού εθνικισμού, οδηγούν στη διαίρεση της τοπικής κοινωνίας και στην κοινωνική, γλωσσική και πολιτισμική περιχαράκωση της ομάδας των πολιτών με μειονοτική προέλευση και ταυτότητα, και ως εκ τούτου συνιστούν ως πολιτική επιλογή μια αδιέξοδη εκπαιδευτική επιλογή”*⁶².

Οι θετικές δράσεις λοιπόν, αποτελούν μια μορφή διάκρισης που απορρέει από τους ίδιους τους θεσμούς του κράτους. Όπως επισημαίνει και ο Ζωγράφου μία από τις τρεις μορφές ρατσισμού, που διακρίνει, είναι και ο δομικός ρατσισμός, που προκύπτει από τις νομικές διακρίσεις και γενικότερα την αγωγή του λαού. Ο ρατσισμός αυτού του είδους μπορεί να αλλάξει με την τροποποίηση της νομοθεσίας και την προσπάθεια εξίσωσης των ντόπιων με τους αλλοδαπούς τουλάχιστον όσον αφορά τη νομοθεσία. Ο υποθάλων ρατσισμός είναι απόρροια του δομικού. Το δεύτερο είδος ρατσισμού μπορεί να αντιμετωπιστεί μέσα από δραστηριότητες ευαισθητοποίησης και πληροφόρησης, τη λήψη κοινωνικοπαιδαγωγικών μέτρων με στόχο την ενίσχυση των διαπολιτισμικών επαφών και την ένταξη των αλλοδαπών στη χώρα υποδοχής⁶³.

Οι θετικές διακρίσεις έτσι, συνιστούν μια μορφή θεσμικής διάκρισης που με τη σειρά της οδηγεί και σε άλλες μορφές διακρίσεων. Ενώ λοιπόν, αρχικός στόχος των θετικών δράσεων

60 Φ151/20049/Β6 ΦΕΚ 272/ 1-3-2007.

61 Fischer, M. J., Massey, D. S. (2007) The effects of affirmative action in higher education, *Revista Espanola de Pedagogia*, Vol 65, No 238, pp593-594.

62 Γκότοβος, Ε.Α., Μειονοτική Εκπαίδευση και ευρωπαϊκό πλαίσιο. Κριτική του Εκπαιδευτικού Προγράμματος του Μειονοτικού Εθνικισμού και της Πολιτικής του Κρατικού Κατευνασμού, *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, τ.9, 2007, σελ 13-56.

63 Ζωγράφου, Α. (1997) *Η Εκπαιδευτική κατάσταση των παιδιών των Ελλήνων μεταναστών και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα*, Εκδόσεις Τ.Ε.Ι. Πάτρας, Πάτρα σελ.266.

είναι η εξάλειψη των διακρίσεων με βάση την ταυτότητα, μέσω της εξίσωσης των ευκαιριών και της πρόσβασης στην Ανώτατη και Ανώτερη εκπαίδευση και συνεπώς τα ανώτερα στρώματα της κοινωνίας, παρατηρείται πως παράγουν νέες διακρίσεις. Γι' αυτό το λόγο ο Weisskopf τονίζει πως οι θετικές δράσεις είναι μόνο ένα πολιτικό μέσο για να εξασφαλιστεί η ισότητα ευκαιριών και η ισότητα στην κοινωνία. Οπότε οι θετικές διακρίσεις πρέπει να εφαρμόζονται μόνο όταν παράγουν σημαντικά οφέλη για την κοινωνία⁶⁴.

Μια πιο κατανοητή ερμηνεία για τις θετικές δράσεις δίνεται από το Carnegie Council στο Policy Studies in Higher Education: οι θετικές δράσεις δεν σημαίνουν αναλογική αντιπροσώπευση των μειονοτήτων, των γυναικών κ.α. Αλλά αντίθετα σημαίνει περιορισμός των διακρίσεων: δημιουργία μιας επαρκούς ομάδας ταλέντων, ενεργητική αναζήτηση ταλέντων, όπου αυτά υπάρχουν, επανεξέταση των πολιτικών και των πρακτικών που επέτρεπαν ή υποκινούσαν διακρίσεις, ανάπτυξη των προσδοκιών του προσωπικού που η σύνθεσή του δεν αντανάκλα τις συνέπειες των διακρίσεων και οι όποιες διαδικασίες στη λήψη αποφάσεων να γίνονται χωρίς ακατάλληλη αναφορά στο φύλο, στη φυλή ή σε όποια άλλη προέλευση⁶⁵. Σε αυτό συμφωνεί και ο Weisskopf ο οποίος τονίζει πως θα ήταν προτιμότερο τα ποσοστά θετικών διακρίσεων να μην δίνονται αναλογικά με τον πληθυσμό αλλά να δίνονται ενισχυτικά και επιλεκτικά. Έτσι θα έχουμε λιγότερους δικαιούχους θετικών διακρίσεων αλλά αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα υψηλότερο ποσοστό επιτυχίας για τους ωφελούμενους. Ωστόσο, η επιλογή του μεγέθους προτίμησης είναι σίγουρα μια δύσκολη υπόθεση⁶⁶.

Βλέπουμε πως οι θετικές δράσεις ερμηνεύονται στη βάση της συνολικής επανεξέτασης των θεσμών από τις οποίες απορρέουν οι διακρίσεις. Συνεπώς, τα άτομα που απολαμβάνουν τις θετικές δράσεις θα πρέπει να επιλέγονται με βάση τις ικανότητές τους και χωρίς καμία αναφορά στα φυλετικά τους χαρακτηριστικά ενώ πρέπει να αλλάζει και η συμπεριφορά και στάση των άλλων ανθρώπων απέναντι στα άτομα αυτά καθώς και η αντιπροσώπευσή τους σε ανώτερες θέσεις διοικητικού προσωπικού.

Η διαδικασία επιλογής πρέπει να είναι έτσι σχεδιασμένη ώστε να διακρίνει τους υποψηφίους με κρυφές δυνατότητες. Δηλαδή για ομάδες που δεν έχουν υψηλά προσόντα ωστόσο έχουν τη δυνατότητα να πετύχουν στα ιδρύματα Ανώτατης και Ανώτερης εκπαίδευσης. Οι πολιτικές των θετικών διακρίσεων, όπως ισχύουν τώρα, για την είσοδο στα

64 Weisskopf, T.E. (2007) ο.π. σελ 1-6.

65 Rodney, J.R. (1983) Affirmative action in higher education: is it necessary?. *The Journal Of Negro Education*, Vol 52, No 3, pp 332-349.

66 Weisskopf, T.E. (2007) ο.π. σελ 1-6.

Ανώτατα και Ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα καταλήγουν εξ ορισμού στην είσοδο υποψηφίων που έχουν λιγότερα προσόντα από αυτά που απαιτούνται⁶⁷.

Τα άτομα αυτά παραδοσιακά δεν σχετίζονται με εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς, πολιτικούς θεσμούς και δεν βρίσκονται σε επαρκείς αριθμούς σε επαγγελματικές και μη επαγγελματικές θέσεις στην αγορά εργασίας και ενεργά μέσα από τη λήψη θετικών δράσεων τους δίνεται η ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με αυτούς τους θεσμούς τόσο σε επίπεδο εργασίας όσο και σε επίπεδο ανθρώπινης ανάμειξης⁶⁸. Στην Ελλάδα δεν έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες που να μας δίνουν στοιχεία για την αντιπροσώπευση των αλλοδαπών ή των μειονοτήτων στην εκπαίδευση ή σε ανώτερες θέσεις στην εργασία. Αντίθετα στην Αμερική, στην Ανώτατη εκπαίδευση, το προσωπικό και η διοίκηση είναι ιστορικά λευκοί άνδρες. Συνεπώς μέσω των θετικών δράσεων επιδιώκεται η αύξηση του αριθμού μειονοτήτων και των γυναικών στο εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό στην ανώτατη εκπαίδευση, κάτι όμως που δεν έχει επιτευχθεί ακόμη στον επιθυμητό βαθμό καθώς η συνέχεια των πολιτικών αυτών εξαρτάται από το γενικότερο κλίμα που περιβάλλει τις θετικές δράσεις και εν μέρει στους θεσμούς που αφορούν την δέσμευση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων⁶⁹.

Πολύς λόγος έχει γίνει τελευταία στην Ελλάδα σχετικά με τις πολιτικές θετικής διάκρισης. Όπως επισημαίνει ο Γκότοβος *“μια συζήτηση για τις πολιτικές θετικής διάκρισης στην εκπαίδευση (ασχέτως του πως αυτές ονομάζονται στα πλαίσια της επικοινωνιακής πολιτικής ορθότητας κάθε φορά) περιλαμβάνει κατ' ανάγκην δύο διακριτά επίπεδα: εκείνο της ρητορικής γύρω από τα κίνητρα που οδήγησαν τους εμπνευστές της πολιτικής αυτής να τη σχεδιάσουν και να την υλοποιήσουν και εκείνο των ουσιαστικών λόγων που οδήγησαν στην εκπαιδευτική αυτή πολιτική. Η διάκριση αυτή είναι αναγκαία, καθώς τα πραγματικά κίνητρα για τη θεσμοθέτηση των εκπαιδευτικών μέτρων θετικής διάκρισης μπορεί να είναι- και συνήθως όντως είναι- πολύ διαφορετικά από αυτά που προβάλλονται ως τέτοια. Στην Ελλάδα τα μέτρα θετικής διάκρισης στο πεδίο της εκπαίδευσης έχουν θεσμοθετηθεί για συγκεκριμένες κατηγορίες πληθυσμού όχι όμως για άλλες, παρότι οι ομάδες που εξαιρούνται από σχετικά ευεργετήματα (π.χ. Ρομά/Τσιγγάνοι) τα έχουν εξίσου ανάγκη”*⁷⁰.

Παρατηρείται λοιπόν, πως στην Ελλάδα υπάρχει μία ασάφεια σχετικά με τους πραγματικούς λόγους που οδηγούν τις κυβερνήσεις στη θέσπιση τέτοιου είδους μέτρων, αφού άλλοι είναι οι λόγοι θέσπισης τέτοιων νομοθετημάτων και άλλα τα βαθύτερα κίνητρα.

67 Weisskopf, T.E. (2007) ο.π. σελ 1-6.

68 Rodney, J.R. (1983) ο.π. σελ 332-349.

69 Rodney, J.R. (1983) ο.π. σελ 332-349.

70 Γκότοβος, Α. (2011) ο.π. σελ 199.

Ο όρος “θετική διάκριση παραπέμπει σε παρέκκλιση από την αρχή της ίσης μεταχείρισης των μετεχόντων σε μια διαδικασία διανομής περιορισμένων αγαθών, στην οποία υποτίθεται η μόνη παράμετρος που επιτρέπεται να ρυθμίζει την απόσταση του ατόμου από το αγαθό- και συνεπώς την πιθανότητα να το αποκτήσει- είναι οι ικανότητες, και όχι η ιδιότητα του διεκδικητή. Η έννοια θετική διάκριση προϋποθέτει τρία πράγματα:

α) περίσσεια διεκδικητών

β) στενότητα του αγαθού

γ) απόφαση του διοργανωτή της ανταγωνιστικής διαδικασίας –η οποία μπορεί να εναρμονίζεται με μία συγκεκριμένη ιδεολογία που νομιμοποιεί στη συνείδηση του οργανωτή, του “κοινού” και ορισμένων τουλάχιστον διεκδικητών την παραβίαση της αρχής της ίσης μεταχείρισης και της αξιοκρατίας υπέρ της ενίσχυσης των πιθανοτήτων συγκεκριμένων προσώπων ή ομάδων να αποκτήσουν πρόσβαση στο αγαθό”⁷¹.

Στην προκειμένη περίπτωση το αγαθό, που διεκδικείται, είναι οι θέσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας, οι διεκδικητές είναι οι αλλοδαποί-αλλογενείς και Κύπριοι υποψήφιοι και οι αποφάσεις του διοργανωτή είναι οι νομοθετικές ρυθμίσεις που έρχονται να νομιμοποιήσουν “την παραβίαση της αρχής της ίσης μεταχείρισης”. Σύμφωνα με τα παραπάνω, πρόκειται για μια μη αξιοκρατική διαδικασία καθώς, δεν αντιμετωπίζονται από τον νόμο όλοι οι υποψήφιοι με τον ίδιο τρόπο, αφού κάποιιοι ευνοούνται και εισάγονται στα Πανεπιστήμια και τα ΤΕΙ έχοντας δικό τους ξεχωριστό ποσοστό με βάση τον βαθμό απολυτηρίου και χωρίς συμμετοχή σε εθνικές εξετάσεις. Όπως επισημαίνει και ο Γκότοβος “Σε εκπαιδευτικό επίπεδο, μια εκπαίδευση που ευνοεί τον διαχωρισμό με βάση τη θρησκευτική - ή όποια άλλη- ταυτότητα και τη δημιουργία ξεχωριστών όρων, στόχων και περιεχομένων για κάθε ομάδα, είναι όχι απλώς αναχρονιστική, αλλά συνιστά “νομιμοποιημένη διάκριση”⁷². Με αυτόν τον τρόπο λοιπόν, η ταυτότητα χρησιμοποιείται ως παράγοντας εισόδου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας, αφού δίνονται συγκεκριμένα ποσοστά προκειμένου τα μέλη της μειονότητας να εξασφαλίσουν την είσοδο στα ΑΕΙ και τα ΤΕΙ της χώρας.

Απ’ την άλλη πλευρά η Ελλάδα ως χώρα μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης και στα πλαίσια μιας παγκοσμιοποιημένης οικονομίας και εκπαίδευσης οφείλει να εναρμονιστεί με το ευρωπαϊκό δίκαιο και να ανοίξει τις πύλες της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στους αλλοδαπούς φοιτητές, απόφοιτους ξένων λυκείων και να τους δίνει τη δυνατότητα εισόδου στα ελληνικά ΑΕΙ και ΤΕΙ με βάση τον βαθμό απολυτηρίου τους. Το αν αυτή η διαδικασία θεωρείται

71 Γκότοβος, Α. (2011) ο.π. σελ 200.

72 Γκότοβος, Ε.Α., (2007) ο.π. σελ 13-56.

κοινωνικά δίκαιη ή όχι αποτελεί θέμα συζήτησης και είναι δύσκολο να δώσουμε μία συγκεκριμένη απάντηση στο ερώτημα αυτό. Θα προσπαθήσουμε όμως να το προσεγγίσουμε αναλύοντας τις έννοιες της ισότητας και της ανισότητας στο επόμενο κεφάλαιο.

Αξίζει όμως να δει κανείς τη στάση του κόσμου απέναντι στα μέτρα αυτά, κυρίως μέσω των ερευνών που έχουν διεξαχθεί στην Αμερική καθώς, όπως τονίστηκε και παραπάνω, οι ερευνητικές προσπάθειες στην Ελλάδα είναι από περιορισμένες έως και ανύπαρκτες.

Το κλίμα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων προς τη διαφορετικότητα συγκεντρώνεται στις απόψεις, εμπειρίες των φοιτητών, του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού προς το φυλετικό περιβάλλον αυτών των ιδρυμάτων. Τις προηγούμενες δεκαετίες στην Αμερική, οι αντιλήψεις των φοιτητών σχετικά με τις θετικές δράσεις διαμόρφωσαν το φυλετικό κλίμα στο περιβάλλον πολλών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και κυρίως αυτών με επιλεκτικές πολιτικές εισόδου. Ταυτόχρονα η νοοτροπία των φοιτητών προς τις θετικές δράσεις αποτελεί αντανάκλαση του φυλετικού κλίματος που επικρατεί στο ίδρυμα⁷³.

Από έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Αμερική, διαφαίνεται μια αρνητική στάση του κόσμου απέναντι στις θετικές διακρίσεις ενώ όσοι απολαμβάνουν αυτήν την ευνοϊκή μεταχείριση, που εξασφαλίζουν αυτά τα μέτρα, δείχνουν να είναι σύμφωνοι με αυτά. Πιο συγκεκριμένα, σε σχετική δημοσκόπηση που έγινε πέντε φορές στην Αμερική ανάμεσα στο 1987 και το 1989 στην ερώτηση: Μερικοί άνθρωποι ισχυρίζονται πως για να επανορθώσουμε για τις διακρίσεις του παρελθόντος σε βάρος των γυναικών και των μειονοτήτων θα πρέπει να τους μεταχειριστούμε ευνοϊκά στην εργασία και στην εκπαίδευση; Άλλοι ισχυρίζονται ότι η ικανότητα, όπως αυτή διαφαίνεται από τα σχετικά διαγωνίσματα, θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη, ποια είναι η άποψή σας; η ευνοϊκή μεταχείριση, ως απάντηση, απορρίφθηκε από άνδρες και από γυναίκες και μόλις το 10% τάχθηκε υπέρ της ευνοϊκής μεταχείρισης υπέρ των μειονοτήτων. Περίπου το 81-84% υποστήριξε τα διαγωνίσματα που μετρούν τις ικανότητες ως το βασικό κριτήριο επιλογής προσωπικού ή φοιτητών. Οι μαύροι ήταν υπέρ της ευνοϊκής μεταχείρισης⁷⁴.

Αυτό ίσως δικαιολογείται από το γεγονός πως οι Αφροαμερικανοί (μειονότητες) θεωρούν πως η απόκτηση ενός πτυχίου αποτελεί ένα σημαντικό μέσο αυτοπροσδιορισμού και κοινωνικής ανόδου. Οι μαύροι, όπως και όποια άλλη φυλετική/εθνική ομάδα αγωνίζονται στην προσπάθειά τους να ξεπεράσουν τα κοινωνικά εμπόδια και να εξασφαλίσουν ισότητα ευκαιριών και κατ' επέκταση, την επιτυχία μέσω της εκπαίδευσης και της σκληρής δουλειάς.

73 Inkelas, K.K. (2003) ο.π. σελ 601-639.

74 Skrentny, J.D. (1996) ο.π. σελ 4.

Όταν τα προγράμματα θετικών δράσεων απειλούνται ή περιορίζονται, η μετάβαση στην ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση, η παραμονή και οι επιδόσεις των Αφροαμερικανών και των Ισπανών φοιτητών, τίθενται σε κίνδυνο⁷⁵.

Ακόμη, στην Αμερική έχει σημειωθεί και αντίδραση λευκών φοιτητών προς τις πολιτικές θετικών δράσεων, οι οποίοι αρνήθηκαν την είσοδο των μειονοτήτων στα ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα καθώς αισθάνονταν πως είχαν περισσότερα προσόντα από μειονοτικούς υποψηφίους που είχαν γίνει δεκτοί⁷⁶.

Σε δημοσκόπηση που έγινε το 1991, στο ερώτημα: Πιστεύετε ότι εξαιτίας των διακρίσεων του παρελθόντος σε βάρος των μαύρων, οι έγχρωμοι με πιστοποιημένες ικανότητες θα πρέπει να επιλέγονται, σε σχέση με τους λευκούς που διαθέτουν τις ίδιες ικανότητες, για θέσεις εργασίας ή στην εκπαίδευση; Το 72% των λευκών απάντησε “όχι” και το 19% “ναι”. Αντίθετα, το 48% των μαύρων υποστήριξε την ιδέα ενώ το 42% είπε “όχι” στην ευνοϊκή μεταχείριση. Βλέπουμε εδώ πως και ένα μεγάλο ποσοστό (42%) ωφελουμένων από τις θετικές δράσεις υποστηρίζουν πως δεν πρέπει να επιλέγονται αυτοί σε βάρος των υπολοίπων λόγω του χρώματός τους.

Οι λευκοί Αμερικανοί τείνουν να είναι αντίθετοι με τις πολιτικές θετικών δράσεων καθώς τηρούν μια προσωπική πεποίθηση κατασκευασμένη από μια κυρίαρχη ιδεολογία η οποία υποστηρίζει ότι η ευκαιρία και η επιτυχία πρέπει να αποκτώνται μέσω σκληρής δουλειάς και προσόντων που διαθέτει το άτομο και όχι μέσω διανεμητικών κοινωνικών παρεμβάσεων, όπως οι θετικές δράσεις. Αντίθετα οι Αφροαμερικανοί τείνουν να βλέπουν την κοινωνία ως φυλετικά διαστρωματωμένη, όπου οι κοινωνικές και οικονομικές ευκαιρίες για τους μαύρους παρεμποδίζονται λόγω δομικών εμποδίων που εμποδίζουν την επιτυχία των μειονοτήτων. Γι' αυτό το λόγο οι Αφροαμερικανοί υποστηρίζουν τις παρεμβάσεις, όπως οι θετικές δράσεις, προκειμένου να εξασφαλίσουν την κοινωνική και οικονομική κινητικότητα⁷⁷.

Σε ανάλυση σχετικά με την νοοτροπία του κόσμου απέναντι στις θετικές διακρίσεις διαπιστώθηκε πως η κοινή γνώμη πάει ένα βήμα πιο πέρα από την απόρριψη των θετικών διακρίσεων αφού η ιδέα της ευνοϊκής μεταχείρισης των μαύρων οδήγησε σε αρνητική συμπεριφορά των λευκών προς τους μαύρους, προκαλώντας έτσι μια γενικευμένη αντιπάθεια. Επίσης, οι ερευνητές διαπίστωσαν πως ρωτώντας τους λευκούς για τις θετικές δράσεις αυξάνονται σημαντικά οι πιθανότητες ότι εκλαμβάνουν τους μαύρους ως ανεύθυνους και

75 Feagin, Vera, Imani, 1996 in Smith, W.A.,(1998) Gender and Racial/Ethnic Differences in the Affirmative Action Attitudes of U.S. College Students, *The Journal Of Negro Education*, Vol.67, No 2, p.127-141.

76 Rodney, J.R. (1983) ο.π. σελ 332-349.

77 Inkelas, K.K. (2003) ο.π. σελ. 601-639.

τεμπέληδες⁷⁸. Δυστυχώς, στην Ελλάδα δεν έχουν πραγματοποιηθεί ακόμη τέτοιου είδους έρευνες έτσι ώστε να γνωρίσουμε τη στάση τόσο εκείνων που έχουν εισαχθεί με τις εθνικές εξετάσεις στο Πανεπιστήμιο όσο και εκείνων που έχουν εισαχθεί μέσω των ειδικών κατηγοριών έτσι ώστε να αποκτήσουμε μια σφαιρική και ολοκληρωμένη εικόνα για το πόσο αποτελεσματικά είναι αυτά μέτρα και κατά πόσο εκπληρώνουν τους στόχους τους.

Ωστόσο, οι διαφορετικές απόψεις για τις θετικές δράσεις αποδίδονται πολλές φορές στους ποικίλους τρόπους στους οποίους ο όρος “θετικές δράσεις” μπορεί να οριστεί και να ερμηνευθεί και πως αυτός ο όρος χρησιμοποιείται σε μία έρευνα. Οι απόψεις των ατόμων για τις θετικές δράσεις δεν επηρεάζονται από έναν μόνο παράγοντα αλλά από χιλιάδες άλλους διαφορετικούς παράγοντες⁷⁹, όπως είναι οι απόψεις των φοιτητών σχετικά με την δομή των ευκαιριών στην κοινωνία, την αντίληψη της προσωπικής τους ταυτότητας και το ακαδημαϊκό και κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσονται και μαθαίνουν⁸⁰.

Ενώ λοιπόν, η πολιτική των θετικών διακρίσεων λειτουργεί, όπως τονίζει η Παπαδοπούλου, προληπτικά (proactively) ή και επανορθωτικά⁸¹, δηλαδή θεσπίστηκαν εξ αρχής για την αποκατάσταση των αδικιών του παρελθόντος σε συγκεκριμένες ομάδες με στόχο την εξάλειψη των διακρίσεων μέσα από την ένταξή τους στην εκπαίδευση, την εργασία, την πολιτική και εν γένει την κοινωνική ζωή, τα αποτελέσματα της παραπάνω δημοσκόπησης δείχνουν το αντίθετο. Η στάση του κόσμου ήταν αρνητική, οδηγώντας πολλές φορές στη διαμόρφωση προκαταλήψεων και αρνητικών συμπεριφορών απέναντι στους ευνοημένους από τις θετικές διακρίσεις. Αντίθετα λοιπόν με τον στόχο τους, αυτές οι δράσεις οδηγούν στη δημιουργία νέων διακρίσεων.

Οι θετικές δράσεις δεν αντικαθιστούν την παράβλεψη των “φυλετικών” χαρακτηριστικών σε μια διαδικασία επιλογής. Και οι δύο συνυπάρχουν σαν πιθανά μοντέλα πολιτικών δικαιωμάτων και αποτελούν θεσμοθετημένες μορφές πολιτικών δικαιωμάτων⁸². Τόσο η αμέλεια των “φυλετικών” χαρακτηριστικών όσο και οι θετικές δράσεις αποτελούν φυσικά μοντέλα δικαιοσύνης. Ωστόσο, τα δύο αυτά μοντέλα συνιστούν μη μετρήσιμα μεγέθη. Οι ρίζες των θετικών διακρίσεων εμπεριέχονται στο μοντέλο αμέλειας των φυλετικών χαρακτηριστικών. Όταν στην Αμερική πέρασε το νομοσχέδιο για την παράβλεψη των φυλετικών χαρακτηριστικών, έγινε με την πίστη και την προσδοκία πως η απελευθέρωση από τις διακρίσεις θα φέρει την ισότητα στους στατιστικούς δείκτες ανάμεσα στους λευκούς και

78 Skrentny, J.D.(1996) ο.π. σελ 5.

79 Inkelas, K.K. (2003) ο.π. σελ 601-639.

80 Inkelas, K.K. (2003) ο.π. σελ 601-639.

81 Παπαδοπούλου, Α. (2004) ο.π. σελ 184.

82 Skrentny, J.D. (1996) ο.π. σελ 5.

τους μαύρους τόσο στην εργασία όσο και στην ανεργία. Τα κείμενα του Κογκρέσου αντανακλούν αυτή την πεποίθηση. Αυτή η αναλογική φυλετική ισότητα αποτελούσε σιωπηρά ένα μέρος του μοντέλου αμέλειας των φυλετικών χαρακτηριστικών στο όνομα της δικαιοσύνης, κάτι που υποστήριζε η δεξιά και φυσικά αποτελεί και μέρος των θετικών δράσεων που υποστηρίζει η αριστερά⁸³.

Η λογική των μοντέρνων οργανισμών και Αμερικανικών πολιτισμικών πολιτικών αρνούνται τη σημασία μερικών, αν όχι όλων, των διαφορών βλέποντας τους ανθρώπους σαν αφηρημένα πολιτικά άτομα, με ίσα δικαιώματα⁸⁴.

Η μεγαλύτερη αντίδραση για τις θετικές δράσεις είναι επικεντρωμένη στην εσωτερικευμένη αδικία, η οποία προέρχεται από την ασυμφωνία με τις αρχές και τις ιδέες της δικαιοσύνης. Ο Daniel Bell τονίζει πως η παράβλεψη των φυλετικών χαρακτηριστικών, βασισμένη στην ιδέα της ελευθερίας και της ανεξαρτησίας αποτελεί τη βάση της κοινωνίας μας. Μία από τις βασικές ιδέες του φιλελευθερισμού είναι πως τα άτομα- και όχι η οικογένεια, η κοινότητα ή το κράτος- αποτελούν δομική μονάδα της κοινωνίας και οι κοινωνικές ρυθμίσεις πρέπει να δίνουν στο άτομο την ελευθερία να εκπληρώνει τους σκοπούς του μέσα από την εργασία να αποκτήσει περιουσία, με την ανταλλαγή να ικανοποιήσει τις επιθυμίες του, μέσα από την άνοδό του να εξασφαλίσει ο,τι αναλογεί στις ικανότητές του⁸⁵.

Τα άτομα αυτά δεν κρίνονται ως άτομα αλλά ως μέλη μιας συγκεκριμένης ομάδας. Τώρα απαιτείται πώς κάποιος δικαιούται μία θέση επειδή διαθέτει κάποιο χαρακτηριστικό μιας ομάδας. Τα προσωπικά του χαρακτηριστικά έχουν εξαφανιστεί. Η “ευνοϊκή μεταχείριση” των θετικών διακρίσεων παραβιάζει την ιδέα του δίκαιου και ατομικού διαγωνισμού. Μόνο τα χαρακτηριστικά της ομάδας έχουν μείνει⁸⁶. Το άτομο μέσα από τις θετικές διακρίσεις “απογυμνώνεται” από τα ατομικά και προσωπικά του χαρακτηριστικά. Αντιμετωπίζεται έτσι ως μέλος μιας ομάδας, ενδύομενος τα χαρακτηριστικά του συνόλου στο οποίο υπάγεται.

Όπως μπορεί να διαπιστώσει κανείς η συζήτηση γύρω από τις θετικές δράσεις είναι μεγάλη και ατέρμονη και ανάλογα με την ιδεολογία που ασπάζεται κανείς τοποθετείται και απέναντι στην πολιτική αυτή. Επιπλέον, η δυσκολία του να μετρήσει κανείς τα οφέλη από την εφαρμογή των θετικών δράσεων στην εκπαίδευση είναι μεγάλη. Αντίθετα με την εργασία όπου η ζημία και το κέρδος υπολογίζεται άμεσα. Το γεγονός αυτό κάνει τη συζήτηση γύρω από την πολιτική των θετικών δράσεων ακόμη πιο έντονη.

83 Skrentny, J.D.(1996) ο.π. σελ 15.

84 Skrentny, J.D.(1996) ο.π. σελ 19.

85 Skrentny, J.D. (1996) ο.π. σελ 20.

86 Skrentny, J.D.(1996) ο.π. σελ 20.

4.Αξιοκρατία και Πρόσβαση σε Κοινωνικά Αγαθά: Διαφοροποίηση της Πρόσβασης και Ανισότητα

Κοινωνικά δίκαιη θεωρείται η κατανομή των αγαθών που υπακούει στην αρχή της ισότητας με βάση το “ορθό” κριτήριο. Η οριοθέτηση τριών μεταβλητών (ποιο αγαθό, με βάση ποιο κριτήριο και σε ποιους), και άρα η επιλογή του τύπου της ισότητας είναι ο γρίφος που κάθε πολιτική κοινότητα πρέπει να λύσει⁸⁷. Τα προς κατανομή αγαθά είναι συνήθως οι κοινωνικές παροχές, τα δικαιώματα, οι θέσεις εξουσίας. Τα υποκείμενα είναι συνήθως τα μέλη μιας συγκεκριμένης πολιτικής κοινωνίας, οι πολίτες ή έστω οι νόμιμοι κάτοικοι εντός της κοινωνίας αυτής. Τέλος, τα κριτήρια μπορεί να ποικίλουν και μπορεί να είναι είτε η ανθρώπινη ιδιότητα ή ιδιότητα του πολίτη (πολιτότητα), οπότε έχουμε την αρχή της αριθμητικής ισότητας, με χαρακτηριστικότερο παράδειγμα την αρχή “κάθε πολίτης και μία ψήφος”, είτε η καταγωγή (αριστοκρατία), η αξία (αξιοκρατία), η ανάγκη (θετικές δράσεις), η προσπάθεια κ.τ.λ.⁸⁸. Την αξία της ισότητας μπορούμε να την αναλογιστούμε εάν σκεφθούμε πως μαζί με τα ιδεώδη της ελευθερίας και της ειρήνης, η ισότητα είναι ένας από τους απώτατους στόχους που οι άνθρωποι προσπαθούν να επιτύχουν και είναι διατεθειμένοι να αγωνισθούν για αυτά⁸⁹.

Στην προκειμένη περίπτωση τα προς κατανομή αγαθά είναι οι θέσεις στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση της Ελλάδας, τα υποκείμενα είναι οι Κύπριοι και οι αλλοδαποί-αλλογενείς υποψήφιοι και τα κριτήρια ορίζονται κάθε φορά από τον νομοθέτη αλλά κατά κύριο λόγο είναι η καταγωγή. Όσον αφορά τους Κύπριους πρέπει να έχουν κυπριακή ή ελληνική καταγωγή και να έχουν φοιτήσει σε λύκεια της Κυπριακής Δημοκρατίας ενώ οι αλλοδαποί-αλλογενείς πρέπει οι ίδιοι και κανένας από τους δύο γονείς του υποψηφίου να μην έχουν ελληνική καταγωγή και να έχουν φοιτήσει με πλήρη φοίτηση σε λύκειο του εξωτερικού. Τα κριτήρια αυτά, ανάλογα με με την χρονική και πολιτική συγκυρία της χώρας αλλά και την διεθνή, άλλοτε είναι πιο διευρυμένα και άλλοτε πιο περιοριστικά. Με αυτόν τον τρόπο το πολιτικά “ορθό” ανάλογα με τις συνθήκες αλλάζει, τροποποιείται και προσαρμόζεται.

87 Παπαδοπούλου, Λ., *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 2.

88 Norberto N, (1995) στο Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 2.

89 Μπόμπιο, Ν.(1996) *Δεξιά και Αριστερά*, Πόλις, Αθήνα, σελ.161.

Η αρχή της ισότητας πρέπει να διατυπώνεται συχνά με τη μορφή: πρέπει να μεταχειριζόμαστε ομοίως τους (ουσιωδώς) όμοιους και ανόμοια τους (ουσιωδώς) ανόμοιους. Αυτή η διατύπωση είναι γνωστή ως τυπική αρχή της ισότητας. Θεμελιώνεται στην αρχή ότι πρέπει να εμποδιστούν οι ανισότητες, διότι αυτό αποτελεί ουσιώδες περιεχόμενο της ισότητας. Εάν δύο άτομα είναι ίσα, πρέπει να διατηρήσουμε την μεταξύ τους ισότητα. Εάν δεν είναι ίσα, πρέπει να τους μεταχειριστούμε με τρόπο που να αίρει τη διαφορά τους⁹⁰. Έτσι, είναι προφανές ότι κάποιος μπορεί θεωρούν το γένος, το χρώμα ή τη θρησκεία τα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν τα άτομα με τέτοιο τρόπο ώστε να επιτρέπεται η διαφορετική μεταχείρισή τους. Ανάλογα με το χρησιμοποιούμενο κάθε φορά κριτήριο η ισότητα εμφανίζει και διαφορετικό πρόσωπο, με αποτέλεσμα η έννοια “ισότητα” να μη μπορεί να σηματοδοτήσει κάτι συγκεκριμένο, εφόσον μπορεί να καταλήξει σε τελείως διαφορετικά αποτελέσματα ανάλογα με το περιεχόμενο που θα προσλάβει⁹¹. “*Με άλλα λόγια, δεν υπάρχει ένα δίκαιο ως διαφορετικές υποστάσεις ή κοινωνικά προγράμματα. Υπάρχουν μόνο διαφορετικές εκδοχές της ισότητας απορρέουσες από διαφορετικά κριτήρια*”⁹². Η έννοια της ισότητας είναι σχετική, δεν είναι απόλυτη. Η σχετικότητα αυτή αφορά κυρίως το αγαθό που θα κατανεμηθεί, το υποκείμενο στο οποίο θα κατανεμηθεί και τα κριτήρια με τα οποία θα κατανεμηθεί⁹³. Αντίστοιχα, ανοικτό ως προς το αποτέλεσμά του είναι το τεκμήριο της ισότητας, μια διαδικαστική αρχή, σύμφωνα με την οποία, ίδια μεταχείριση πρέπει να επιφυλάσσεται για όλους τους ανθρώπους εκτός αν υπάρχουν καλοί λόγοι για διαφορετική μεταχείριση⁹⁴.

Στην περίπτωση μας λοιπόν, κάποιος θα μπορούσε να ισχυριστεί πως ισότητα είναι η συμμετοχή, όλων όσων επιθυμούν να εισαχθούν στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας, στις εθνικές εξετάσεις μαζί με τους Έλληνες υποψηφίους, και πως η θέσπιση ειδικών κατηγοριών για την εισαγωγή στα πανεπιστήμια και τα ΤΕΙ της χώρας, αποτελεί μία παραβίαση αυτής της αρχής. Όπως τονίστηκε και παραπάνω όμως, η ισότητα στηρίζεται στην αρχή “ίσα στους όμοιους και άνισα στους ανόμοιους” και κατά συνέπεια οφείλουμε να

90 Westen P. (1990) στο Δημούλης, Δ.(2005) Η Χίμαιρα της Ισότητας, Απόσπασμα Κριτικής Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, *Θέσεις*, τεύχος 30, περίοδος: Ιανουάριος-Μάρτιος 2005, σελ. 4.

91 Westen P. (1982) στο Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 2.

92 Δημούλης, Δ.(2005) Η Χίμαιρα της Ισότητας, Απόσπασμα Κριτικής Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, *Θέσεις*, τεύχος 30, περίοδος: Ιανουάριος-Μάρτιος 2005, σελ. 2-3.

93 Μπόμπιο, Ν.(1996) ο.π. σελ. 162.

94 Westen P. (1982) στο Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 2.

εξετάσουμε τα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν τους υποψηφίους για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας. Στην προκειμένη περίπτωση οι υποψήφιοι διακρίνονται με βάση τον αν ανήκουν στο ελληνικό γένος ή όχι, δηλαδή αν έχουν ή όχι ελληνική καταγωγή. Έτσι λοιπόν, έχουμε τους απόφοιτους ελληνικών λυκείων που συμμετέχουν στις πανελλαδικές εξετάσεις προκειμένου να εισαχθούν στην ανώτατη και ανώτερη εκπαίδευση της χώρας, τους Κύπριους υποψηφίους που πρέπει να έχουν είτε ελληνική είτε κυπριακή καταγωγή και του αλλοδαπούς-αλλογενείς, απόφοιτους ξένων λυκείων, που δεν πρέπει να έχουν ελληνική καταγωγή. Πρόκειται λοιπόν, για μια θεσπισμένη νομοθετικά διάκριση.

Εν όψει πολλών πολλαπλών θεσπισμένων ανισοτήτων στην ιστορία των ανθρώπινων κοινωνιών, η διακήρυξη της τυπικής/νομικής ισότητας όλων των ανθρώπων στον 20ο αιώνα, υπήρξε ιστορική κατάκτηση και σημείο καμπής στην πολιτική ιστορία της ανθρωπότητας⁹⁵. “Σύμφωνα με την Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα που ψηφίστηκε τον Δεκέμβριο του 1948, στο άρθρο 1 τονίζεται, μεταξύ των άλλων, πως όλοι οι άνθρωποι γεννιούνται ελεύθεροι και ίσοι στην αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα ενώ στο άρθρο 7 επισημαίνεται πως όλοι είναι ίσοι απέναντι στο νόμο και έχουν δικαίωμα σε ίση προστασία του νόμου, χωρίς καμία απολύτως διάκριση. Όλοι έχουν δικαίωμα σε ίση προστασία από κάθε διάκριση που θα παραβίαζε τη Διακήρυξη και από κάθε πρόκληση για μια τέτοια δυσμενή διάκριση⁹⁶. “*Πρόκειται για μία αξιωματική θέση που βασίζεται στην ιδέα πως όλοι οι άνθρωποι είμαστε φορείς και κοινωνοί της ίδιας ουσίας, που αποκαλείται ανθρώπινη αξία ή αξιοπρέπεια, ως φορείς αυτής της ουσίας είμαστε όλοι ίσοι άρα δικαιούμαστε ίσης μεταχείρισης και δεν πρέπει να έχει σημασία το χρώμα του δέρματος, η ηλικία, το φύλο ή οποιοδήποτε άλλο κριτήριο ταξινόμησης, Αφού όλοι είμαστε άνθρωποι “με λογική και συνείδηση” δεν πρέπει να υπάρχουν διακρίσεις δηλώνει η Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα*”⁹⁷.

Εν όψει όμως της εμπειρικά διαπιστωμένης ανισότητας που υπάρχει στην κοινωνία σε επίπεδο αναγκών και ικανοτήτων, το κοινωνικό σύστημα μεταχειρίζεται τα άτομα με τον ίδιο τρόπο, παρέχοντας ίση αμοιβή και ίση πρόσβαση σε αγαθά και υπηρεσίες με αποτέλεσμα μεταχειρίζεται τα άτομα με άνισο τρόπο, αφού έτσι αναπαράγει την υφιστάμενη άνιση

95 Παπαδοπούλου, Α. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 2.

96 Οικουμενική Διακήρυξη για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, Περιφερειακό Κέντρο Πληροφόρησης των Ηνωμένων Εθνών http://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=18&Itemid=33, 26/4/2015.

97 Δημούλης, Δ. (2005) ο.π. σελ 2-3.

δομή⁹⁸. Η ύπαρξη δηλαδή, ιδεολογικών προκαταλήψεων (ρατσισμός, σεξισμός, εθνικισμός κ.τ.λ.) όσο και η λειτουργία της κεφαλαιουχικής παραγωγής της ελεύθερης αγοράς παράγουν κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες και αρνητικές διακρίσεις, πολλές φορές δομικές, δηλαδή εγγενώς απορρέουσες από τα δεδομένα του κοινωνικού συστήματος. Η ισότητα ενώπιον του νόμου και η απλή τυπική ισότητα δεν μπορούν παρά να αναπαράγουν και να παγιώσουν τις δομικές αυτές ανισότητες καθώς τις ενδύουν με τον μανδύα της συνταγματικής νομιμότητας. Οι κοινωνικές ανισότητες νομιμοποιούνται εφόσον έχουν παγιωθεί μέσα από την εφαρμογή εκ πρώτης όψεως παραδεκτών αξιών, όπως η ισότητα ενώπιον του νόμου και η ισότητα ευκαιριών. Το αποτέλεσμα τέτοιων διαδικασιών δεν έχει πλέον το στίγμα της κοινωνικής αδικίας επί της οποίας στηρίχθηκε, αλλά την επίφαση της δικαιοσύνης και της νομιμότητας των δικαίως αποτυπωμένων διαδικασιών μέσω των οποίων επήλθε⁹⁹.

Με το πέρασμα του χρόνου ωστόσο και την εφαρμογή της, γίνεται φανερό ότι αυτός ο τύπος της ισότητας δεν αρκεί να διαρρήξει τις κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες, οι οποίες διατηρούνται και χρειάζονται επίλυση. Γεννιέται έτσι το αίτημα για πραγματική ή ουσιαστική ισότητα και γίνεται λόγος για τη -μερικές φορές αντιθετική- σχέση μεταξύ τυπικής και ουσιαστικής ισότητας¹⁰⁰. Εφόσον οι ανισότητες αυτές πηγάζουν από το σύστημα, μόνον η αλλαγή των τελευταίων μπορεί να επιφέρει τη συνολική και μόνιμη-μέχρι τη γέννηση νέων ανισοτήτων- κατάργησή τους¹⁰¹.

Η απάντηση στο ερώτημα “τι είδους ισότητα”, δεν μπορεί παρά να είναι η “σύνθετη ισότητα”. Ιστορικά πάντως το αίτημα της ισότητας λειτούργησε και λειτουργεί ως μοχλός πίεσης βελτίωσης της θέσης όσων υφίστανται δυσμενείς διακρίσεις ή υπολείπονται έναντι των άλλων στην απόλαυση αγαθών και δικαιωμάτων¹⁰². Όπως τονίζει ο Δημούλης, η μεταχείριση των άνισων με άνισο τρόπο, που να αντιστοιχεί στην ανισότητα τους, απορρέει από την αρχή της ισότητας όσο και το αντίθετο. Δηλαδή, δεν υπάρχει ένα ίσο και ένα άνισο δίκαιο ως διαφορετικές υποστάσεις και διαφορετικά προγράμματα. Υπάρχουν μόνο διαφορετικές μορφές ισότητας απορρέουσες από διαφορετικά κριτήρια. Επιπλέον, αν θεωρήσουμε ότι επιβάλλεται η άνιση μεταχείριση των άνισων με αντισταθμιστικούς σκοπούς,

98 Δημούλης, Δ. (2005) *ο.π.* σελ 2-3.

99 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 4.

100 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 2.

101 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 4.

102 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 2.

δηλαδή με σκοπό την εξάλειψη της ανισότητας, θα οδηγούσε σε ίσα αποτελέσματα. Η ανισότητα βρίσκεται στη χρήση των μέσων, το αποτέλεσμα χαρακτηρίζεται από ισότητα¹⁰³.

Ως απάντηση λοιπόν, στη λειτουργία αναπαραγωγής των πραγματικών ανισοτήτων που επιτελεί η αρχή της τυπικής ισότητας και ως εργαλείο προς την κατεύθυνση της ουσιαστικής, προβάλλεται η ανάγκη θετικών δράσεων του κράτους υπέρ όσων ξεκινούν από υπολειπόμενη αφετηριακή θέση τη διεκδίκηση περιζήτητων αγαθών. Όπως τονίζει και ο Μαρξ τα αγαθά θα πρέπει να διανέμονται στον καθένα ανάλογα με τις ανάγκες του¹⁰⁴. Οι θετικές δράσεις λοιπόν, αποτελούν ειδικότερη έκφανση της αναλογικής ισότητας που εξαρτά την κατανομή των αγαθών ή βαρών από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και στηρίζονται στο αξίωμα “όμοια μεταχείριση των όμοιων και ανόμοια των ανόμοιων”, ενώ η ιδιαιτερότητά τους έγκειται στο ότι εξαρτούν την (προτεραιότητά στην) απόλαυση των αγαθών από αρνητικά χαρακτηριστικά. Τα χαρακτηριστικά αυτά αναφέρονται είτε σε παροντικές είτε σε παρελθοντικές ανισότητες ή/και αρνητικές διακρίσεις που τα άτομα έχουν υποστεί¹⁰⁵. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, στην Αμερική το μέτρο των θετικών διακρίσεων χρησιμοποιήθηκε ως αντιστάθμισμα των ανισοτήτων του παρελθόντος. *“Για την εφαρμογή τους συνεπώς, απαιτείται το άτομο να “προσωποποιηθεί” μέσα από τη συνεκτίμηση των ειδικότερων χαρακτηριστικών του, της προσωπικής αλλά και συλλογικής του ταυτότητας. Είναι συνεπώς η επιταγή της ισότητας που επιβάλλει τη διαφορετική μεταχείριση, με την αντιστάθμιση τυχόν αρνητικών χαρακτηριστικών των ατόμων”*¹⁰⁶.

“Στην περίπτωση της εκπαίδευσης, η πρακτική της θετικής διάκρισης μπορεί να αφορά μέτρα ενίσχυσης του μαθητή, πριν εκείνος φτάσει στο στάδιο του τελικού “αγώνα”- π.χ. ένα διαγώνισμα, εξετάσεις, κ.α.- ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί καλύτερα στις απαιτήσεις του θεσμού και εν γένει της περίπτωσης, μπορεί όμως να αφορά και το ίδιο το “έπαθλο”, αυτό που κερδίζει κανείς εφόσον έχει συμμετάσχει σε κάποιο διαγωνισμό. Ένας από τους πιο συνηθισμένους τρόπους αυτής της δεύτερης μορφής θετικής διάκρισης είναι και η προστασία συγκεκριμένων ομάδων μαθητών από απαιτήσεις στις οποίες προβλέπεται ότι δεν θα μπορέσουν να ανταποκριθούν επαρκώς. Η θεσμοθέτηση ειδικών όρων και ποσοστών για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μιας σειράς υποψηφίων που προσδιορίζονται ως ειδικές κατηγορίες, αποτελεί κλασική περίπτωση ενός μέτρου “προστασίας” των εν λόγω υποψηφίων

103 Δημούλης, Δ. (2005) ο.π. σελ 2-3.

104 Μπόμπιο, Ν.(1996) *Δεξιά και Αριστερά*, Πόλις, Αθήνα, σελ 162.

105 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 4.

106 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 4.

από τις απαιτήσεις των εισαγωγικών εξετάσεων για τα ελληνικά ΑΕΙ και ΤΕΕ”¹⁰⁷.

Όπως εξάλλου παρατηρεί ο Amartya Sen εξαιτίας της ανθρώπινης ποικιλότητας και ετερογένειας και της πολλαπλότητας των μεταβλητών με βάση τις οποίες μπορεί να αξιολογηθεί το αποτέλεσμα κάθε δράσης, η παραγνώριση των διαπροσωπικών διαφορών μπορεί να έρχεται σε ριζική αντίθεση με την ισότητα, καθώς αποκρύπτει το γεγονός ότι ίση μέριμνα για όλους μπορεί να αποτελεί πολύ άνιση μεταχείριση υπέρ των μειονεκτούντων¹⁰⁸.

Οι θετικές διακρίσεις έτσι βασίζονται φιλοσοφικά στη διαισθητική παραδοχή ότι, αν όλες οι βελτιώσεις στην κατάσταση των ανθρώπων έχουν κάποια αξία, οι βελτιώσεις στη ζωή αυτών που βρίσκονται στη χειρότερη κατάσταση έχουν μεγαλύτερο ηθικό βάρος από τις βελτιώσεις στη ζωή όσων βρίσκονται σε καλύτερη μοίρα¹⁰⁹. Στην πραγματικότητα έχουμε απλώς τη διατύπωση ενός αιτήματος αλλαγής στη μεταχείριση ορισμένης κατηγορίας. Αυτό το αίτημα όχι μόνο είναι βουλευσιαρχικό ως προς τις επιλεγόμενες κατηγορίες και τον τρόπο ορισμού των μελών του αλλά και ποικίλει στο περιεχόμενο (ίση μεταχείριση στα μέσα ή στο αποτέλεσμα;) Το ποιες διαφορές, πότε και πώς θα ληφθούν υπόψη είναι ζήτημα του κάθε νομοθέτη¹¹⁰.

Οι θετικές ή αντίστροφες διακρίσεις (positive discrimination) ή θετικές δράσεις (affirmative action) εν στενή έννοια, λειτουργούν κυρίως επανορθωτικά, έχουν κυρίως επιλεκτική λειτουργία και επενδύουν στο μέλλον στηριζόμενες στις υφιστάμενες ανισότητες. Σε αυτήν την περίπτωση είτε ο νόμος είτε οι κοινωνικές παροχές προσανατολίζονται σε μια ευνοϊκή μεταχείριση όσων βρίσκονται σε χειρότερη κοινωνική ή οικονομική κατάσταση προκειμένου να εξισορροπήσουν τη μειονεκτική εφελκυστική θέση τους και άρα την κατ' ουσία ανισότητα ευκαιριών έναντι προνομιούχων συνυποψηφίων τους στην προσπάθεια εξασφάλισης και απόλαυσης κάποιων περιζήτητων κοινωνικών αγαθών ή την αποφυγή κοινωνικών βαρών. Η τυπική ισότητα “μεταφράζεται” σε απλή νομική ισότητα, σε ισότητα έναντι του νόμου, ενώ η ουσιαστική ισότητα δεν μπορεί παρά να στηρίζεται σε διαφοροποιητική μεταχείριση, θετικές δράσεις και αντίστροφες διακρίσεις καθώς και επιλεκτικές και στοχευμένες κοινωνικές παροχές¹¹¹.

107 Γκότοβος, Α. (2011) ο.π. σελ 201.

108 Amartya Sen (1992) στο Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 5.

109 Negel Th. (1991) στο Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 5.

110 Δημούλης, Δ., (2005) ο.π. σελ 5-6.

111 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, <http://law->

Οι θετικές δράσεις αποτελούν αντιστάθμισμα στην τυπική/νομική ισότητα και αποσκοπούν στην επίτευξη εξισωτικών αποτελεσμάτων και όχι μόνο διαδικασιών¹¹². Οι θετικές δράσεις είναι ένα σύστημα δημόσιων πολιτικών, νόμων και εκτελεστικών διαταγμάτων καθώς και οικειοθελών και δικαστικά ορισμένων πρακτικών που είναι σχεδιασμένες με σκοπό να προωθήσουν τη δικαιοσύνη και την ισότητα¹¹³. Συχνά περιγράφονται ως εργαλείο που έχει σκοπό να εξισώσουν τη γραμμή αφετηρίας σε μια εξ ορισμού άνιση κοινωνία και να καταστήσουν την ισότητα ευκαιριών πραγματική και όχι τυπική, πλασματική¹¹⁴. Συνεπώς, προκειμένου να εξασφαλιστεί η ουσιαστική ισότητα θεσπίζονται μέτρα θετικής διάκρισης έτσι ώστε να εξαλειφθούν οι δομικές ανισότητες της κοινωνίας.

Κεντρική θέση είναι ότι οι θετικές διακρίσεις αποτελούν εργαλείο πραγματικής ή ουσιαστικής ισότητας ή μια έκφανση της έννοιας της ισότητας που την φέρνει πιο κοντά στην πραγμάτωσή της, και όχι, όπως ισχυρίζονται οι πολέμιοι της, το αντίθετο της ισότητας. Κατ' αυτήν την έννοια, οι θετικές δράσεις δεν έρχονται σε αντίθεση με την αξιοκρατία και την ισότητα ευκαιριών, αλλά καθιστούν και τις δύο αρχές ουσιαστικές καθώς η αξία δεν μπορεί να αποτυπωθεί ουσιαστικά όταν δεν υφίσταται ισότητα ευκαιριών και η τελευταία υποσκάπτεται δραματικά από τις κοινωνικές, οικονομικές και εν γένει τις δομικές ανισότητες¹¹⁵. Εφόσον λοιπόν οι ανισότητες απορρέουν από την δομή της κοινωνίας, οι θετικές δράσεις έρχονται να αποκαταστήσουν την ισότητα. Η πράξη αυτή είναι καθόλα δίκαιη και δεν παραβιάζει τους κανόνες της ισότητας αφού στόχος της είναι η εξασφάλιση της ουσιαστικής ισότητας στην άνιση κοινωνία.

Ωστόσο, ιδιαίτερα στην Αμερική όπου έχουν εφαρμοστεί ευρέως, όσο και στην Ευρώπη και στις υπόλοιπες φιλελεύθερες δημοκρατίες, οι θετικές δράσεις έχουν διχάσει τόσο τη θεωρία και τη νομολογία όσο και την κοινή γνώμη, με τρόπο αρκετά πολωτικό. Όσοι τοποθετούνται στο αριστερό φάσμα του πολιτικού σκηνικού και της πολιτικής σκέψης συνήθως στηρίζουν τις θετικές δράσεις, ενώ όσο προχωρούμε προς τα δεξιά η αντίθεση γίνεται όλο και πιο ευθεία. Η στάση αυτή συνδέεται με τη μεγαλύτερη ευαισθησία της αριστεράς σε θέματα ισότητας. Η (αριστερά) θεωρεί τις περισσότερες ανισότητες ως

constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 5.

112 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 5.

113 National Council of research on Women (1996) στο Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 5.

114 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 5.

115 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 5-6.

κοινωνικά δομημένες και συνεπώς πιστεύει πως με την κατάλληλη διαρρύθμιση του πολιτικού και κοινωνικού συστήματος μπορούν να αρθούν. Αντίθετα, η δεξιά εκκινεί από την πεποίθηση ότι οι περισσότερες ανισότητες απορρέουν από φυσικές διαφορές και δεν θεωρεί σκόπιμο να παρέμβει σε φυσικές διαδικασίες ή να έρθει σε σύγκρουση με τους κατεστημένους μηχανισμούς ή την παράδοση¹¹⁶. Ανάλογα λοιπόν, με την πολιτική τοποθέτηση και τον ιδεολογικό προσανατολισμό, ο καθένας μπορεί να υποστηρίξει ή να απορρίψει τις θετικές δράσεις. Έτσι λοιπόν, όσοι τοποθετούνται στο δεξιό φάσμα του πολιτικού συστήματος υποστηρίζουν ότι οι ανισότητες απορρέουν από την ίδια τη φύση ενώ όσοι υιοθετούν την αριστερή ιδεολογία υποστηρίζουν πως οι ανισότητες είναι απόρροια της δομής της κοινωνίας.

¹¹⁶ Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 6-7.

5. Η Αντιπαράθεση Σχετικά με τις Πολιτικές Θετικής Διάκρισης

5.1 Επιχειρήματα κατά των Θετικών Δράσεων

Οι πολιτικές θετικών δράσεων έχουν επικριθεί τόσο σε φιλοσοφικό όσο και σε ηθικό επίπεδο. Τέτοιες κριτικές έχουν επικεντρωθεί στην προτιμησιακή μεταχείριση, τους στόχους, τα ποσοστά, τα προσόντα και την ποιότητα¹¹⁷.

5.1.1. Αντιδραστικά Επιχειρήματα

Στην ακροδεξιά άκρη του πολιτικού φάσματος οι υπερσυντηρητικοί αρνούνται πως υπάρχει κοινωνικά δομημένη αδικία. Γι' αυτούς η κοινωνική ανισότητα είναι συνέπεια προσωπικής προσπάθειας, της επιμέλειας των γονιών ή της βιολογίας και συνεπώς το αξιοκρατικό αποτέλεσμα φυσικών και ευπρόσδεκτων διαδικασιών που συνοδεύουν αναπόφευκτα και θεμιτά την προσωπική ιδιαιτερότητα και το οποίο δεν μπορεί να θεωρηθεί άδικο ή αθέμιτο. Κατ' αυτήν την έννοια η κοινωνική ανισότητα είναι ένα θεμελιώδες χαρακτηριστικό κάθε κοινωνίας που λειτουργεί αρμονικά και αντικατοπτρίζει την πολυπλοκότητα των σύγχρονων κοινωνικών συστημάτων. Ο νόμος και το κράτος όμοια και η αναπαραγόμενη ισότητα της αφετηριακής θέσης πρέπει να είναι δίκαιη καθώς αντανακλά τη φυσική ανισότητα των ατόμων και τις ατομικές τους επιλογές¹¹⁸.

Σύμφωνα με αυτό το επιχειρήμα η ανισότητα απορρέει από την φύση ή τις προσωπικές επιλογές των ατόμων και οποιαδήποτε προσπάθεια εξάλειψης αυτής της ανισότητας είναι μη αποδεκτή αφού τίθεται ενάντια των νόμων της φύσης. Η ανισότητα, σύμφωνα με τους υπερσυντηρητικούς, συνιστά ένα φυσικό χαρακτηριστικό της σύνθετης δομής της κοινωνίας και γι' αυτό θεωρείται δίκαιη. Το επιχειρήμα αυτό ξεκινάει με την παραδοχή ότι η ανισότητα είναι αποτέλεσμα της φύσης και κάθε τεχνητή-νομική παρέμβαση αποτελεί αδικία.

5.1.2 Συντηρητικά επιχειρήματα

Η επόμενη θέση στο πολιτικό φάσμα είναι εκείνη που ναι μεν δεν θεωρεί επιθυμητή την κοινωνική ανισότητα την βλέπει όμως ως κοινωνικά αναπόδραστη, όχι τόσο λόγω της

117 Rodney, J.R. (1983) ο.π. σελ 332-349.

118 Massey, G.(2004) στο Παπαδοπούλου, Α. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 7.

ανθρώπινης φύσης, όσο κυρίως για λόγους κοινωνικής ρύθμισης, η οποία είναι καταδικασμένη να αποτύχει στους στόχους που θέτει. Οι συντηρητικοί λοιπόν, είναι σκεπτικοί σε κάθε προσπάθεια κοινωνικής μηχανικής, όχι μόνον επειδή είναι ιδεολογικά αντίθετοι, στην ιδέα της πολιτικής μεταρρύθμισης αλλά και επειδή αμφισβητούν τη δυνατότητα οποιασδήποτε κοινωνικής αλλαγής να πετύχει. Θεωρούν αντίθετα ότι οι προσπάθειες κοινωνικών μεταρρυθμίσεων που θα έρχονταν σε αντίθεση με την καθεστηκία τάξη, που αποτελεί απαύγασμα φυσικών διαδικασιών, θα δημιουργούσε πολύ περισσότερα προβλήματα από αυτά που πιθανόν θα έλυνε¹¹⁹. Η θεώρηση αυτή κυριαρχούσε στις δυτικές καπιταλιστικές κοινωνίες μέχρι τον πρώτο παγκόσμιο πόλεμο, οπότε άρχισε και να φθίνει¹²⁰.

Σύμφωνα με αυτό το επιχειρήμα οποιαδήποτε προσπάθεια εξάλειψης της ανισότητας θα απέβαινε μάταιη καθώς η δομή της κοινωνίας, έτσι όπως είναι διαμορφωμένη, είναι αποτέλεσμα της φύσης και κάθε νομική ρύθμιση που θα προσπαθούσε να αντιστρέψει αυτήν την ισορροπία θα δημιουργούσε μεγαλύτερη αναταραχή. Ουσιαστικά οποιαδήποτε προσπάθεια εξάλειψης της ανισότητας μέσω των θετικών δράσεων θα δημιουργούσε προβλήματα νέων ανισοτήτων και άνισης αντιμετώπισης του συνόλου των πολιτών μιας οργανωμένης κοινωνίας από τον νόμο.

5.1.3 Φιλελευθερίζοντα επιχειρήματα

Η λειτουργία της φιλελεύθερης δημοκρατίας και οικονομίας της αγοράς είναι αρκετές για να διασφαλίσουν την ισότητα των ευκαιριών για όλους ανεξάρτητα από τη φυλετική και εθνική καταγωγή, το φύλο, τις ερωτικές προτιμήσεις ή την κοινωνική τάξη. Σύμφωνα με την αντίληψη αυτή αν η φιλελεύθερη δημοκρατία λειτουργεί ικανοποιητικά, οποιαδήποτε άλλη περαιτέρω παρέμβαση είναι περιττή και αθέμιτη. Η κεντρική κυβερνητική παρέμβαση θα αποτελούσε η ίδια πρόβλημα- σύμφωνα με τη θέση αυτή- παρά θα έλυνε προβλήματα που τυχόν θα υφίστανται, και τα οποία η πολυκεντρική λειτουργία της αγοράς θα μπορούσε πολύ πιο αποτελεσματικά να επιλύσει αποκαθιστώντας τους μηχανισμούς κατανομής του πλούτου και εξίσωσης ευκαιριών¹²¹.

Κατά τα φιλελευθερίζοντα επιχειρήματα η κοινωνία λειτουργεί μέσα σε φιλελεύθερα

119 Massey, G.(2004) στο Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 7-8.

120 Κοντογιαννοπούλου,-Πολυδωρίδη, Γ. (1995) *Κοινωνιολογική Ανάλυση της Ελληνικής Εκπαίδευσης: Οι Εισαγωγικές Εξετάσεις*, Gutenberg, Αθήνα. σελ. 54-56.

121 Massey, G.(2004) στο Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 8.

πλαίσια. Το άτομο, ως ελεύθερο, έχει τη δυνατότητα με βάση τις ικανότητές του να διεκδικήσει την ισότητα. Αντίθετα οι κρατικές παρεμβάσεις θα δημιουργούσαν περισσότερα προβλήματα ενώ μία αποτελεσματική λύση θα ήταν η ανακατανομή του πλούτου που θα έδινε σε όλους ίσες ευκαιρίες. Με αυτόν τον τρόπο δεν απορρίπτονται τον στόχο που είναι η εξασφάλιση της πραγματικής ισότητας αλλά ο τρόπος για την επίτευξη αυτού του στόχου.

Στην κατηγορία αυτή εντάσσεται και την επιχειρηματολογία των ήπιων πολέμιων των θετικών δράσεων που ισχυρίζονται ότι η τυπική/νομική ισότητα των υποκειμένων είναι επαρκής και η αυστηρή τήρησή της ικανή να φέρει σταδιακά χωρίς πειραματισμούς κοινωνικής μηχανικής τα προσδοκώμενα και επιδιωκόμενα αποτελέσματα ουσιαστικής ισότητας. Η διαφορά με τους συντηρητικούς είναι ότι οι φιλελεύθεροι δεν διαφωνούν με το στόχο της πραγματικής ισότητας, που για τους δεξιούς και συντηρητικούς είναι αθέμιτη ή αδύνατη αντίστοιχα, δεν θεωρούν ωστόσο, αναγκαία τη θετική διάκριση επαφιόμενη στη λειτουργία της φιλελεύθερης δημοκρατίας και των θεμελιωδών δικαιωμάτων¹²².

Μια παραλλαγή των φιλελεύθερων επιχειρημάτων στηρίζεται στην ακαταλληλότητα των θετικών δράσεων να επιφέρουν καταρχήν μια θεμιτή και επιθυμητή εξίσωση του πεδίου δράσης των υποκειμένων, λόγω των παρεπόμενων συνεπειών της όσων δεν ευνοούνται από αυτήν. Σύμφωνα με αυτή τη γραμμή επιχειρηματολογίας, οι θετικές δράσεις υπέρ συγκεκριμένων κατηγοριών νομικών υποκειμένων καταργούν τη γενική τυπική ισότητα και την αφηρημένη κατηγορία “υποκείμενο δικαιωμάτων”, καθώς την αντικαθιστούν με συλλογικές ταυτότητες που μπορεί να υποτιμούν τις προσωπικές. Αναιρούν έτσι την προϋπόθεση της ατομικής ελευθερίας, την εξατομίκευση του κάθε υποκειμένου, η οποία ωστόσο δεν μπορεί παρά να στηρίζεται σε μία καταρχήν αφαίρεση των επιμέρους ιδιοτήτων του.

Η θέσπιση θετικών δράσεων για την εξασφάλιση της ισότητας όλων των υποκειμένων δημιουργεί μια σειρά από νέες ανισότητες λόγω της άνιση μεταχείρισης των ατόμων από τον νόμο. Ενώ λοιπόν ο νόμος τους αντιμετωπίζει όλους με τον ίδιο τρόπο (τυπική ισότητα) μέσα από τις θετικές δράσεις αποσκοπεί στην εξασφάλιση της ουσιαστικής ισότητας δίνοντας σε συγκεκριμένες ομάδες προνόμια και προβαίνοντας έτσι σε άνιση μεταχείριση. Επιπλέον, το άτομο αντιμετωπίζεται ως μέλος μιας ομάδας και όχι με βάση τα ατομικά-προσωπικά του χαρακτηριστικά.

Όσον αφορά τις θετικές δράσεις στην εκπαίδευση η κριτική επικεντρώνεται κυρίως στα

122 Massey, G.(2004) στο Παπαδοπούλου, Α. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 8.

εξής: 1) οι θετικές διακρίσεις συνιστούν αντίστροφη διάκριση η οποία μειώνει τις πιθανότητες εισόδου στα πανεπιστήμια φοιτητών με περισσότερα προσόντα 2) οι θετικές διακρίσεις διαμορφώνουν μία αναντιστοιχία ανάμεσα στις δεξιότητες του φοιτητή και τις ικανότητες που απαιτούνται για επιτυχία σε επιλεγμένα πανεπιστήμια και για αυτό το λόγο δημιουργούνται δικαιούχοι για αποτυχία (οι δικαιούχοι δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις και αποτυγχάνουν). 3) Οι θετικές διακρίσεις στιγματίζουν όλα τα μέλη της μειονότητας ως άτομα χωρίς τα απαραίτητα προσόντα που έχει ως αποτέλεσμα την αποθάρρυνση και τις επιδόσεις κάτω του μετρίου ανεξαρτήτως των ικανοτήτων του ατόμου¹²³. Τα διορθωτικά αυτά μέτρα, παρόλο που θεσπίστηκαν με καλές προθέσεις για την εξάλειψη των ανισοτήτων, έχουν δημιουργήσει μια σειρά προβλημάτων που σχετίζονται με τη δημιουργία “γκέτο” μέσα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα¹²⁴.

Η κριτική αυτή εστιάζει κυρίως στο γεγονός ότι τα μέλη της πλειοψηφίας που εισάγονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσω του καθιερωμένου τρόπου εισαγωγής, αντιλαμβάνονται τις θετικές δράσεις ως αντίστροφη διάκριση. *“Πολλοί που δεν απολαμβάνουν τις θετικές διακρίσεις έχουν υποστηρίξει πως έχουν απορριφθεί από την είσοδο σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα λόγω του ότι οι υποψήφιοι, προερχόμενοι από μειονότητες με χαμηλότερες επιδόσεις γίνονται “άδिका” δεκτοί”*¹²⁵.

5.2 Επιχειρήματα Υπέρ των Θετικών Δράσεων

Τα επιχειρήματα υπέρ των θετικών δράσεων εντάσσονται στην αριστερή ιδεολογία ενός εξισωτικού φιλελευθερισμού, εκείνης δηλαδή της συνιστώσας του φιλελευθερισμού, για την οποία κεντρική αξία είναι η ισότητα όλων των υποκειμένων, χωρίς βέβαια άρνηση της θεμελιώδους ελευθερίας του ατομικού και συλλογικού αυτοπροσδιορισμού¹²⁶. Τα παρακάτω επιχειρήματα υποστηρίζουν την εξασφάλιση της ισότητας των υποκειμένων χωρίς όμως να παραβλέπονται τα ατομικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων.

5.2.1 Επανορθωτική δικαιοσύνη

Σύμφωνα με αυτή τη γραμμή επιχειρηματολογίας τα άτομα που πρόκειται να ευνοηθούν από τις θετικές δράσεις ανήκουν σε κοινωνικές ομάδες που στο παρελθόν βρίσκονταν ή

123 Fischer, M. J., Massey, D. S. (2007) ο.π. σελ 593-594.

124 Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1995) ο.π. σελ 59.

125 Fischer, M. J., Massey, D. S. (2007) ο.π. σελ 593-594.

126 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 8.

συνεχίζουν να βρίσκονται σε μειονεκτικότερη κοινωνική θέση και υφίστανται έμμεσες αρνητικές διακρίσεις, λόγω ακριβώς εκείνου του χαρακτηριστικού τους που τα νομιμοποιεί και για την απόλαυση των θετικών διακρίσεων. Με άλλα λόγια, οι τελευταίες έρχονται ως συνειδητές δράσεις θεσμικής μηχανικής να εξισορροπήσουν ή να άρουν δομικές, κοινωνικές ή οικονομικές ανισότητες¹²⁷.

Οι θετικές δράσεις σε αυτήν την περίπτωση νομιμοποιούνται αφού λειτουργούν επανορθωτικά για να αποκαταστήσουν αδικίες του παρελθόντος οι συνέπειες των οποίων είναι φανερές ακόμη και σήμερα. Στόχος λοιπόν, είναι η αποκατάσταση των αδικιών μέσω κρατικών παρεμβάσεων έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η κοινωνική ισότητα.

Αν κάποιος ήταν ιστορικά αποκλεισμένος από την πολιτική, κοινωνική και οικονομική ζωή, θα πρέπει όχι απλώς να τους επιτραπεί να συμμετέχουν, αλλά και να τους δοθούν περισσότερα κίνητρα, ευκαιρίες και δυνατότητες επιτυχούς συμμετοχής σε αυτή¹²⁸ μέσω των θετικών δράσεων.

Τα οφέλη λοιπόν είναι πολλαπλά. Σε έρευνα που διεξήχθη στην Αμερική παρατηρήθηκε, πως οι Αφροαμερικανοί που είχαν γίνει δεκτοί στα πανεπιστήμια ως ειδικές κατηγορίες, ενεπλάκησαν περισσότερο στις πολιτικές υπηρεσίες απ' ό,τι οι Ευρωπαίοι-Αμερικανοί απόφοιτοι. Το ίδιο μοτίβο παρατηρήθηκε και για τις γυναίκες. Οι Αφροαμερικανοί αναλάμβαναν ηγετικό ρόλο και σημαντικές ευθύνες σε πολλά πολιτικά εγχειρήματα. Όσο περισσότερα πτυχία είχαν (μεταπτυχιακά και διδακτορικά διπλώματα) τόσο μεγαλύτερη ήταν η συνεισφορά τους. Η συμμετοχή στα πολιτικά πράγματα, στην δημιουργία, διατήρηση και τη βελτίωση μιας υγιούς κοινωνίας ήταν σημαντική. Συνεπώς με την συμμετοχή των Αφροαμερικανών στην πολιτική ζωή του τόπου αποπληρώνονται, κατά κάποιο τρόπο, οι ειδικές ευκαιρίες που δίνονται σε αυτούς και όλοι ωφελούμαστε από την αύξηση των μειονοτήτων στα εκπαιδευτικά ιδρύματα¹²⁹.

Απέναντι στα επιχειρήματα αυτά κάποιος απαντούν ότι ενώ είναι δίκαιο να αποζημιωθεί κάποιος για την αδικία που έγινε στον ίδιο, δεν ισχύει το ίδιο όταν η αδικία έχει συντελεσθεί στο παρελθόν στους προγόνους του. Το ποιος βέβαια έχει προσωπικά υποστεί αρνητικές διακρίσεις και ποιος όχι αποτελεί αξιολογική κρίση¹³⁰. Δηλαδή, τις περισσότερες φορές τα

127 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 9.

128 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 9.

129 Downing, R., Lubensky, M., Gurin, S. (2002) ο.π. σελ 15-20.

130 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015 σελ 9.

άτομα που έχουν υποστεί αρνητικές διακρίσεις στο παρελθόν δεν είναι ίδια με τα άτομα που απολαμβάνουν τις θετικές δράσεις σήμερα, συνεπώς η θέσπιση τέτοιου είδους μέτρων είναι μάταιη.

Αν λοιπόν κάποιος δεν αποδέχεται την ύπαρξη δομικών κοινωνικών διακρίσεων αλλά θεωρεί ανισότητα μόνον εκείνη που πηγάζει από διαφορετική νομική μεταχείριση, είναι προφανές ότι δεν θα δεχτεί θετικές δράσεις ως επανορθωτική δικαιοσύνη για καμία απολύτως κατηγορία, αφού θα ήταν παράλογο τέτοιου είδους δράσεις υπέρ της συγκεκριμένης κατηγορίας να συνυπάρχουν με νομικές ανισότητες σε βάρος της¹³¹.

Είναι σαφές πως αν κάποιος δεν μπορεί να δει βαθύτερα στο κοινωνικό σύστημα και να δαισθανθεί τη δομική κοινωνική ανισότητα και τη διαμόρφωση του ίδιου του κοινωνικού ιστού σύμφωνα με τα πρότυπα της κυρίαρχης κοινωνικής ομάδας που αντιμετωπίζει κάθε παρέκκλιση από το (όχι αναγκαστικά πλειοψηφικό) πρότυπο ως εξαίρεση και όχι ως κανονικότητα, είναι δύσκολο να πειστεί ότι κάποιο άτομο που δεν ανήκει στο πρότυπο δεν έχει στην πραγματικότητα τις ίδιες ευκαιρίες και τις ίδιες δυνατότητες με κάποιο άλλο που ανήκει. Η αποδοχή συνεπώς της αναγκαιότητας των θετικών δράσεων με σκοπό την εξισορρόπηση εγγενών στο σύστημα δομικών ανισοτήτων ανάγεται στην ικανότητα ή ετοιμότητα μας να διακρίνουμε την ύπαρξη των τελευταίων και στην πολιτική μας θέληση, αν τις διακρίνουμε, να τις υπερβούμε ή να τις υποσκάψουμε, αν η ανατροπή του συνολικού συστήματος δεν εμφανίζεται πιθανή ή ορατή¹³².

5.2.2 Διαφορετικότητα

Τα κριτήρια της αξίας με τα οποία αποφασίζεται η κατανομή των αγαθών σύμφωνα με την κλασική ισότητα των ευκαιριών και την τυπική νομική ισότητα είναι κριτήρια που τέθηκαν με βάση τις αξίες, τις ικανότητες αλλά και τα χαρακτηριστικά του κυρίαρχου προτύπου (ελληνικής καταγωγής, ορθόδοξος, ετεροφυλόφιλος άνδρας για τη χώρα μας). Αντίθετα, οι αξίες και τα χαρακτηριστικά των αδύναμων ομάδων υποβιβάζονται και υποτιμούνται. Συνεπώς οι διαδικασίες πρόσβασης σε επιθυμητές θέσεις και περιζήτητα αγαθά επιτρέπουν με τρόπο έμμεσο αλλά πολλές φορές καθοριστικό την επιτυχία περισσότερο και ευκολότερα σε όσους πληρούν τα κριτήρια του κυρίαρχου προτύπου¹³³.

131 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015 σελ 9.

132 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015 σελ 10.

133 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, [http://law-](http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf)

Οι θετικές δράσεις επιτρέπουν σε άτομα που δεν ανήκουν στο κυρίαρχο αυτό πρότυπο να διεισδύσουν στον επαγγελματικό, κοινωνικό και πολιτικό χώρο και να προσθέσουν τις δικές τους ευαισθησίες, αξίες και στόχους, κάνοντας έτσι το σύστημα πιο ποικιλόμορφο. Με τον τρόπο αυτό εξάλλου τα κριτήρια και οι διαδικασίες μπορούν να γίνουν αντικείμενο επαναδιαπραγμάτευσης και να εμπλουτιστούν με στοιχεία που επιτρέπουν την απρόσκοπτη πρόσβαση και χωρίς θετικές δράσεις ατόμων που δεν ανήκουν στο κυρίαρχο πρότυπο. Αποτέλεσμα της διαδικασίας αυτής είναι ένα κοινωνικό σύστημα πιο ευπροσάρμοστο και εμπλουτισμένο, το οποίο επιτρέπει και ενσωματώνει διαφορετικά μοντέλα ζωής χωρίς το τίμημα του κοινωνικού αποκλεισμού και των προδεδωμένων ρόλων, και άρα ενισχύει τόσο την προσωπική όσο και τη συλλογική αυτονομία¹³⁴.

Τέλος, όπως επισημαίνει και ο Δημούλης τα κριτήρια για την θέσπιση νομοθετικών ρυθμίσεων σχετικά με τις θετικές δράσεις, απορρέουν από μία συγκεκριμένη πολιτική βούληση-απόφαση, ακόμη και εάν εκείνος που την λαμβάνει αυτοσυστήνεται ως “ανεξάρτητος”, τηρητής της νομιμότητας και άλλα παρόμοια. Για να μπορέσει να αποκτήσει δραστηριότητα η απόφαση αυτή δεν πρέπει να περιορίζεται στην καταγγελία της “ανισότητας”. Πρέπει να επισημαίνει τις δομές που τη δημιουργούν και των οποίων η κατάργηση θα επιφέρει την επιθυμητή κοινωνική μεταβολή. Με άλλα λόγια το ζήτημα δεν είναι τόσο ποσοτικό αλλά ποιοτικό και άμεσα συνδεδεμένο με τον προκαθορισμό ισότητας/ανισότητας από κοινωνικές δομές¹³⁵.

constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015 σελ 10-11.
134 Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.-2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf, 01/04/2015, σελ 11.
135 Δημούλης, Δ. (2005) *ο.π.* σελ 5.

6.1 Φοιτητική Κινητικότητα και Θετικές Δράσεις

Η ολοένα αυξανόμενη παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και η διεθνοποίηση των επιχειρηματικών δραστηριοτήτων έθεσε το ζήτημα της μετακίνησης των φοιτητών σε ένα νέο πλαίσιο δεδομένου πως η τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί μοχλό ανάπτυξης για μία χώρα. Αναγνωρίζοντας πως το πανεπιστήμιο επιτελεί πολυσύνθετες λειτουργίες αφού συνιστά έναν από τους σημαντικότερους θεσμούς παραγωγής και μετάδοσης της γνώσης, ενσωμάτωσης των αξιών της σύγχρονης κοινωνίας και καλλιέργειας ικανοτήτων και δεξιοτήτων των ατόμων, που είναι απαραίτητες για την επαγγελματική ζωή και για την πρόοδο την κοινωνίας¹³⁶ το πανεπιστήμιο δεν θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστο από τις διεθνείς τάσεις και εξελίξεις αφού οι λειτουργίες του διαμορφώνονται σημαντικά τόσο από το κράτος στο οποίο λειτουργεί, όσο και από την λειτουργία της αγοράς.

Για τους ακαδημαϊκούς και ερευνητές ο διεθνής χαρακτήρας της γνώσης και της αναζήτησης αποτελεί μακρά παράδοση, για τις κυβερνήσεις οι μορφωτικές ανταλλαγές και η πρόσκληση ξένων φοιτητών αποτελούσε στοιχείο της εξωτερικής πολιτικής τους, η σύγχρονη διεθνοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης οφείλεται στην αύξουσα αλληλεξάρτηση των εθνικών οικονομιών και την “παγκοσμιοποίηση” της ίδιας της επιχειρηματικής δραστηριότητας, με αποτέλεσμα η έμφαση να δίνεται σήμερα στις οικονομικές, παράλληλα με τις πολιτιστικές και κοινωνικές όψεις της εκπαίδευσης¹³⁷.

Σύμφωνα με την Σιάνου ανάμεσα στις κοινές κατευθύνσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την Ανώτατη εκπαίδευση είναι και η διεθνοποίηση της Ανώτατης εκπαίδευσης μέσω της ενίσχυσης της κινητικότητας και της συνεργασίας μεταξύ των ιδρυμάτων, του επιστημονικού προσωπικού και των φοιτητών κυρίως όσον αφορά την έρευνα μέσω της χρηματοδότησης κοινών διασυνοριακών δραστηριοτήτων¹³⁸. Επιπλέον, τη δεκαετία του 1990 υπογράφεται η συνθήκη του Μάαστριχ και δημοσιεύεται το “Υπόμνημα για την Ανώτατη Εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα” με τα οποία, στα πλαίσια της οικονομικής ανάπτυξης και της κοινωνικής δικαιοσύνης, εξασφαλίζεται η αύξηση της συμμετοχής στην τριτοβάθμια

136 Σιάνου-Κύργιου, Ε.(2010) *Από το Πανεπιστήμιο στην Αγορά Εργασίας: Όψεις των Κοινωνικών Ανισοτήτων*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σελ. 21-23.

137 Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000: Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, 1992. σελ. 57.

138 Σιάνου-Κύργιου, Ε.(2010 ο.π. σελ. 30-32.

εκπαίδευση, ώστε να έχουν περισσότερες ευκαιρίες πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση, κοινωνικές ομάδες που στο παρελθόν ήταν αποκλεισμένες. Με αυτόν τον τρόπο ένας μεγάλος αριθμός ατόμων προερχόμενος από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα και τις κοινωνικά μειονεκτούσες ομάδες αποκτά εξειδικευμένες γνώσεις που θα τον βοηθήσει να διεκδικήσει μια θέση στην αγορά εργασίας και να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις μιας παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας¹³⁹.

Σε αυτό συμφωνεί και ο Τσαούσης ο οποίος τονίζει πως η πανεπιστημιακή παιδεία, η οποία είναι συνδυασμένη πάντα με την έννοια της ελεύθερης, με κάθε μέσο, κάθε τρόπο και κάθε πηγή αναζήτηση της γνώσης και της αλήθειας, είχε ανέκαθεν διεθνή χαρακτήρα. Η γνώση, θεωρούμενη ως κατάκτηση του ανθρώπινου νου, ήταν πάντοτε επιλεκτική και συνδυαστική. Δεν γνώριζε σύνορα και πατρίδες. Όπως και παλιότερα έτσι και τώρα, οι σπουδαστές μετακινούνται από τον τόπο προέλευσής τους στον τόπο και τους φορείς εκπαίδευσής τους. Στο παρελθόν η κίνηση αυτή ήταν ατομική, αποσπασματική και αφορούσε κατά κανόνα εύπορα άτομα. Σήμερα, η κίνηση είναι μαζική, συνεχής και συχνά χρηματοδοτούμενη από τρίτες, ως προς τους ενδιαφερόμενους πηγές. Μετακινούνται ολόκληρες κατηγορίες προσώπων με τρόπους οργανωμένους, στα πλαίσια προγραμμάτων συνεργασίας εκπαιδευτικών φορέων και χρηστών των εκπαιδευτικών υπηρεσιών τους¹⁴⁰.

Όπως τονίζει και η Κοιλιάρη, στην προκειμένη περίπτωση η μετανάστευση γίνεται με επίσημο τρόπο αφού τα άτομα έρχονται στην Ελλάδα για σπουδές στα Ανώτερα και στα Ανώτατα ιδρύματα της χώρας. Πρόκειται λοιπόν, για μία οργανωμένη, ελεγχόμενη και προγραμματισμένη μετανάστευση. Με κριτήριο τον τόπο, θα την χαρακτηρίζαμε ως εξωτερική ή και εσωπειρωτική μετανάστευση αφού οι φοιτητές έρχονται από άλλο κράτος ή από χώρα μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στην Ελλάδα με σκοπό να σπουδάσουν. Η αυτού του τύπου μετανάστευση μπορεί να είναι βραχυπρόθεσμη ή και μόνιμη. Το αν ο πτυχιούχος θα αποφασίσει να μείνει ή να επιστρέψει στην πατρίδα του μετά την ολοκλήρωση των σπουδών του έχει να κάνει με τις προσωπικές του επιλογές. Επιπλέον, ο εν λόγω τύπος μετανάστη έρχεται στην Ελλάδα αυτόβουλα, επειδή το επιθυμεί ο ίδιος και χωρίς να του το επιβάλλουν οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες της χώρας προέλευσης. Οι φοιτητές αυτοί μεταναστεύουν συνήθως μόνοι, χωρίς τις οικογένειές τους, για εκπαιδευτικούς λόγους, προκειμένου να λάβουν τα οφέλη της ελληνικής πανεπιστημιακής και τεχνολογικής

139 Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2006) *Εκπαίδευση και Κοινωνικές Ανισότητες: Η Μετάβαση από τη Δευτεροβάθμια στην Ανώτατη Εκπαίδευση (1997-2004)*, Μεταίχμιο, Αθήνα, σελ. 51-52.

140 Τσαούσης, Δ.Γ. (1993) *Το Ελληνικό Πανεπιστήμιο στο Κατώφλι του 21^{ου} αιώνα: Ζητήματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής*, Gutenberg, Αθήνα σελ. 111.

εκπαίδευσης¹⁴¹.

Η αύξηση της (ελεύθερης και οργανωμένης) κινητικότητας των ξένων φοιτητών είναι μια σχετικά πρόσφατη εξέλιξη, που αποκτά σημαντικές διαστάσεις μετά τον Β΄ παγκόσμιο πόλεμο. Μέχρι και το πρώτο μισό του εικοστού αιώνα δεν μπορεί κανείς να αντιμετωπίσει αυτού του είδους την κινητικότητα ως ουσιώδες θέμα προς συζήτηση. Μόνο μια μικρή ελίτ φοιτητών ακολουθούσε σπουδές σε διεθνή πανεπιστήμια του εξωτερικού. Έως τότε, ο αριθμός των φοιτητών που είχε σπουδάσει σε πανεπιστήμια ξένων χωρών δεν ξεπερνούσε το 1,5-2% του παγκόσμιου φοιτητικού δυναμικού. Σύμφωνα δε με στοιχεία της UNESCO, την περίοδο 1960-1980 ο (παγκόσμιος) πληθυσμός των ξένων φοιτητών αυξήθηκε από 245.000 σε 977.000 άτομα. Το 70% περίπου του συνόλου κατευθύνθηκε σε πανεπιστήμια χωρών του Ο.Ο.Σ.Α.¹⁴² Σε διεθνές επίπεδο παρουσιάζεται ραγδαία αύξηση της κινητικότητας των ξένων φοιτητών προς τα πανεπιστήμια των βιομηχανοποιημένων χωρών. Με την ανάπτυξη της δράσης των διεθνικών δρώντων μεταπολεμικά, περνάμε από τη φάση της “διεθνοποίησης” στη φάση της “παγκοσμιοποίησης” της εκπαίδευσης¹⁴³.

Η έντονη αυτή κινητικότητα των φοιτητών τα τελευταία πενήντα χρόνια δεν δημιουργήθηκε αυθόρμητα. Το αντίθετο μάλλον, η αύξηση της κινητικότητας των ξένων φοιτητών στη δεκαετία του 1960 έρχεται ως αποτέλεσμα συγκεκριμένων πολιτικών. Ο πληθυντικός δικαιολογείται από το γεγονός ότι δε μιλάμε για μία αλλά για πολλές πολιτικές καθώς διάφοροι διεθνικοί δρώντες, “διεθνείς παίκτες” θα μπορούσε να πει κανείς, οδήγησαν στη διαφοροποίηση του σκηνικού στο χώρο της εκπαίδευσης¹⁴⁴.

Η ελεύθερη μετακίνηση ατόμων για εξεύρεση εργασίας από μια χώρα-μέλος σε άλλες χώρες-μέλη, που είναι μια απ' τις “βασικές ελευθερίες”, την οποία εισήγαγαν οι Συνθήκες της Ρώμης, είναι τότε μόνο ουσιαστικά δυνατή, όταν τα άτομα έχουν ίσες προϋποθέσεις και ευκαιρίες να ανταγωνιστούν τους συνυποψηφίους τους για τις ίδιες θέσεις στην ευρωπαϊκή αγορά¹⁴⁵.

Κάποια από τα καίρια σημεία του σχεδίου δράσης για την εφαρμογή της “Οικουμενικής

141 Κοιλιάρη, Α. (1997) *Ξένος στην Ελλάδα, Μετανάστες, Γλώσσα και Κοινωνική Ένταξη*, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, σελ 31.

142 Ebuchi 1980 στο Παπαδιαμαντάκη, Π. (2001) *Η κινητικότητα των ξένων φοιτητών προς την Ελλάδα: 1975-1995*, Δ.Δ. Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνικής Πολιτικής και Κοινωνικής Ανθρωπολογίας, σελ 6.

143 Παπαδιαμαντάκη, Π. (2001) ο.π. σελ 6.

144 Παπαδιαμαντάκη, Π. (2001) ο.π. σελ 7.

145 Κελανιδής, Μ. Η Εκπαιδευτική Πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο της διαδικασίας της Ευρωπαϊκής Ενσωμάτωσης, *Ιστορία της Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης, Πρακτικά του 4ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας της Εκπαίδευσης*, Πάτρα, 6-8 Οκτωβρίου 2006, επιμ. Μπουζάκης, Σ. Gutenberg, Αθήνα, σελ 136.

Διακήρυξης της UNESCO για την Πολιτιστική Πολυμορφία” τονίζουν πως ένας στόχος της διακήρυξης είναι και η προώθηση της ανταλλαγής γνώσεων και πρακτικών προκειμένου να διευκολυνθεί η ένταξη και η συμμετοχή ομάδων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Προωθείται η κινητικότητα των ερευνητών, επιστημόνων, διανοούμενων καθώς και η ανάπτυξη διεθνών ερευνητικών προγραμμάτων για να διατηρηθεί και να βελτιωθεί το δημιουργικό δυναμικό αναπτυσσόμενων χωρών και χωρών σε μεταβατικό στάδιο¹⁴⁶. Βλέπουμε λοιπόν εδώ, πως από τα κύρια μέληματα της UNESCO είναι η δημιουργία ενός ανοικτού και δημιουργικού κόσμου που μέσα από την δημιουργική αλληλεπίδραση των λαών θα εξασφαλιστεί η αλληλοκατανόηση και ο σεβασμός.

Σύμφωνα με τον Ο.Ο.Σ.Α. οι “ελεύθερα μετακινούμενοι” (φοιτητές δηλαδή που σπουδάζουν στο εξωτερικό με δική τους πρωτοβουλία και χρηματοδοτούν μόνοι τους τις σπουδές τους) εξακολουθούν να αποτελούν το μεγαλύτερο μέρος των φοιτητών του εξωτερικού που παρακολουθούν οργανωμένα και προκαταβολικά προγραμματισμένα προγράμματα σπουδών στο εξωτερικό. Η ενδοκοινοτική κινητικότητα των φοιτητών δεν αποβλέπει μόνο στην ανάπτυξη μιας βιώσιμης και ανταγωνιστικής οικονομίας. Έχει και σαφείς πολιτικές και πολιτιστικές διαστάσεις, ως μέσο προώθησης της ευρωπαϊκής ταυτότητας και του κοινού ευρωπαϊκού πολιτισμού¹⁴⁷.

Η εμφάνιση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας και η δημιουργία ενιαίας αγοράς αποτέλεσαν σημαντικούς παράγοντες προώθησης μιας ιδιότυπης διεθνοποίησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης¹⁴⁸.

Με την ανάπτυξη της δράσης των διεθνικών δρώντων, περνάμε από τη φάση της “διεθνοποίησης” στη φάση της “παγκοσμιοποίησης” της εκπαίδευσης. Κατά την Παπαδιαμαντάκη ως “διεθνοποίηση” των εκπαιδευτικών συστημάτων ορίζεται η ανάπτυξη μιας διεθνούς διάστασης της εκπαιδευτικής πολιτικής, για λόγους οικονομικούς, πολιτικούς και πολιτιστικούς. Αυτή η αυτόνομη κρατική (εκπαιδευτική) πολιτική αποτελεί απόφαση των εθνικών κρατών και συνήθως υλοποιείται ως πολιτική προσέλκυσης σημαντικού αριθμού

146 Οικουμενική Διακήρυξη της UNESCO για την Πολιτιστική Πολυμορφία, Υιοθετήθηκε κατά την 31η Σύνοδο της Γενικής Διάσκεψης της UNESCO, Παρίσι, 2 Νοεμβρίου 2001, Ελληνική Δημοκρατία, Υπουργείο Εξωτερικών, Μεταφραστική Υπηρεσία.

147 Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000: Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, 1992.σελ. 56.

148 Τσαούσης, Δ.Γ. (1993) ο.π. σελ 117.

ξένων φοιτητών¹⁴⁹.

Ο Τσαούσης τονίζει πως η διεθνοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσής αποτελεί μία μαζική κίνηση εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτικών που καλύπτει ολόκληρο τον πλανήτη. Την εικόνα αυτή προωθούν, όπως είναι φυσικό οι διεθνείς οργανισμοί, ιδιαίτερα όσοι έχουν παγκόσμιο χαρακτήρα. Συνεπώς, ο όρος διεθνοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι ένας όρος “πολύσημος” και πολυδιάστατος, που αναφέρεται άλλοτε στη διεθνή κινητικότητα διδασκόντων ή διδασκομένων, άλλοτε στην παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε τρίτες χώρες, άλλοτε στο διεθνή χαρακτήρα της επιστημονικής γνώσης και την κινητικότητα των ιδεών. Οι διαστάσεις που καλύπτει μπορεί να είναι πολιτιστικές, πολιτικές, οικονομικές ή συνδυασμός κάποιων ή όλων μαζί¹⁵⁰.

Η “παγκοσμιοποίηση” των εκπαιδευτικών συστημάτων αντίθετα, φαίνεται να αποτελεί μία περισσότερο πολύπλοκη διαδικασία, που σχετίζεται αφενός με το βαθμό ενσωμάτωσης ενός κράτους στο διεθνή χώρο και αφετέρου με τη διαφοροποίηση του κανονιστικού πλαισίου μέσα στο οποίο δρουν τα κράτη. Η κινητικότητα ξένων φοιτητών (και διδασκόντων) αποτελεί κεντρική όψη της παγκοσμιοποίησης της εκπαίδευσης, κυρίως γιατί αποτελεί την πιο απτή, την πιο μετρήσιμη πλευρά της¹⁵¹.

Οι εξελίξεις αυτές σε παγκόσμιο επίπεδο έχουν επιπτώσεις με αποτέλεσμα η παγκόσμια αγορά τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να διευρύνεται και να εμπλουτίζεται συνεχώς από το 1975 έως σήμερα -ο αριθμός των “μεταναστών” φοιτητών από τις 800.000 το 1975 ξεπέρασε τα 4,3 εκατομμύρια το 2004, σύμφωνα με τα στοιχεία του Ο.Ο.Σ.Α.- και η Ελλάδα αποτελεί έναν από τους σημαντικούς “εξαγωγείς” φοιτητών σε σύγκριση με τον πληθυσμό¹⁵².

Ωστόσο, η συστημική προβληματική για την εθνική προσέγγιση της εκπαίδευσης υπονομεύει το ρόλο των θετικών δράσεων¹⁵³, αφού η γενική εκπαίδευση αποτελεί, τον κύριο μηχανισμό του εθνικού κράτους για τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας των πολιτών του. Έτσι, το πρόβλημα που προέκυψε είναι η -εν μέρει κεκαλυμμένη- σύγκρουση ανάμεσα στην επιδίωξη του εθνικού κράτους να συνεχίζει να χρησιμοποιεί την εκπαίδευση ως όργανο της κοινωνικοποίησης των πολιτών στην εθνική κουλτούρα και στο σκοπό της Ευρωπαϊκής Ένωσης να παρέχει σε όλους τους νέους της Ευρώπης ίσες ευκαιρίες κοινωνικής ανόδου στην

149 Παπαδιαμαντάκη, Π. (2001) ο.π. σελ 7.

150 Τσαούσης, Δ.Γ. (1993) ο.π. σελ 109-112.

151 Παπαδιαμαντάκη, Π. (2001) ο.π. σελ 8.

152 Λακασάς, Α. Στόχος να γίνει η Ελλάδα Διεθνές Κέντρο Εκπαίδευσης,, *Καθημερινή*, 30/03/2004, <http://www.kathimerini.gr/760466/article/epikairothta/ellada/stoxos-na-ginei-h-ellada-die8nes-kentro-ekpaideyshs>, 16/05/2015.

153 Downing, R., Lubensky, M., Gurin, S. (2002) ο.π. σελ 15-20.

υπό διαμόρφωση ενιαία ευρωπαϊκή κοινωνία. Σε όλες τις σχετικές αποφάσεις της, ωστόσο η Ευρωπαϊκή Ένωση τονίζει ότι η δημιουργία μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας δεν νοείται ανταγωνιστικά προς τις ευρωπαϊκές ταυτότητες των πολιτών¹⁵⁴.

Οι χώρες που ζητούν τη διεθνοποιημένη εκπαίδευση επιδιώκουν άλλοτε την ένταξή τους στο ευρύτερο κοινό πολιτιστικό χώρο, άλλοτε την απόκτηση της ικανότητας να αντιπαραταθούν σε αυτόν και να τον ανταγωνιστούν με τα ίδια του τα μέσα, άλλοτε πάλι και τα δύο ταυτόχρονα. Η διεθνοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί έτσι μια χαρακτηριστική μορφή έκφρασης μιας διαλεκτικής σχέσης που οδηγεί από τη μία μεριά στην παγίωση και προβολή μιας υπερεθνικής και πολυσυλλεκτικής συλλογικής ταυτότητας, και από την άλλη στην αναζήτηση και διεκδίκηση μιας συλλογικής ταυτότητας, διαφορετικής, αντίπαλης και εξίσου πολυσυλλεκτικής¹⁵⁵.

Όπως τονίζει και ο Τσαούσης, τα πανεπιστήμια λειτουργούν σε μεγάλο βαθμό ως φορείς, διαμορφωτές και εκφραστές ενός εθνικού πολιτισμού. Είναι αυτός ακριβώς ο ρόλος τους που προεξήρχε στα πλαίσια της πολιτιστικής πολιτικής, που ασκούσαν τα κράτη με τις διμερείς μορφωτικές συμβάσεις τους. Τα πανεπιστήμια λειτουργούν τόσο ως μέσο πολιτιστικής προβολής, όσο και ως μέσο πολιτιστικού ιμπεριαλισμού. Στα πλαίσια όμως μιας άμεσης διαπανεπιστημιακής συνεργασίας που εδράζεται στις αρχές της αμοιβαιότητας και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης τα πανεπιστήμια, ιδιαίτερα των μικρών χωρών, μπορούν να παίξουν ένα σημαντικό ρόλο. Μπορούν να διατηρήσουν και να προβάλλουν ενεργά τον εθνικό τους πολιτισμό σε δύο ταυτόχρονα επίπεδα: ως δημιουργική ιδιαιτερότητα και ως στοιχείο σύνθεσης της πολυπολιτισμικής ευρωπαϊκής ταυτότητας¹⁵⁶.

Το παραπάνω μπορεί να γίνει κατανοητό, εάν σκεφτούμε πως είτε πρόκειται για υποδοχή είτε για εξαγωγή εκπαιδευτικών υπηρεσιών προς τρίτες χώρες, η παρεχόμενη εκπαίδευση δημιουργεί ποικίλους ισχυρούς δεσμούς των εκπαιδευόμενων με τη χώρα προσφοράς εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Οι δεσμοί αυτοί δεν είναι αναγκαστικά δεσμοί εξάρτησης και υποτέλειας. Μπορεί να είναι και άλλης μορφής, όπως λ.χ. αμοιβαιότητας, αλληλεγγύης, συνεργασίας ή ανταγωνισμού¹⁵⁷.

Η πλήρης ενσωμάτωση της χώρας στις διαδικασίες ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και η συμμετοχή της Ελλάδας στις ευρύτερες πολιτικές που χαράσσονται, όπως για παράδειγμα στο χώρο της εκπαίδευσης, έχει ως αποτέλεσμα τη συμμετοχή της χώρας στην πορεία σύγκλισης

154 Κελπανίδης, Μ. (2008) ο.π. σελ 137-138.

155 Τσαούσης, Δ.Γ. (1993) ο.π. σελ. 116.

156 Τσαούσης, Δ.Γ. (1990) Η Ευρωπαϊκή Διάσταση στις Πανεπιστημιακές Σπουδές, Τσαούσης, Δ.Γ. *Η Ευρωπαϊκή Πρόκληση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*, Gutenberg, Αθήνα, σελ 81.

157 Τσαούσης, Δ.Γ. (1993) ο.π. σελ. 116.

των κρατών-μελών της ΕΕ και της συνεχούς μεταβίβασης εξουσιών στην ΕΕ για σημαντικά οικονομικά και κοινωνικά θέματα. Θα μπορούσε λοιπόν να υποστηριχθεί ότι και στο χώρο της εξωτερικής πολιτικής και στο χώρο της εκπαιδευτικής πολιτικής οι επιλογές γίνονται με γνώμονα τη μεγιστοποίηση των πολιτικών ωφελημάτων που προκύπτουν από την πλήρη ενσωμάτωση στο διεθνές σύστημα. Η σφαιρικότερη αυτή εκπαιδευτική πολιτική, φαίνεται να διαμορφώνεται κάτω από τη επίδραση των τάσεων της παγκοσμιοποίησης και της ενσωμάτωσης της Ελλάδας στην περιφερειακή συσπείρωση της Ευρωπαϊκής Ένωσης¹⁵⁸.

Έτσι, η δημιουργία ίσων ευκαιριών πρόσβασης όλων των πολιτών, ανεξαρτήτως εθνικής προέλευσης, στην αναδυόμενη ευρωπαϊκή κοινωνία συνεπάγεται την ενιαία οργάνωση των σπουδών και των συστημάτων της εκπαίδευσης και κατάρτισης όλων των χωρών-μελών. Συνεπώς, ανάμεσα στο στόχο της αποδοχής της διαφορετικότητας και στο στόχο διαμόρφωσης ισότητας εμπεριέχεται ένα εγγενές δυναμικό συγκρούσεων, το οποίο είναι προβλέψιμο ότι θα αναπτυχθεί αναπόφευκτα στην παραπέρα πορεία της ευρωπαϊκής ενσωμάτωσης¹⁵⁹.

Η νέα τάξη πραγμάτων που αναδύεται, οι τάσεις παγκοσμιοποίησης της εκπαίδευσης μορφοποιούνται ως τάσεις περιφερειοποίησης. Οι πολιτικές που προωθούνται από διάφορους διεθνικούς δρώντες έχουν και διαπλαστική δράση και επίδραση πάνω στη διαμόρφωση των κρατικών πολιτικών και ανεξάρτητα, άμεσα αποτελέσματα πάνω στη δομή των εκπαιδευτικών συστημάτων. Ειδικότερα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής διάφορες δράσεις αναπτύσσονται μέσα από την ενεργοποίηση των πανεπιστημίων και την αναγωγή τους σε διεθνικούς δρώντες και δεύτερον με την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής πολιτικής σε χώρους πέραν από αυτούς που το κράτος παραδοσιακά ελέγχει, όπως για παράδειγμα το χώρο των μεταπτυχιακών σπουδών¹⁶⁰.

Το 1980 εξισώθηκε στο status των φοιτητών από άλλες ευρωπαϊκές χώρες που σπούδαζαν σε μια χώρα της Ευρωπαϊκής Ένωσης με το status των φοιτητών της χώρας αυτής. Επίσης, το 1984, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο αποδέχθηκε την απόφαση για την αναγνώριση των πτυχίων και περιόδων σπουδών σε ιδρύματα άλλων χωρών. Σύμφωνα με τη συνθήκη του Μάαστριχ (1992) *“Η δράση της Κοινότητας έχει τους εξής στόχους: την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση, ειδικά μέσω της εκμάθησης και διάδοσης των γλωσσών των κρατών-μελών, την ενίσχυση της κινητικότητας των διδασκομένων και των διδασκόντων, μέσω της αναγνώρισης των διπλωμάτων και εξαμήνων σπουδών σε άλλες χώρες, την ενίσχυση της*

158 Παπαδιαμαντάκη, Π. (2001) ο.π., σελ 321-322.

159 Κελπινίδης, Μ. (2008) ο.π. σελ 137-138.

160 Παπαδιαμαντάκη, Π. (2001) ο.π. σελ 340.

συνεργασίας ανάμεσα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τη διεύρυνση της ανταλλαγής πληροφοριών και εμπειριών σχετικά με τα κοινά προβλήματα στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών-μελών, την προώθηση της ανταλλαγής νέων και κοινωνικών παιδαγωγών, και την προώθηση της ανάπτυξης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.” Για τη διευκόλυνσή της κινητικότητας των φοιτητών ανάμεσα στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια εισήχθη το “ευρωπαϊκό σύστημα μεταφοράς διδακτικών μονάδων”, το οποίο δημιούργησε πιέσεις για τη πραγματοποίηση της ισοτιμίας των σπουδών και την εφαρμογή των ίδιων κριτηρίων που διασφαλίζουν την ίδια ποιότητα σπουδών σε όλα τα τριτοβάθμια ιδρύματα χωρών-μελών. Ένας από τους βασικούς στόχους της διακήρυξης της Bolonga (1999) είναι η κατάργηση των εμποδίων της κινητικότητας των φοιτητών και ερευνητικού προσωπικού ενώ στη σύνοδο του Βερολίνου αποφασίστηκε μεταξύ των άλλων και η προώθηση της κινητικότητας¹⁶¹.

Ως αποτέλεσμα αυτής της εξέλιξης, το ελληνικό σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται σταδιακά να ανοίγει προς όλες τις κατηγορίες ξένων φοιτητών κάτω από την πίεση των τάσεων παγκοσμιοποίησης του διεθνούς χώρου και την επίδραση των πολιτικών και διεθνικών δρώντων πάνω στη χάραξη της κρατικής πολιτικής, ανεξάρτητα από την πρόθεση των ελληνικών κυβερνήσεων¹⁶².

Γι’ αυτόν τον λόγο τα ελληνικά πανεπιστήμια προβαίνουν σε ενέργειες για διεθνοποίηση των σπουδών στην Ελλάδα και ενίσχυση της εξωστρέφειας της Ανώτατης εκπαίδευσης, υπογράφοντας διμερείς συμβάσεις με πανεπιστημιακά ιδρύματα τρίτων χωρών, με σκοπό να προωθηθεί η συνεργασία και η ανταλλαγή απόψεων σε θέματα έρευνας και εκπαίδευσης και η ενίσχυση της συμμετοχής σε διεθνείς οργανισμούς, δίκτυα και ενώσεις¹⁶³.

Κάτω από συνθήκες παγκοσμιοποίησης της εκπαίδευσης η δυνατότητα χάραξης μιας αυτόνομης κρατικής εκπαιδευτικής πολιτικής είναι εξαιρετικά περιορισμένη (αν όχι αδύνατη) και μακροπρόθεσμα ανωφελής ίσως και επιζήμια, καθώς ο αποτελεσματικότερος τρόπος για την αντιμετώπιση των όρων της παγκοσμιοποίησης φαίνεται να είναι η ανάληψη ενεργητικής δράσης από τη μεριά των κρατών και η χάραξη μιας εξωστρεφούς εκπαιδευτικής πολιτικής, που θα εκμεταλλεύεται τις ευκαιρίες που προσφέρει το διεθνές πλαίσιο¹⁶⁴.

Τα ελληνικά εκπαιδευτικά ιδρύματα χαρακτηρίζονται από μία εσωστρέφεια που έρχεται σε αντίθεση με τη διεθνή τάση που προκρίνει συνεργασίες ανάμεσα σε ιδρύματα από διάφορες χώρες και “άνοιγμα” σε ξένους φοιτητές. Παρά τις προσπάθειες της χώρας τα τελευταία

161 Κελεπανίδης, Μ. (2008) ο.π. σελ 140-143.

162 Παπαδιαμαντάκη, Π. (2001) ο.π. σελ 340.

163 Μετανάστευση στην ΕΕ Φοιτητών από Τρίτες χώρες, βασική Μελέτη, Υπουργείο Εσωτερικών, Ινστιτούτο Διεθνών Σχέσεων, σελ 4.

164 Παπαδιαμαντάκη, Π. (2001) ο.π. σελ 341.

χρόνια να προσελκύσει ξένους φοιτητές, ο αριθμός των φοιτητών από τρίτες χώρες στην Ελλάδα παραμένει εξαιρετικά χαμηλός¹⁶⁵.

Η Ελλάδα ωστόσο, χαρακτηρίζεται έντονα ως χώρα αποστολής φοιτητών σε σύγκριση με τον πληθυσμό της αφού σύμφωνα με την εφημερίδα Καθημερινή 33.500 Έλληνες φοιτητές σπουδάζουν στο εξωτερικό χάνοντας έτσι, ένα δισεκατομμύριο ευρώ τον χρόνο επειδή τα ελληνικά πανεπιστήμια παραμένουν εσωστρεφή, αδυνατώντας να ακολουθήσουν τις διεθνείς εξελίξεις¹⁶⁶.

Ως -μικρού βαθμού- χώρα υποδοχής ξένων φοιτητών, η Ελλάδα γνώρισε δύο βασικές μορφές διεθνοποίησης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, Η μία, η παραδοσιακή, απευθυνόταν στον απόδημο ελληνισμό. Η δεύτερη, η σαφέστερα διεθνής και σύγχρονη σε αντίληψη, εκφράστηκε τις δεκαετίες 1970 και 1980 με την εκπαίδευση φοιτητών από τις χώρες του Τρίτου Κόσμου, κυρίως της Μεσημβρινής Αφρικής και της Μέσης Ανατολής, και από τα τέλη της δεκαετίας του 1980 με τη συμμετοχή της δημόσιας πανεπιστημιακής και μη πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στα κοινοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα¹⁶⁷.

Με δεδομένη την αυξανόμενη δυσκολία εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας, που εκ των πραγμάτων δυσχεραίνει την πρόσβαση, στους παράγοντες που καθιστούν τα ελληνικά πανεπιστήμια στη διάρκεια του 20ου αιώνα ελκυστικούς προορισμούς για τους αλλοδαπούς προπτυχιακούς φοιτητές περιλαμβάνονται: α) η έλλειψη “πολιτισμικής απόστασης” μεταξύ των χωρών αποστολής και της χώρας υποδοχής, β) η πολιτική προσέλκυσης αλλοδαπών φοιτητών εκ μέρους του ελληνικού κράτους στο πλαίσιο διακρατικών συμφωνιών ή γεωπολιτικών συμμαχιών, η οποία καταλήγει στη θέσπιση συγκεκριμένων ποσοστώσεων εισαγωγής αλλοδαπών φοιτητών, γ) η σχετικά ευχερής εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, δ) η ελαστικότητα της φοίτησης και η παροχή ατελεύτητων ευκαιριών για την κατοχύρωση μαθημάτων, ε) η θέσπιση χαμηλών διδάκτρων και εξετάστρων ή και δωρεάν φοίτηση, καθώς και στ) οι διόλου σπάνιες χαριστικές εξεταστικές διατάξεις¹⁶⁸.

Ο αποκλειστικός σχεδόν πομπός αλλοδαπών φοιτητών στην Ελλάδα κατά το 19ο αιώνα υπήρξαν τα Βαλκάνια, στον 20ο αιώνα τα σκήπτρα παίρνουν οι χώρες της Εγγύς και Μέσης

165 Μετανάστευση στην ΕΕ Φοιτητών από Τρίτες χώρες, βασική Μελέτη, Υπουργείο Εσωτερικών, Ινστιτούτο Διεθνών Σχέσεων, σελ 4.

166 Λακασάς, Α. Στόχος να γίνει η Ελλάδα Διεθνές Κέντρο Εκπαίδευσης,, *Καθημερινή*, 30/03/2004, <http://www.kathimerini.gr/760466/article/epikairothta/ellada/stoxos-na-ginei-h-ellada-die8nes-kentro-ekpaideyshs> , 16/05/2015.

167 Τσαούσης, Δ.Γ. (1993) ο.π. σελ 119.

168 Τριαντάς, Π., Κόκκινος, Γ. (2008) Αλλοδαποί φοιτητές στην Ελλάδα (1929-2000): χώρες προέλευσης διακυμάνσεις ποσοστών και επιλογή σπουδών, *Ιστορία της Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης, Πρακτικά του 4ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας της Εκπαίδευσης*, Πάτρα, 6-8 Οκτωβρίου 2006, επιμ. Σήφης Μπουζάκης, Gutenberg, Αθήνα, σελ 406.

Ανατολής. Η πολιτική βούληση για την προσέλκυση αλλοδαπών φοιτητών στην Ελλάδα και τη θέσπιση ειδικού νομοθετικού πλαισίου ξεκίνησε ήδη από το 1926 και ενισχύεται ιδιαίτερα την περίοδο 1930-1965 που εξασφαλίζεται ευχερή πρόσβαση των αλλοδαπών φοιτητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.¹⁶⁹

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι η ραγδαία αύξηση του αριθμού των αλλοδαπών φοιτητών στην Ελλάδα δεν ανακόπτεται ούτε κατά την περίοδο της δικτατορίας (1967-1974), φθάνοντας μάλιστα, στο ζενίθ της στα πρώτα χρόνια της Μεταπολίτευσης. Από το 1974 έως το 1977, το ποσοστό των αλλοδαπών φοιτητών στην Ελλάδα ξεπερνά το ποσοστό του 10% επί του συνολικού αριθμού φοιτητών¹⁷⁰.

Σύμφωνα με τα στοιχεία του καθηγητή Γ. Κούκη στην επταετία 1983-1990 εισήλθαν στην Ελλάδα 10.989 φοιτητές, από τους οποίους 7.370 (67%) ήταν Κύπριοι. Η δεύτερη μεγάλη κατηγορία φοιτητών είναι οι Ασιάτες (1.473). Τρίτοι έρχονται οι Αφρικανοί (724) και τέταρτοι οι φοιτητές από την Δυτική και την Ανατολική Ευρώπη (618). Είναι βέβαιο ότι ένα μεγάλο ποσοστό των αλλοδαπών φοιτητών (εκτός των Κυπρίων) είναι ομογενείς. Ο ακριβής αριθμός των φοιτητών αυτών είναι άγνωστος¹⁷¹.

Όμως, όπως παρατηρούμε, τη φάση αυτή της σημαντικής αύξησης διαδέχεται μια αντίστροφη φάση ύφεσης, που διαρκεί μέχρι το 1992, έως ότου το ποσοστό των αλλοδαπών φοιτητών στην Ελλάδα ανακάμψει από το 1994 για να φτάσει και πάλι στο 9,64% το 1996. Η ύφεση αυτή συνδέεται με την επιβολή ποσοστώσεων, που κατά κύριο λόγο, αφορούν τις σχολές θεωρητικής κατεύθυνσης¹⁷².

Μελετώντας τα στοιχεία που διαθέτουμε από την ΕΛΣΤΑΤ παρατηρούμε πως για τα ακαδημαϊκά έτη 2001 έως 2012 οι αλλοδαποί φοιτητές στα ελληνικά ΑΕΙ αποτελούν περίπου το 6,5% του συνόλου του φοιτητικού πληθυσμού στην Ελλάδα. Τα στοιχεία αυτά προέρχονται από το ατομικό δελτίο του φοιτητή και αφορούν το σύνολο των αλλοδαπών και όχι μόνο εκείνων που έχουν εισαχθεί με ειδικές κατηγορίες. Πιο αναλυτικά τα στοιχεία φαίνονται στον παρακάτω πίνακα.

169 Τριαντάς, Π., Κόκκινος, Γ. (2008) ο.π. σελ 397.

170 Τριαντάς, Π., Κόκκινος, Γ. (2008) ο.π. σελ 397.

171 Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000: Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, 1992. σελ 56.

172 Τριαντάς, Π., Κόκκινος, Γ. (2008) ο.π. σελ 397.

Πίνακας 1: Αλλοδαποί Φοιτητές στα Ελληνικά Πανεπιστήμια από το 2001-2011

Ακαδημαϊκό Έτος	Αριθμός αλλοδαπών φοιτητών	Ποσοστό επί του συνόλου του φοιτητικού πληθυσμού στην Ελλάδα
2001-2002	2803	6,50%
2002-2003	2751	6,50%
2003-2004	2796	6,80%
2004-2005	2783	8,50%
2005-2006	2921	7,20%
2006-2007	2586	6,50%
2007-2008	2559	6,40%
2008-2009	2411	5,70%
2009-2010	2489	5,80%
2010-2011	2396	5,50%
2011-2012	1969	4,70%

Βλέπουμε λοιπόν, πως το ποσοστό των αλλοδαπών στα ελληνικά ΑΕΙ έχει μειωθεί σε σχέση με το ποσοστό των ετών της προηγούμενης δεκαετίας, με βάση τα στοιχεία που διαθέτουμε από τον Τριαντά και τον Κόκκινο.

Πρέπει να παραδεχθούμε ότι οι ξένοι απόφοιτοι δε βρίσκουν εύκολα το δρόμο της επανόδου, όταν οι πολιτικές συνθήκες στη χώρα τους παραμένουν αρνητικές, ενώ η επιστροφή θεωρείται δεδομένη, όταν λόγω της επιστημονικής τους εξειδίκευσης και των ευνοϊκών συνθηκών της αγοράς εργασίας στη χώρα προέλευσης, εξασφαλίζουν ανοδική κοινωνική κινητικότητα¹⁷³.

Σε γενικές γραμμές η διεθνοποίηση της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, στον βαθμό που πήρε τον χαρακτήρα αυτόν ως προσφορά και ως ζήτηση εκπαιδευτικών υπηρεσιών, ήταν αποσπασματική, ευκαιριακή και συμπτωματική. Με εξαίρεση ίσως το ενδιαφέρον για τον απόδημο ελληνισμό και τον ελληνισμό της διασποράς¹⁷⁴.

Το παραπάνω γίνεται φανερό και από το γεγονός ότι μόλις το 2011 ψηφίστηκε νόμος που κατοχυρώνει θεσμικά τη διεθνοποίηση των σπουδών στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα με τον νόμο 4009/06-09-2011 “Δομή, λειτουργία, διασφάλιση, της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων” τονίζεται ότι τα Α.Ε.Ι. έχουν ως

173 Τριαντάς, Π., Κόκκινος, Γ. (2008) ο.π. σελ 406.

174 Τσαούσης, Δ.Γ. (1993) ο.π. σελ 119.

αποστολή να προωθούν τη συνεργασία με άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα και ερευνητικούς φορείς στην ημεδαπή και την αλλοδαπή, την αποτελεσματική κινητικότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού, των φοιτητών και των αποφοίτων τους, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στη διαμόρφωση του Ευρωπαϊκού Χώρου της Ανώτατης Εκπαίδευσης και της έρευνας¹⁷⁵.

Κατά συνέπεια, σύμφωνα με τον Τριαντά και Κόκκινο, πρέπει μάλλον να υποστηρίξουμε την άποψη ότι η προσέλκυση αλλοδαπών φοιτητών δεν αποτελεί απόρροια της φήμης που απολαμβάνουν τα ελληνικά πανεπιστημιακά ιδρύματα στο διεθνές ακαδημαϊκό περιβάλλον. Απεναντίας, η φοιτητική μετανάστευση στην Ελλάδα προκύπτει μάλλον, από παράγοντες που οδηγούν στη λειτουργική σύνδεση πολιτικών επιλογών, οικονομικών σκοπιμοτήτων και πολιτισμικών συγκλίσεων. Ανταποκρίνεται δηλαδή, στη φυγή των μεταναστών φοιτητών από τις χώρες αποστολής για λόγους που σχετίζονται με την ανυπαρξία ακαδημαϊκών θεσμών ή το υποβαθμισμένο επίπεδο της παρεχόμενης εκπαίδευσης, την πολιτική καταπίεση, την εμπλοκή σε πολεμικές συρράξεις, τη δημογραφική πίεση και την οικονομική εξαθλίωση, αλλά και την ετοιμότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που, χωρίς να έχει τις απαραίτητες εκπαιδευτικές θεσμικές υποδομές, κατόρθωσε δίχως κραδασμούς να εντάσσει τους μετανάστες φοιτητές στα ελληνικά εκπαιδευτικά δρώμενα. Στην Ελλάδα, διαπιστώνεται ιστορικά ότι υπάρχει βούληση πολιτικής προσέλκυσης ξένων φοιτητών, αλλά όχι πάντα συστηματική πολιτική, συγκροτημένη σε θεσμικά πλαίσια για την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών¹⁷⁶.

175 Ν.4009, Αρ. Φύλλου 195/06-09-2011.

176 Τριαντάς, Π., Κόκκινος, Γ. (2008) ο.π., σελ 407-408.

6.2 Η Διαδικασία Εισαγωγής Αλλοδαπών στα Ελληνικά ΑΕΙ: Ευκαιρίες και Εμπόδια

Έχει ήδη τονιστεί πως η ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση χαρακτηριζόταν για χρόνια από εσωστρέφεια. Τα τελευταία χρόνια όμως γίνεται προσπάθεια τόσο των κυβερνήσεων όσο και της διοίκησης των πανεπιστημίων να προσελκύσουν ξένους φοιτητές και επιστήμονες οι οποίοι θα συμβάλουν στο διεθνές κύρος καθώς και στην αναβάθμιση της θέσης του ελληνικού πανεπιστημίου στη διεθνή ιεραρχία ενώ η διαδικασία αυτή συνδέεται και με πολιτικά και πολιτισμικά εθνικά οφέλη αφού ενισχύει την αμοιβαία γνώση και κατανόηση των πολιτισμών και αυξάνει την πολιτισμική τους ισχύ και επιρροή¹⁷⁷.

Παρόλο που το σύστημα εισαγωγής της Ελλάδας στην τριτοβάθμια εκπαίδευσή είναι από τα πιο προσβάσιμα και προσιτά στην Ευρώπη, παρά το γεγονός ότι η εκπαίδευση είναι δωρεάν, δεν απαιτούνται εισαγωγικές εξετάσεις και η εισαγωγή στα ιδρύματα γίνεται με τον βαθμό απολυτηρίου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα δωρεάν πανεπιστημιακά συγγράμματα, η ιατρική περίθαλψη και η δυνατότητα δωρεάν σίτισης ανάλογα με την οικονομική κατάσταση καθώς και το γεγονός ότι οι φοιτητές λαμβάνουν άδεια διαμονής λόγω των σπουδών τους¹⁷⁸ ο αριθμός των ξένων φοιτητών στην Ελλάδα δεν είναι μεγάλος σε σχέση με τον ελληνικό φοιτητικό πληθυσμό. Ενώ λοιπόν το σύστημα πρόσβασης στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευσή είναι ιδιαίτερα προσιτό και οι παροχές που έχουν οι φοιτητές κατά τη διάρκεια των σπουδών τους είναι πολλές, θα περίμενε κανείς έναν μεγάλο αριθμό εισερχόμενων φοιτητών στην Ελλάδα. Σύμφωνα με την UNESCO η χώρα μας αποτελεί μία μεσαίου μεγέθους χώρα και κατατάσσεται στην 20ή θέση των χωρών υποδοχής ξένων φοιτητών¹⁷⁹.

Σύμφωνα με τις εκθέσεις των ΕΑΑΥ, εκτός από το χαμηλό επίπεδο κινητικότητας των εισερχόμενων στην Ελλάδα σπουδαστών, ο βαθμός εγκατάλειψης των σπουδών τους κατά τη

177 Δημητρόπουλος (2006) στο Μετανάστευση στην ΕΕ Φοιτητών από Τρίτες χώρες, βασική Μελέτη, Υπουργείο Εσωτερικών, Ινστιτούτο Διεθνών Σχέσεων, σελ 9.

178 Μετανάστευση στην ΕΕ Φοιτητών από Τρίτες χώρες, βασική Μελέτη, Υπουργείο Εσωτερικών, Ινστιτούτο Διεθνών Σχέσεων, σελ 10.

179 Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000: Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, 1992. σελ 55.

διάρκεια της περιόδου σπουδών στην Ελλάδα είναι ιδιαίτερα υψηλός¹⁸⁰.

Ένας από τους λόγους, που το ελληνικό Πανεπιστήμιο δεν αποτελεί πόλο έλξης ξένων φοιτητών, είναι η έλλειψη μιας δυναμικής πολιτιστικής πολιτικής της χώρας προς τα έξω. Αυτό δεν έδωσε ποτέ στα Πανεπιστήμια μας την αίσθηση ότι το εκπαιδευτικό τους έργο απευθυνόταν προς ένα ευρύτερο φοιτητικό κοινό, που δεν ταυτιζόταν με τον εθνικό φοιτητικό πληθυσμό. Δεν είχαμε έτσι μια εκπαιδευτική παράδοση όμοια με εκείνη της Αγγλίας, της Γαλλίας, της Γερμανίας ή και της Ιταλίας ακόμη, η οποία να αντισταθμίζει την επιφυλακτικότητα των Πανεπιστημίων για μία κίνηση που δεν ήταν τότε σίγουρο ότι θα συναντούσε τη γενικότερη αποδοχή¹⁸¹.

Η έλλειψη της γνώσης της ελληνικής γλώσσας αποτελεί ξεκάθαρα σημαντικό εμπόδιο για την προσέλκυση ξένων σπουδαστών¹⁸² ενώ η ελληνική γραφειοκρατία και η σχετική απροθυμία των ελληνικών ΑΕΙ να διεθνοποιήσουν τα προγράμματά τους αποτελούν σημαντικούς λόγους που αποτρέπουν τους αλλοδαπούς φοιτητές να μεταναστεύσουν στην Ελλάδα για σπουδές¹⁸³.

Τα προγράμματα σπουδών των ελληνικών πανεπιστημίων πραγματοποιούν μαθήματα μόνο στην ελληνική γλώσσα με αποτέλεσμα οι ξένοι φοιτητές να μην μπορούν να συμβαδίσουν με αυτά.

Ακόμη, τα εμπόδια για τη διεθνοποίηση των δημόσιων πανεπιστημίων εντοπίζονται κυρίως στις αντιδράσεις που υπάρχουν εντός των ΑΕΙ, καθώς και στη χρονοβόρα γραφειοκρατική διαδικασία για την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών που μπορούν να προσελκύσουν αλλοδαπούς φοιτητές. *“Η υλοποίηση αγγλόφωνων μεταπτυχιακών με δίδακτρα θα επέτρεπε την αυτοχρηματοδότηση των προγραμμάτων, θα ήταν δηλαδή αποφασιστικής σημασίας για τη διεθνοποίηση των ελληνικών πανεπιστημίων”* τόνισε στην Καθημερινή ο αναπληρωτής πρόεδρος του Συμβουλίου του ΑΠΘ Βασίλης Ταρλατζής. *“Επιπλέον η διεθνοποίηση θα συμβάλει στην περαιτέρω αναβάθμιση των ελληνικών πανεπιστημίων μέσω της ανταλλαγής*

180 Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000: Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, 1992. σελ 57-58.

181 Τσαούσης, Δ.Γ. (1990) ο.π. σελ 84.

182 Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000: Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, 1992. σελ 57-58.

183 Λακασάς, Α. Στόχος να γίνει η Ελλάδα Διεθνές Κέντρο Εκπαίδευσης,, *Καθημερινή*, 30/03/2004, <http://www.kathimerini.gr/760466/article/epikairothta/ellada/stoxos-na-ginei-h-ellada-die8nes-kentro-ekpaideyshs>, 16/05/2015.

*καθηγητών και φοιτητών μεταξύ ελληνικών και ξένων ΑΕΙ. Επιπρόσθετα, οι ξένοι φοιτητές θα αποτελούν σημαντική πηγή εσόδων για την τοπική κοινωνία*¹⁸⁴.

Βέβαια, και η ελληνική πολιτεία δεν βοηθά ουσιαστικά. Ενδεικτικά, υπάρχουν διαμαρτυρίες από ιδιωτικά κολέγια ότι οι ελληνικές αρχές συχνά αποθαρρύνουν, μέσω επίσημης αλληλογραφίας ή συμβουλευτικών υπηρεσιών σε αλλοδαπούς φοιτητές, την προτίμησή τους στην Ελλάδα, παρόλο που τα κολέγια είναι πιστοποιημένα από το Υπουργείο Παιδείας. Άλλο ένα δείγμα είναι η χρονοβόρος όσο και δυσάρεστη διαδικασία χορήγησης βίζας, την οποία χαρακτηριστικά υφίστανται οι Αμερικανοί σπουδαστές στη Θεσσαλονίκη. Όπως ανέφερε στην Καθημερινή ο κοσμήτορας του American College of Thessaloniki, Στάμος Καραμούζης, “πρέπει να σταματήσουμε να αντιμετωπίζουμε τους φοιτητές ως μετανάστες. Θεωρώ, ευρύτερα, ότι αυτά τα προβλήματα οφείλονται στην προκατάληψη των δημόσιων φορέων κατά των ιδιωτικών ιδρυμάτων όσο και στη γενικότερη γραφειοκρατική αναποτελεσματικότητα της δημόσιας διοίκησης”. Από την άλλη, μετρά η φήμη του ΑΕΙ, κάτι που κρίνεται από τη θέση των ελληνικών ΑΕΙ στις διεθνείς αξιολογήσεις. Έστω κι αν αμφισβητούνται έντονα τα κριτήρια των διεθνών αξιολογήσεων, δεν παύουν να είναι το βασικό μέσο που διαθέτουν οι ενδιαφερόμενοι ξένοι φοιτητές. Για τον λόγο αυτό τα ελληνικά ΑΕΙ θα πρέπει να αντιμετωπίσουν θέματα όπως οι αιώνιοι φοιτητές, η παρουσία των οποίων κόβει βαθμούς από τα ελληνικά ΑΕΙ¹⁸⁵.

Συνεπώς, η βελτίωση της θέσης των ελληνικών ΑΕΙ στις διεθνείς κατατάξεις, η προώθηση της επιστημονικής έρευνας, η αξιοποίηση της πολιτιστικής κληρονομιάς μέσω της εισαγωγής της στα προγράμματα σπουδών καθώς και η ενίσχυση της φήμης του ελληνικού ΑΕΙ θα συνέβαλε σημαντικά στην αύξηση των ξένων φοιτητών στην Ελλάδα.

184 Λακασάς, Α. Στόχος να γίνει η Ελλάδα Διεθνές Κέντρο Εκπαίδευσης,, *Καθημερινή*, 30/03/2004, <http://www.kathimerini.gr/760466/article/epikairothta/ellada/stoxos-na-ginei-h-ellada-die8nes-kentro-ekpaideyshs> , 16/05/2015.

185 Λακασάς, Α. Στόχος να γίνει η Ελλάδα Διεθνές Κέντρο Εκπαίδευσης,, *Καθημερινή*, 30/03/2004, <http://www.kathimerini.gr/760466/article/epikairothta/ellada/stoxos-na-ginei-h-ellada-die8nes-kentro-ekpaideyshs> , 16/05/2015.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

7.1 Οι Στόχοι της Έρευνας

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να μελετήσει την εκπαιδευτική πορεία των πτυχιούχων φοιτητών ειδικών κατηγοριών στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων οι οποίοι έχουν εγγραφεί στο εν λόγω ίδρυμα από το ακαδημαϊκό έτος 2000-2001 έως το ακαδημαϊκό έτος 2010-2011. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται προσπάθεια να μελετηθούν οι επιδόσεις των αλλοδαπών-αλλογενών φοιτητών και των Κυπρίων, οι οποίοι είχαν εισαχθεί με ειδικές κατηγορίες, όπως αυτές προβλέπονται από την ισχύουσα κάθε φορά νομοθεσία, και έχουν αποφοιτήσει από το ακαδημαϊκό έτος 2003-2004 έως το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015.

Αρχικά πρέπει να τονιστεί η απουσία σχετικών ερευνών στην Ελλάδα, που έχουν να κάνουν με την εκπαιδευτική πορεία των αλλοδαπών φοιτητών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση της χώρας. Δεδομένης της μεγάλης μεταναστευτικής εισροής που γνώρισε η χώρα από τη δεκαετία του 1980 και έπειτα, με ένταση του φαινομένου από το 1990, εισήλθαν στη χώρα πολλοί αλλοδαποί και παλιννοστούντες οι οποίοι εγκαταστάθηκαν στην Ελλάδα με τις οικογένειές τους, με αποτέλεσμα χιλιάδες αλλοδαποί μαθητές να αλλάξουν τη σύνθεση της ελληνικής σχολικής τάξης και να την μετατρέψουν σε πολυπολιτισμική. Έτσι, οι περισσότερες έρευνες που έχουν διεξαχθεί στην ελληνική πραγματικότητα και αφορούν την εκπαιδευτική πορεία των αλλοδαπών, εστιάζουν στις επιδόσεις και την εκπαιδευτική πορεία των αλλοδαπών μαθητών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση της χώρας, ενώ δεν υπάρχουν ερευνητικές προσπάθειες που να καταγράφουν τις επιδόσεις των αλλοδαπών φοιτητών στα Ανώτατα και Ανώτερα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα της Ελλάδας. Επιπλέον, δεν έχουν μελετηθεί σε βάθος και οι ειδικές νομοθετικές ρυθμίσεις που εξασφαλίζουν την είσοδο στα ΑΕΙ και ΤΕΙ της χώρας σε συγκεκριμένες ομάδες πληθυσμού, κατά παρέκκλιση από τον συνηθισμένο τρόπο εισαγωγής, δίνοντάς τους συγκεκριμένα ποσοστά θέσεων στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Με αυτόν τον τρόπο η παρούσα εργασία επιχειρεί να μελετήσει την εκπαιδευτική πορεία φοιτητών που έχουν εισαχθεί στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων με ειδικές κατηγορίες προκειμένου να καλυφθεί το ερευνητικό κενό που υπάρχει.

Στόχος: να μελετηθεί η εκπαιδευτική πορεία των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων, φοιτητών ειδικών κατηγοριών, που έχουν ολοκληρώσει με επιτυχία τις σπουδές τους, στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και έχουν εισαχθεί από το 2000 έως το 2010.

Επιμέρους στόχοι :

➤ Να μελετηθούν:

- Πόσοι φοιτητές και τι υπηκοότητας φοιτούν στα τμήματα των σχολών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων από το 2000 έως το 2010.
- Η κατανομή του φύλου του δείγματός μας, ανά τμήμα στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων για την χρονική περίοδο που μελετούμε στην παρούσα εργασία.
- Ο αριθμός των φοιτητών ανάλογα με τον τρόπο εισαγωγής τους στα τμήματα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
- Το εξάμηνο αποφοίτησης των φοιτητών ανάλογα με το τμήμα στο οποίο φοιτούν
- Το εξάμηνο ολοκλήρωσης σπουδών ανάλογα με την ειδίκευση που έχουν ακολουθήσει οι φοιτητές του δείγματός μας.
- Η περίοδος ολοκλήρωσης των σπουδών των φοιτητών που μελετούμε στην παρούσα εργασία.

➤ Να καταγραφεί:

- Ο βαθμός πτυχίου σε σχέση με το φύλο των φοιτητών.
- Ο βαθμός πτυχίου σε συνάρτηση με τον τρόπο εισαγωγής
- Ο βαθμός πτυχίου σε σχέση με την υπηκοότητα.
- Ο βαθμός πτυχίου σε σχέση με το τμήμα.
- Ο βαθμός πτυχίου σε σχέση με το εξάμηνο αποφοίτησης.
- Ο βαθμός πτυχίου σε σχέση με την ειδίκευση που έχει ακολουθήσει ο κάθε φοιτητής.
- Ο βαθμός πτυχίου σε σχέση με το ακαδημαϊκό έτος εγγραφής
- Ο βαθμός πτυχίου σε σχέση με το ακαδημαϊκό έτος αποφοίτησης.
- Ο αριθμός των φοιτητών ανάλογα με το έτος και το τμήμα στο οποίο εισήχθησαν.
- Ο αριθμός των φοιτητών ανά υπηκοότητα και ακαδημαϊκό έτος εισαγωγής.
- Ο αριθμός των φοιτητών ανά φύλο και έτος εισαγωγής.
- Ο αριθμός των φοιτητών ανά φύλο και έτος αποφοίτησης.
- Ο αριθμός των φοιτητών ανά υπηκοότητα και έτους αποφοίτησης.
- Ο αριθμός των φοιτητών που αποφοιτά κάθε ακαδημαϊκό έτος από τα τμήματα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

7.2 Δείγμα

Το δείγμα της έρευνάς μας αποτελούν οι φοιτητές που έχουν εισαχθεί μέσω των ειδικών κατηγοριών των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων από το ακαδημαϊκό έτος 2000-2001 έως το ακαδημαϊκό έτος 2010-2011. Οι φοιτητές που μελετώνται στην παρούσα εργασία έχουν ολοκληρώσει με επιτυχία τις σπουδές τους και έχουν αποφοιτήσει από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Στην μελέτη αυτή δεν περιλαμβάνονται οι φοιτητές που ενεγράφησαν αλλά δεν ολοκλήρωσαν ποτέ τις σπουδές τους στο εν λόγω εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα μας αποτελείται από 962 Κύπριους και αλλοδαπούς-αλλογενείς φοιτητές διαφόρων υπηκοοτήτων. Η πλειονότητα των φοιτητών (705) έχει Κυπριακή υπηκοότητα, 183 φοιτητές έχουν άγνωστη υπηκοότητα καθώς δεν καταγράφεται από τις γραμματείες των τμημάτων, πενήντα φοιτητές έχουν ελληνική υπηκοότητα, δέκα έχουν αλβανική υπηκοότητα ενώ ελάχιστοι είναι οι φοιτητές που έχουν ταϊλανδική, ρουμανική, βουλγάρικη, λιθουανική και ρώσικη υπηκοότητα.

Επιπλέον, αξίζει να τονιστεί πως για εννέα φοιτητές του Οικονομικού τμήματος δεν διαθέτουμε στοιχεία όπως η ειδίκευση, η περίοδος ορκωμοσίας και το ακαδημαϊκό έτος ορκωμοσίας. Πιθανότατα πρόκειται για παράλειψη καταγραφής από τη Γραμματεία. Γι' αυτόν τον λόγο στους πίνακες που μελετούμε τα παραπάνω στοιχεία, το γενικό σύνολο θα είναι μειωμένο κατά εννέα φοιτητές.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που έχουμε στη διάθεσή μας, ο αριθμός των φοιτητών που εισήλθαν με τις ειδικές κατηγορίες που μελετούμε στην παρούσα εργασία και τελικά δεν κατάφερε να ολοκληρώσει τις σπουδές του ανέρχεται στους 204. Ο αριθμός αυτός αφορά φοιτητές που φοίτησαν στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων από το 2000 έως το 2009 καθώς οι φοιτητές που φοιτούν από το 2010 έως και σήμερα θεωρούνται ακόμη ενεργοί και δεν μπορούμε να υποστηρίξουμε πως δεν έχουν πάρει ακόμα το πτυχίο τους.

7.3 Μεθοδολογία και Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Αρχικά η παρούσα έρευνα είχε ξεκινήσει με σκοπό να συγκεντρώσει στοιχεία από όλα τα Πανεπιστήμια της χώρας για το χρονικό διάστημα από το 2000 έως και σήμερα. Εξαιτίας του γεγονότος όμως, ότι τα στοιχεία, τα οποία χρειαζόντουσαν προκειμένου να πραγματοποιηθεί η έρευνα, βρίσκονται μόνο στο Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων έκανε την όλη προσπάθεια δύσκολη στη διεκπεραίωσή της.

Πιο συγκεκριμένα επιχειρήθηκε από την ερευνήτρια επικοινωνία με το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων τρεις φορές κατά τη διάρκεια του 2014. Η επικοινωνία επιχειρήθηκε με διάφορους τρόπους όπως η αποστολή μηνυμάτων μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, αποστολή τηλεομοιότυπου (Fax) και τηλεφωνική επικοινωνία. Μετά την συμπλήρωση σχετικής αίτησης, στην οποία η ερευνήτρια αιτούταν, για ερευνητικούς λόγους, στατιστικά στοιχεία για τους αλλοδαπούς-αλλογενείς και Κύπριους, που είχαν εισαχθεί στα ελληνικά Πανεπιστήμια από το 2000 έως το 2010, οι αρμόδιοι υπάλληλοι είτε απέστειλαν ελλιπή στοιχεία είτε επικαλούνταν την αρχή της προστασίας των προσωπικών δεδομένων είτε ισχυρίζονταν πως τα στοιχεία αυτά δεν τα διαθέτει το Υπουργείο.

Η τελευταία αίτηση έγινε τον Νοέμβριο του 2014 και επίσημη απάντηση η ερευνήτρια πήρε στα μέσα Φεβρουαρίου του 2015 με την αρμόδια υπάλληλο να τονίζει πως: *“Τα στοιχεία τα οποία ζητούνται δεν υπάρχουν διαθέσιμα στη Διεύθυνση Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης και απαιτούν ηλεκτρονική επεξεργασία. Η εν λόγω υπηρεσία κατά το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα ασχολείται με τη διεκπεραίωση των ηλεκτρονικών εφαρμογών των αρμοδιοτήτων της και επομένως δεν μπορεί να εξυπηρετήσει το αίτημα.”*

Δεδομένων των παραπάνω δυσκολιών και ύστερα από συζήτηση με τον επιβλέποντα καθηγητή Αθανάσιο Γκότοβο, αποφασίστηκε η παρούσα έρευνα να γίνει μελέτη περίπτωσης και να περιοριστεί στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Τα στοιχεία που αναζητούνταν ήταν διαθέσιμα στη Διεύθυνση Μηχανοργάνωσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και προκειμένου να τα λάβει κανείς απαιτούνταν ειδική άδεια από το Πρυτανικό Συμβούλιο. Μετά την υποβολή σχετικής αίτησης στην Πρυτανεία του Πανεπιστημίου, στην οποία η ερευνήτρια αιτούταν στοιχεία από το τη βάση δεδομένων του εν λόγω ιδρύματος και αφού έλαβε την έγκριση από το Πρυτανικό Συμβούλιο, απευθύνθηκε στο αρμόδιο τμήμα για να μπορέσει να

συλλέξει τα στοιχεία.

Ύστερα από σχετική επικοινωνία με τον προϊστάμενο της Διεύθυνση Μηχανοργάνωσης, του εν λόγω εκπαιδευτικού ιδρύματος, τον κύριο Κωνσταντίνο Πλατή, πραγματοποιήθηκε συνάντηση και απεστάλησαν μέσω μηνυμάτων ηλεκτρονικού ταχυδρομείου όλα τα στοιχεία που χρειαζόταν για την παρούσα μελέτη. Η παραπάνω διαδικασία διήρκεσε τρεις μήνες, από τον Οκτώβριο έως τον Δεκέμβριο του 2014.

Τα στοιχεία που έλαβε η ερευνήτρια ήταν αρχεία δεδομένων που περιείχαν ποσοτικές στατιστικές πληροφορίες για την εκπαιδευτική πορεία των πτυχιούχων αλλοδαπών-αλλογενών και Κυπρίων φοιτητών στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων από το 2000 έως το 2010. Τα αρχεία αυτά βρίσκονταν στη βάση δεδομένων του εκπαιδευτικού ιδρύματος που μελετάμε και δεν δημιουργήθηκαν για ερευνητικούς σκοπούς αλλά για να εξυπηρετήσει τις ανάγκες του ιδρύματος. Τα στοιχεία αυτά αποτελούσαν προσωπικά δεδομένα και δόθηκαν εμπιστευτικά τηρουμένων των δεοντολογικών αρχών σε σχέση με την εχεμύθεια.

Ένα βασικό χαρακτηριστικό των γραπτών στοιχείων (ντοκουμέντων) είναι ότι ο ερευνητής δεν έχει κανέναν έλεγχο πάνω στον τρόπο με τον οποίο δημιουργήθηκαν αυτά τα γραπτά και πρέπει να διαλέξει εκείνα που τον ενδιαφέρουν και να τα ερμηνεύσει έτσι ώστε να φανούν χρήσιμα¹⁸⁶. Μετά τη συλλογή των δεδομένων ακολούθησε η οργάνωση των στοιχείων έτσι ώστε να είναι εύκολη η μεταφορά τους στο στατιστικό πακέτο SPSS προκειμένου να γίνει η στατιστική τους επεξεργασία.

Ύστερα από την μεταφορά των δεδομένων στο στατιστικό πακέτο SPSS προέκυψαν οι πίνακες οι οποίοι μελετήθηκαν προκειμένου να εξάγουμε τα συμπεράσματα της έρευνας.

Η ερευνητική αυτή προσπάθεια αποτελεί μία μελέτη περίπτωσης αφού μελετάμε μόνο την περίπτωση του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Ο ερευνητής μιας μελέτης περίπτωσης μελετά τα χαρακτηριστικά μιας μονάδας- ενός παιδιού, μιας παρέας, μιας σχολικής τάξης, ενός σχολείου ή μιας κοινότητας. Σκοπός αυτής της παρατήρησης είναι να εξερευνήσει βαθιά και να αναλύσει συστηματικά τα πολυσχιδή φαινόμενα που συνθέτουν τον κύκλο ζωής της μονάδας, προκειμένου να κάνει γενικεύσεις σχετικά με τον ευρύτερο πληθυσμό στον οποίο ανήκει αυτή η μονάδα. Οι μελέτες περίπτωσης χρησιμοποιούνται ευρέως στις σύγχρονες κοινωνικές επιστήμες και στην εκπαιδευτική έρευνα¹⁸⁷.

Στην περίπτωσή μας, με την μελέτη περίπτωσης, συλλέξαμε ποσοτικά δεδομένα από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων για τους αλλοδαπούς-αλλογενείς και Κύπριους φοιτητές που

186 Grawitz, (1967) "Τα Γραπτά Τεκμήρια" σε επιμ. Φίλιας, Β.(2003) *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*, Gutenberg, Αθήνα, σελ 180-182.

187 Cohen, L., Manion, L.(1994) *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα. Σελ152-153.

εισήχθησαν στο εν λόγω ίδρυμα μέσω ειδικών κατηγοριών, προκειμένου να μελετήσουμε συστηματικά και να βγάλουμε συμπεράσματα για την εκπαιδευτική πορεία των πτυχιούχων φοιτητών των ειδικών κατηγοριών που μελετούμε στην παρούσα εργασία, για τα ακαδημαϊκά έτη 2000-2001 έως 2010-2011.

7.4 Παρουσίαση Δεδομένων

Από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων έχουν αποφοιτήσει 962 φοιτητές, οι οποίοι είχαν εισαχθεί με τις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων την δεκαετία 2000 έως 2010. Στον παρακάτω πίνακα βλέπουμε το σύνολο των πτυχιούχων φοιτητών, που έχουν εισαχθεί με την ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων, στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων από το 2000 έως το 2010.

Με βάση την εκτίμηση του κυρίου Πλατή, διευθυντή της Διεύθυνσης Μηχανοργάνωσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, ο αριθμός των φοιτητών που εισήλθε με τις ειδικές κατηγορίες, που μελετούμε στην παρούσα εργασία, και τελικά δεν κατάφερε να ολοκληρώσει τις σπουδές του ανέρχεται περίπου στους 204. Οι φοιτητές αυτοί έκαναν την εγγραφή τους στο εν λόγω εκπαιδευτικό ίδρυμα από το 2000 έως το 2009, καθώς από το 2010 έως και σήμερα οι φοιτητές είναι ακόμα ενεργοί και δεν μπορούμε να ισχυριστούμε πως δεν ολοκλήρωσαν ποτέ τις σπουδές τους.

Στα δεκατέσσερα τμήματα που λειτουργούν στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων η κατανομή των φοιτητών του δείγματός μας δεν είναι ίση σε όλα τα τμήματα, αφού σε άλλα παρατηρείται μεγαλύτερη συγκέντρωση φοιτητών και σε άλλα μικρότερη. Οι ακριβείς λόγοι επιλογής του τμήματος των σπουδών του κάθε φοιτητή μας είναι άγνωστοι, αφού κάτι τέτοιο θα προϋπέθετε μια ποιοτική προσέγγιση και δεν είναι δυνατό να υποστηριχθεί στην παρούσα μελέτη.

Η πλειονότητα των αποφοίτων του δείγματός μας έχει Κυπριακή και Ελληνική υπηκοότητα, λιγότεροι εκείνοι που έχουν Αλβανική υπηκοότητα και ελάχιστοι οι πτυχιούχοι με Βουλγαρική, Λιθουανική, Ταϊλανδική, Ρουμανική και Ρώσικη. Δεν είναι λίγοι όμως οι απόφοιτοι που η υπηκοότητα τους μας είναι άγνωστη καθώς οι υπηκοότητες δεν καταγράφονται πάντα από τις Γραμματείες των τμημάτων του εν λόγω εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Πίνακας 2: Αριθμός Φοιτητών ανά Τμήμα και Υπηκοότητα

Τμήμα	Υπηκοότητα									Σύνολο
	Ελληνική	Κυπριακή	Αλβανική	Βουλγαρική	Ταϊλανδική	Λιθουανική	Ρουμανική	Ρωσική	Άγνωστη	
Φιλολογίας	2	58							59	119
Ιστορίας	3	95	1						28	127
Αρχαιολογίας	12	115	5	1					2	135
ΦΠΨ										
Μαθηματικό		71			1				8	80
Φυσικό	5	34							25	64
Χημείας		24							18	42
Πληροφορικής	2	32								34
Ιατρικής	4	36	2				1	1	16	60
ΠΤΔΕ	5	119								124
ΠΤΝ	8	49	1			1				59
Οικονομικό	1	24							17	42
Επιστήμης Υλικών	4	10							9	23
Πλαστικών Τεχνών	3	12							10	25
Βιολογικών Εφαρμογών	1	26	1							28
Σύνολο	50	705	10	1	1	1	1	1	192	962

Οι περισσότεροι φοιτητές που έχουν εισαχθεί με τις εν λόγω κατηγορίες παρατηρούνται σε σχολές Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, όπως είναι η Φιλοσοφική Σχολή και η Σχολή Επιστημών Αγωγής. Πιο συγκεκριμένα, οι περισσότεροι απόφοιτοι των ειδικών κατηγοριών, που μελετούμε στην παρούσα εργασία, προέρχονται από το τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας- 135 απόφοιτοι- ακολουθεί το τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας-127 απόφοιτοι- το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης- 124 απόφοιτοι- το τμήμα Φιλολογίας- 124 απόφοιτοι και το Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών – 59 απόφοιτοι.

Μικρότερο αριθμό φοιτητών προσέλκυσαν οι θετικές σχολές, όπως το Μαθηματικό- 80 απόφοιτοι- το Φυσικό -64 απόφοιτοι- η Ιατρική Σχολή- 60 απόφοιτοι- το τμήμα Χημείας -42 απόφοιτοι- και το Πληροφορικής -34 απόφοιτοι.

Λιγότεροι φοιτητές αποφοίτησαν από το Οικονομικό τμήμα –42 απόφοιτοι- το τμήμα Βιολογικών Εφαρμογών –28 απόφοιτοι- το τμήμα Πλαστικών Τεχνών -25 απόφοιτοι- και το τμήμα Επιστήμης Υλικών- 23 απόφοιτοι.

Ακόμη, αυτό που μπορεί να παρατηρήσει κανείς διαβάζοντας τον παραπάνω πίνακα είναι πως η πλειοψηφία των φοιτητών έχουν κυπριακή και ελληνική υπηκοότητα. Πιο αναλυτικά, από το σύνολο των 962 αποφοίτων, που έχουν εισαχθεί με τις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, οι 705 έχουν κυπριακή υπηκοότητα και οι 50 έχουν ελληνική υπηκοότητα. Για μεγάλο αριθμό αποφοίτων- 192 απόφοιτοι- δεν γνωρίζουμε την υπηκοότητα καθώς δεν καταγράφεται από τις Γραμματείες των τμημάτων.

Ένα μικρό μέρος των φοιτητών προέρχεται από χώρες της Βαλκανικής χερσονήσου, όπως η Αλβανία, η Βουλγαρία και η Ρουμανία, σύνολο 13 απόφοιτοι. Ακόμη πιο μικρός είναι ο αριθμός των φοιτητών που προέρχεται από χώρες της Ασίας και της Ευρώπης, όπως η Ταϊλάνδη, η Λιθουανία και η Ρωσία, σύνολο 3 απόφοιτοι.

Πίνακας 3: Κατανομή Φοιτητών σε κάθε Τμήμα ανά Φύλο

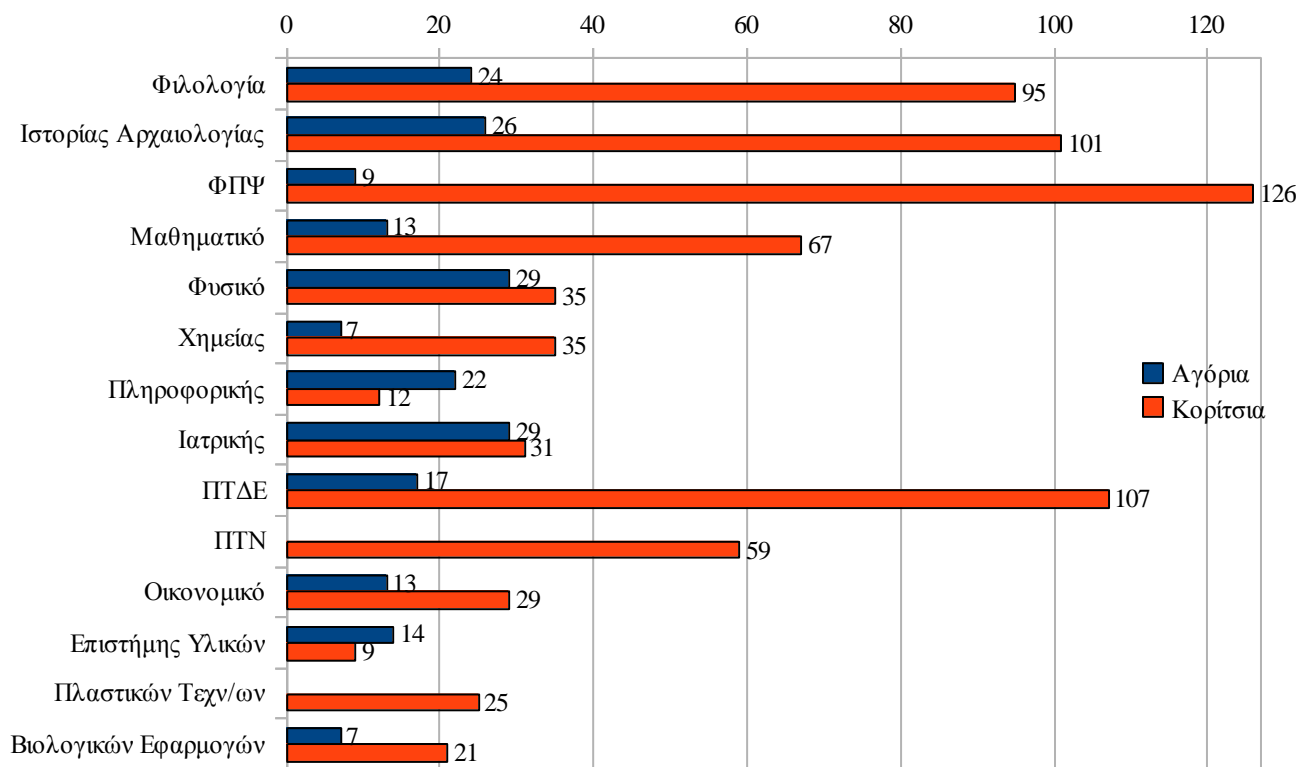
		Φύλο		Σύνολο
		Άρρεν	Θήλυ	
Τμήμα	Φιλολογίας	24	95	119
	Ιστορίας	26	101	127
	Αρχαιολογίας	9	126	135
	ΦΠΨ			
	Μαθηματικό	13	67	80
	Φυσικό	29	35	64
	Χημείας	7	35	42
	Πληροφορικής	22	12	34
	Ιατρικής	29	31	60
	ΠΤΔΕ	17	107	124
	ΠΤΝ		59	59
	Οικονομικό	29	13	42
	Επιστήμης	14	9	23
	Υλικών			
	Πλαστικών		25	25
	Τεχνών			
	Βιολογικών	7	21	28
	Εφαρμογών			
Σύνολο		210	752	962

Στον πίνακα 3 βλέπουμε την κατανομή των αποφοίτων, που έχουν εισαχθεί με τις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων από το 2000 έως το 2010, ανάλογα με το φύλο τους, σε κάθε τμήμα του εν λόγω εκπαιδευτικού ιδρύματος. Πιο συγκεκριμένα, βλέπουμε πως στα περισσότερα τμήματα οι γυναίκες είναι περισσότερες από του άνδρες. Έτσι, παρατηρούμε πως στο τμήμα Πλαστικών Τεχνών, τις Σχολές Επιστημών Αγωγής- Παιδαγωγικό Τμήμα

Νηπιαγωγών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης- και κάποια τμήματα της Φιλοσοφικής Σχολής- το τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας - οι γυναίκες υπερεκπροσωπούνται αφού στα δύο πρώτα τμήματα οι άνδρες απουσιάζουν παντελώς ενώ στα υπόλοιπα υπάρχει μία μικρή εκπροσώπηση. Ακολουθούν το Μαθηματικό με ποσοστό ανδρών 16,25%, το τμήμα Χημείας με ποσοστό 16,6%, το τμήμα Φιλολογίας και Ιστορίας και Αρχαιολογίας με ποσοστό 20,16% και 20,47% αντίστοιχα. Μεγαλύτερα ποσοστά ανδρών συγκεντρώνουν το τμήμα Βιολογικών Εφαρμογών, το Οικονομικό τμήμα, το Φυσικό και η Ιατρική.

Τα μόνα τμήματα στα οποία οι άνδρες ξεπερνούν αριθμητικά τις γυναίκες είναι το τμήμα Πληροφορικής και Επιστήμης Υλικών αφού οι άνδρες είναι 22 και οι γυναίκες 12 στο πρώτο και 14 και 9 αντίστοιχα στο δεύτερο.

Βλέπουμε λοιπόν, πως η εκπροσώπηση των γυναικών, που έχουν εισαχθεί μέσω των ειδικών κατηγοριών των Κυπρίων και των αλλοδαπών-αλλογενών, στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων είναι πολύ μεγαλύτερη από εκείνη των ανδρών. Οι γυναίκες αποτελούν το 78,18% του συνολικού πληθυσμού που μελετούμε και οι άνδρες μόλις το 21,82%.



Σχεδίαση 1: Φύλο ανά Τμήμα

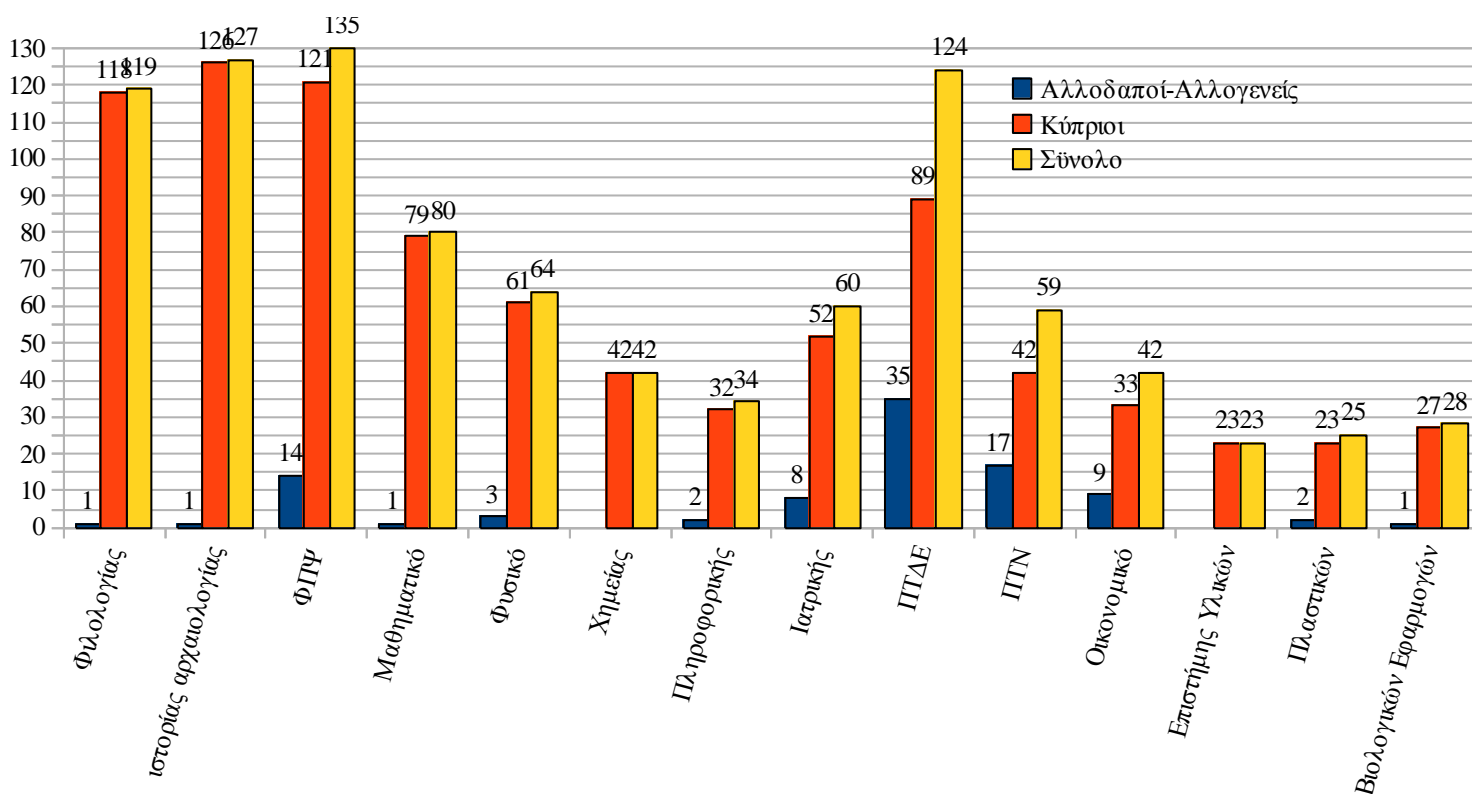
Πίνακας 4: Κατανομή Φοιτητών Ανάλογα με τον Τρόπο Εισαγωγής

Τμήμα		Τρόπος Εισαγωγής		Σύνολο
		Αλλοδαποί Αλλογενείς	Κύπριοι	
Φιλολογίας		1	118	119
Ιστορίας Αρχαιολογίας		1	126	127
ΦΠΨ		14	121	135
Μαθηματικό		1	79	80
Φυσικό		3	61	64
Χημείας			42	42
Πληροφορικής		2	32	34
Ιατρικής		8	52	60
ΠΤΔΕ		35	89	124
ΠΤΝ		17	42	59
Οικονομικό		9	33	42
Επιστήμης Υλικών			23	23
Πλαστικών Τεχνών		2	23	25
Βιολογικών Εφαρμογών		1	27	28
Σύνολο		94	868	962

Στον παραπάνω πίνακα βλέπουμε τον αριθμό των φοιτητών ανάλογα με την ειδική

κατηγορία που έχουν εισαχθεί στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Παρατηρώντας τον παραπάνω πίνακα διαπιστώνουμε πως η πλειοψηφία του δείγματος που μελετάμε έχει εισαχθεί μέσω της ειδικής κατηγορίας των Κυπρίων. Πιο συγκεκριμένα, από τους 962 αποφοίτους, οι 868 έχουν εισαχθεί με την ειδική κατηγορία των Κυπρίων και οι 94 με την ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών.

Οι περισσότεροι αλλοδαποί-αλλογενείς εντοπίζονται σε σχολές Επιστημών Αγωγής όπως το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και το Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών με 35 και 17 απόφοιτους αντίστοιχα. Ακολουθεί το τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας με 14 και το Οικονομικό τμήμα και η Ιατρική με 9 και 8 απόφοιτους αντίστοιχα. Λιγότεροι συγκεντρώνονται στα τμήματα όπως το Φυσικό, η Πληροφορική και το Πλαστικών Τεχνών. Ενώ στα τμήματα Φιλολογίας, Ιστορικού Αρχαιολογικού, Μαθηματικού και Βιολογικών Εφαρμογών εντοπίζεται από ένας απόφοιτος που έχει εισαχθεί με την ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών.



Σχεδίαση 2: Τρόπος Εισαγωγής ανά Τμήμα

Πίνακας 5: Κατανομή Φοιτητών ανά Τμήμα και Εξάμηνο

	Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών Σπουδών																Σύνολο		
	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	24		26	
Φιλολογίας	15	32	29	14	15	5	4	2	2			1						119	
Ιστορίας Αρχαιολογίας	62	37	15	3	6	1	1					1	1					127	
ΦΠΨ	42	29	20	7	20		6		4		1				6			135	
Μαθηματικό	4	10	26	14	11	5	5		2	2					1			80	
Φυσικό	9	6	15	8	12	1	5	2	1	2	2							1	64
Χημείας	4	3	12	11	9		1	1			1								42
Πληροφορικής	5	5	5	7	3	6	1						1	1					34
Ιατρικής					13	23	14	2	1	1	2		2		1	1			60
ΠΤΔΕ	109	10	5																124
ΠΤΝ	25	19	9		4				1		1								59
Οικονομικό	6	5	13	7	4	1	4		1		1								42
Επιστήμης Υλικών				7	5	2	5	2		1	1								23
Πλαστικών Τεχνών	1	12	6	4	1							1							25
Βιολογικών Εφαρμογών			10	4	4	3	3	1	1		1				1				28
Σύνολο	282	168	165	86	107	47	49	10	13	6	10	3	4	1	9	1	1		962

Για την ολοκλήρωση των σπουδών στα τμήματα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων χρειάζονται οκτώ εξάμηνα. Εξάριση αποτελεί η Ιατρική Σχολή, που απαιτεί δώδεκα εξάμηνα για να ολοκληρώσει κανείς τις σπουδές του και να ανακηρυχθεί πτυχιούχος, και τα τμήματα Επιστήμης Υλικών και Βιολογικών Εφαρμογών που απαιτούν δέκα εξάμηνα.

Στον παραπάνω πίνακα βλέπουμε πως λιγότεροι από το 1/3 των φοιτητών που έχουν εισαχθεί με τις κατηγορίες, που μελετούμε, κατάφεραν να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους, έγκαιρα, στα οκτώ εξάμηνα. Οι περισσότεροι φοιτητές χρειάστηκαν από εννέα έως δώδεκα εξάμηνα. Ολοκλήρωσαν δηλαδή, τις σπουδές τους με κάποια καθυστέρηση. Δεν είναι λίγοι και εκείνοι που πήραν τον πτυχίο τους στα δεκατρία έως και τα είκοσι έξι εξάμηνα.

Στη Φιλολογία, μόλις οι δεκαπέντε από τους 119 φοιτητές κατάφεραν να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους στα οκτώ εξάμηνα, ποσοστό της τάξης του 12,6%. Οι περισσότεροι χρειάστηκαν από εννέα έως δώδεκα εξάμηνα και λίγοι είναι εκείνοι οι οποίοι τελείωσαν τις σπουδές τους, στο εν λόγω τμήμα, σε περισσότερα από δεκατρία εξάμηνα.

Στο τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας μόλις το 48,8% τελείωσε τις σπουδές έγκαιρα. Οι υπόλοιποι χρειάστηκαν εννέα με δέκα εξάμηνα και ελάχιστοι περισσότερα από έντεκα. Παρά το γεγονός ότι το Ιστορικό και Αρχαιολογικό Τμήμα εντάσσεται στη Φιλοσοφική Σχολή, όπως και η Φιλολογία, το ποσοστό των φοιτητών που ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους στα τέσσερα έτη είναι σχεδόν το τετραπλάσιο από αυτό της Φιλολογίας.

Στο Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας το 31,1% πήραν πτυχίο στα τέσσερα χρόνια. Πολλοί χρειάστηκαν δύο περισσότερα εξάμηνα για να αποφοιτήσουν και ένας μικρός αριθμός χρειάστηκε πάνω από έντεκα εξάμηνα.

Στις θετικές σχολές, Μαθηματικό, Φυσικό, Χημικό και το Τμήμα Πληροφορικής ελάχιστοι είναι εκείνοι που αποφοιτούν στα τέσσερα έτη. Συγκεκριμένα αναφέρουμε τα ποσοστά για το καθένα από τα παραπάνω τμήματα, στο Μαθηματικό το 5% πήρε πτυχίο έγκαιρα, στο Φυσικό το 14,5%, στο Χημικό το 9,5% και στο Τμήμα Πληροφορικής το 14,7%. Οι περισσότεροι χρειάζονται από δέκα έως δώδεκα εξάμηνα για να αποφοιτήσουν ενώ δεν είναι λίγοι και εκείνοι που ξεπερνούν τα δώδεκα εξάμηνα

για να πάρουν πτυχίο.

Στην Ιατρική Σχολή το 21,6% των φοιτητών καταφέρνει να τελειώσει τις σπουδές στα έξι χρόνια. Οι περισσότεροι χρειάστηκαν ένα έως δύο εξάμηνα περισσότερα και λίγοι περισσότερα από δεκαπέντε εξάμηνα.

Στις Σχολές Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης και Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών συμβαίνει κάτι παράδοξο σε σχέση με αυτό που συμβαίνει στα υπόλοιπα τμήματα, για το δείγμα που μελετάμε. Στο Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης η πλειοψηφία ολοκληρώνει τις σπουδές έγκαιρα, στα τέσσερα χρόνια, και λίγοι είναι εκείνοι (μόλις πέντε φοιτητές) που πήραν πτυχίο στα πέντε χρόνια. Ενώ στο Τμήμα Νηπιαγωγών οι περισσότεροι φοιτητές χρειάζονται ένα έως και δύο εξάμηνα περισσότερα και κάποιοι χρειάστηκαν και δώδεκα, δεκαέξι και δεκαεπτά εξάμηνα.

Στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών μόλις το 14,2% τελειώνει τις σπουδές του στα τέσσερα έτη. Η πλειοψηφία χρειάζεται εννέα με δώδεκα εξάμηνα. Για κάποιους σπουδές κρατάνε περισσότερο αφού τελείωσαν στα δεκαοκτώ εξάμηνα.

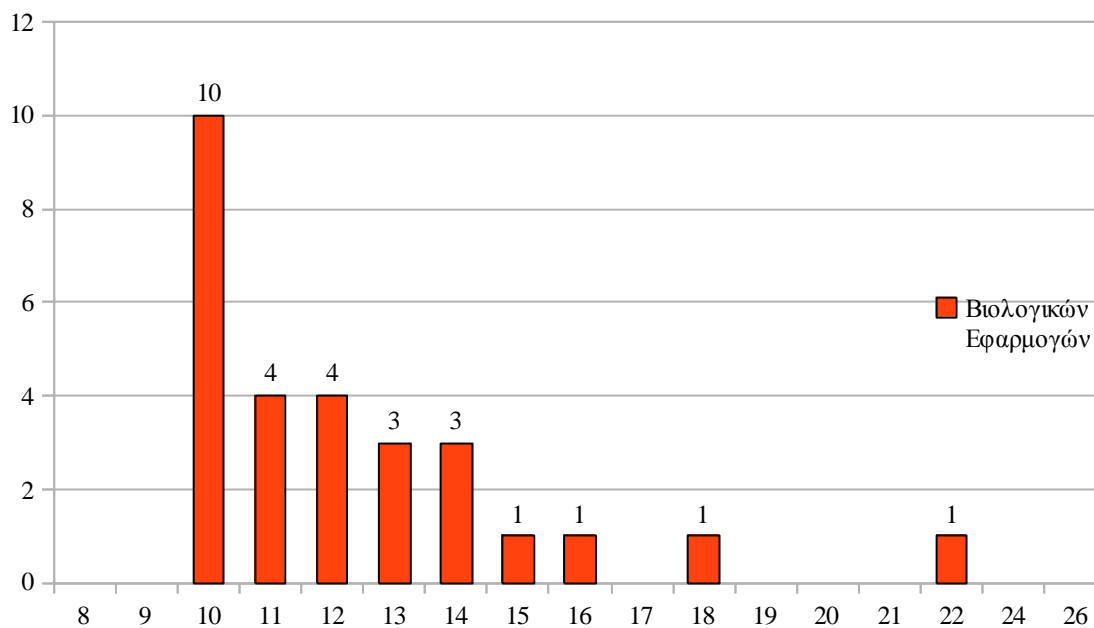
Οι σπουδές το Τμήμα Επιστήμης Υλικών διαρκούν δέκα εξάμηνα. Ωστόσο, κανένας από τους φοιτητές του δείγματός μας δεν κατάφερε να πάρει πτυχίο στα πέντε έτη. Δώδεκα φοιτητές χρειάστηκαν ένα έως δύο εξάμηνα περισσότερα και έντεκα φοιτητές χρειάστηκαν από δεκατρία έως και δεκαοκτώ εξάμηνα.

Στο Τμήμα Πλαστικών Τεχνών, μόνο ένας από τους είκοσι πέντε πήρε πτυχίο στα τέσσερα εξάμηνα. Δεκαοκτώ φοιτητές τελείωσαν τις σπουδές τους στο ένατο ή και στο δέκατο εξάμηνο και λίγοι ήταν εκείνοι που χρειάστηκαν περισσότερο χρόνο για να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους. Στο Τμήμα Βιολογικών Εφαρμογών η διάρκεια των σπουδών είναι δέκα εξάμηνα. Έτσι λοιπόν, από τους είκοσι οκτώ φοιτητές, οι δέκα καταφέρνουν να τελειώσουν εντός του προβλεπόμενου χρόνου. Δεκατέσσερις φοιτητές χρειάζονται από έντεκα έως δεκατέσσερα εξάμηνα και επτά φοιτητές πήραν πτυχίο σε περισσότερα από δεκαπέντε εξάμηνα.

Παρακάτω βλέπουμε αναλυτικά σε γραφήματα το εξάμηνο ολοκλήρωσης των σπουδών σε κάθε ένα από τα τμήματα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

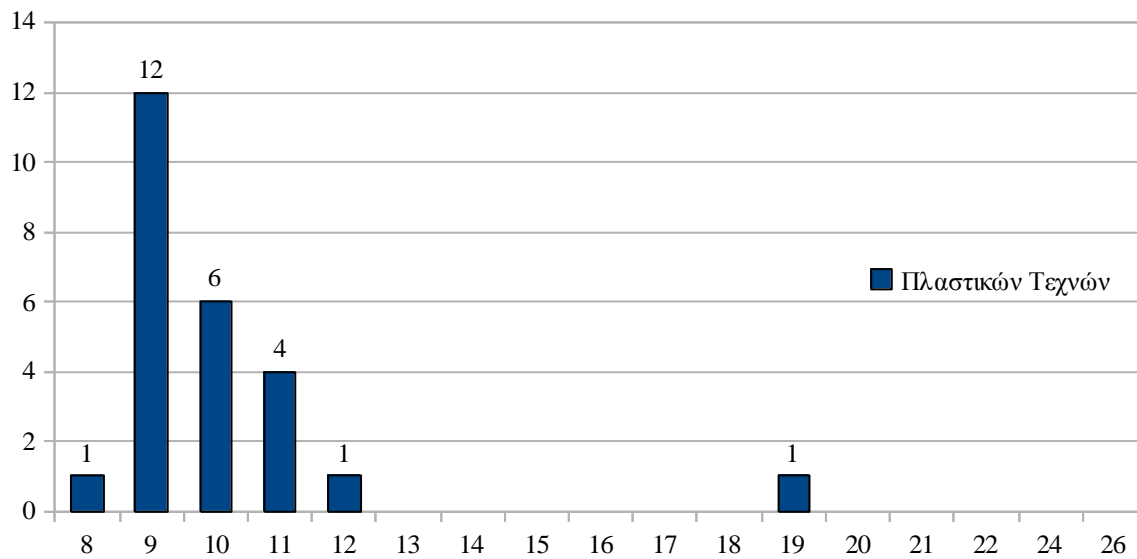
Στην σχεδίαση 3 μπορεί κανείς να παρατηρήσει το εξάμηνο ολοκλήρωσης των σπουδών για το τμήμα Βιολογικών Εφαρμογών. Όπως τονίστηκε και παραπάνω, για να ανακηρυχθεί κανείς πτυχιούχος στο συγκεκριμένο τμήμα χρειάζονται δέκα εξάμηνα

σπουδών. Έτσι, βλέπουμε πως πολλοί φοιτητές ολοκληρώνουν τις σπουδές τους έγκαιρα ενώ περισσότεροι από τους μισούς χρειάζονται από έντεκα έως και είκοσι δύο εξάμηνα.



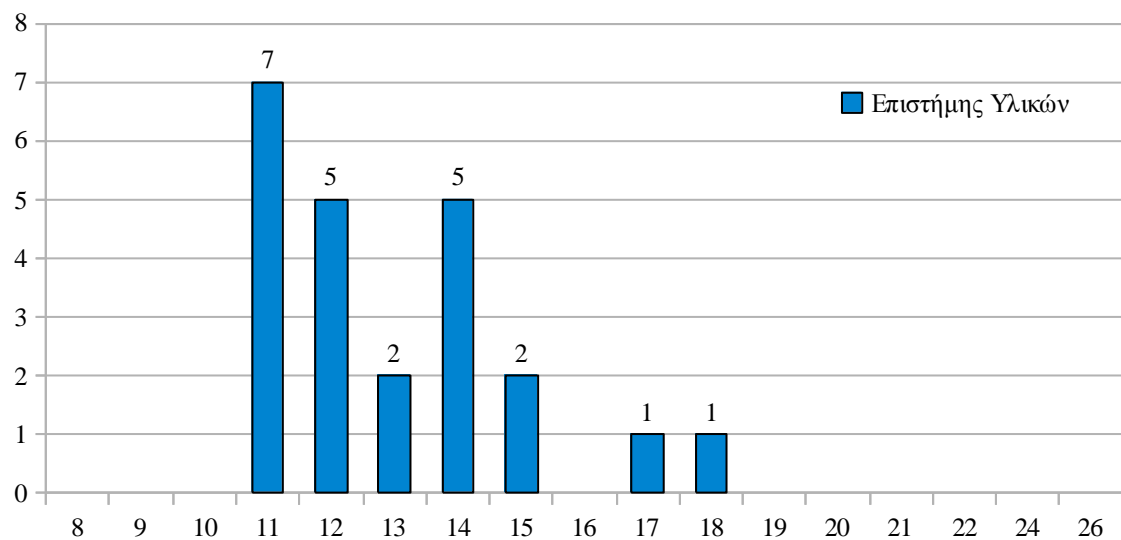
Σχεδίαση 3: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: Βιολογικών Εφαρμογών

Όσον αφορά το τμήμα Πλαστικών Τεχνών αυτό που μπορεί να παρατηρήσει κανείς είναι πως ένας μόνο φοιτητής ολοκλήρωσε τις σπουδές του στα τέσσερα έτη. Η πλειονότητα αποφοιτά στα εννέα εξάμηνα ενώ ένας φοιτητής αποφοίτησε στο δέκατο ένατο εξάμηνο.



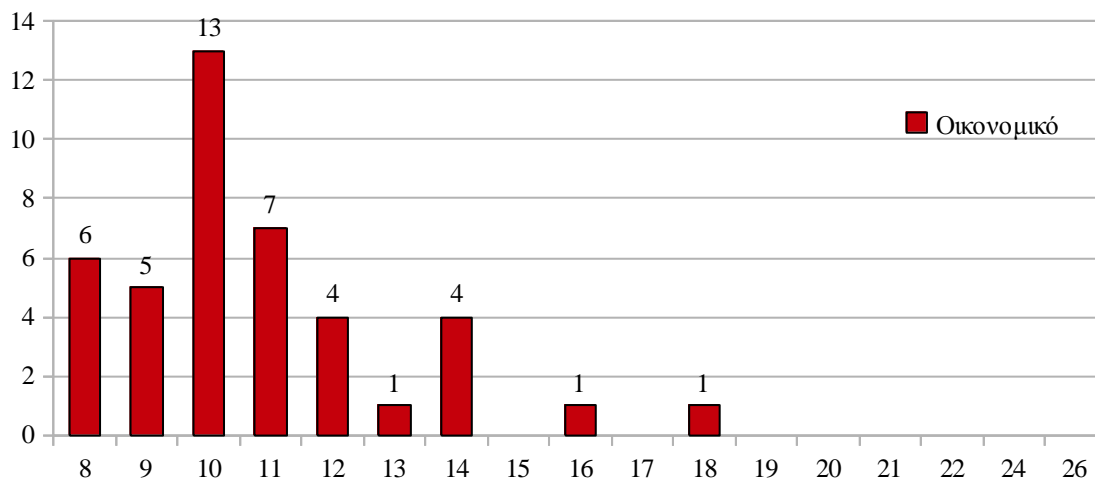
Σχεδίαση 4: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: Πλαστικών Τεχνών

Στο τμήμα Επιστήμης Υλικών κανένας δεν αποφοιτά στον προβλεπόμενο χρόνο σπουδών αλλά αντίθετα, οι φοιτητές του δείγματός μας, βλέπουμε πως χρειάζονται από ένα έως και οκτώ εξάμηνα περισσότερα, προκειμένου να πάρουν πτυχίο.



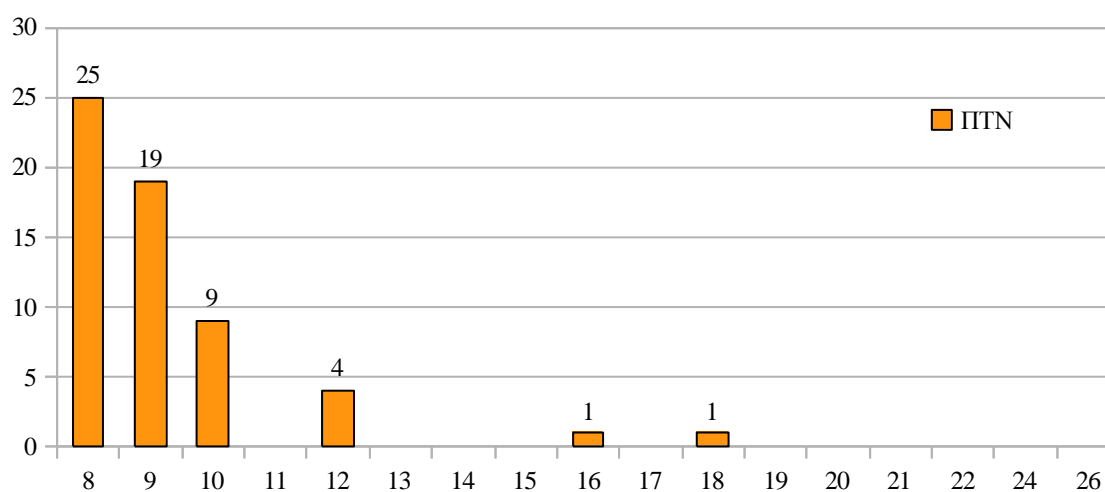
Σχεδίαση 5: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: Επιστήμης Υλικών

Στο Οικονομικό τμήμα οι έξι από τους σαράντα δύο φοιτητές αποφοίτησαν στα οκτώ εξάμηνα. Πολλοί πήραν πτυχίο στα πέντε έτη σπουδών και ένα μεγάλο μέρος των φοιτητών του δείγματός μας χρειάστηκε από έντεκα μέχρι και δέκα οκτώ εξάμηνα.



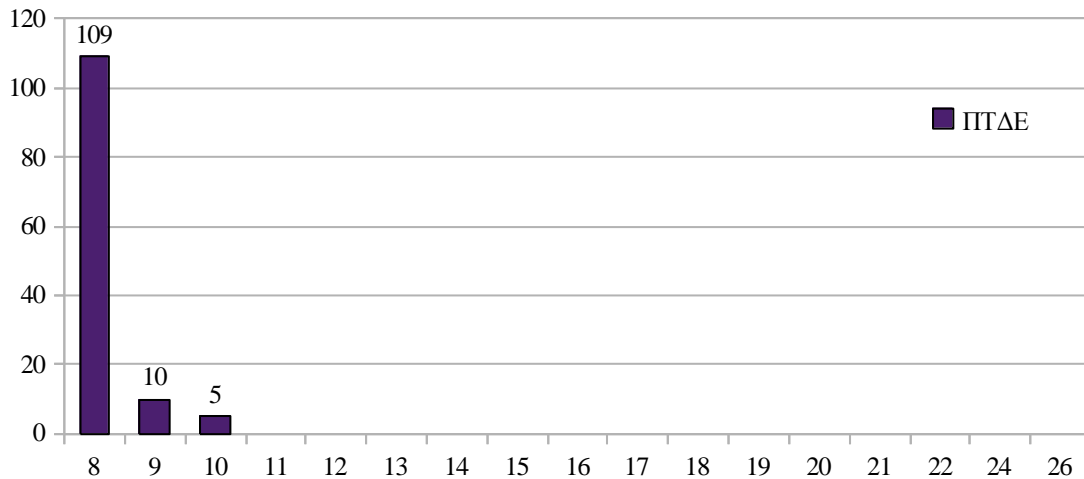
Σχεδίαση 6: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: Οικονομικό

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών είκοσι πέντε φοιτητές πήραν πτυχίο έγκαιρα, στα οκτώ εξάμηνα. Κάποιοι χρειάστηκαν ένα χρόνο περισσότερο και ένα μικρό μέρος των φοιτητών του δείγματός μας χρειάστηκε από τέσσερα έως και δέκα εξάμηνα περισσότερα από τον προβλεπόμενο χρόνο σπουδών.



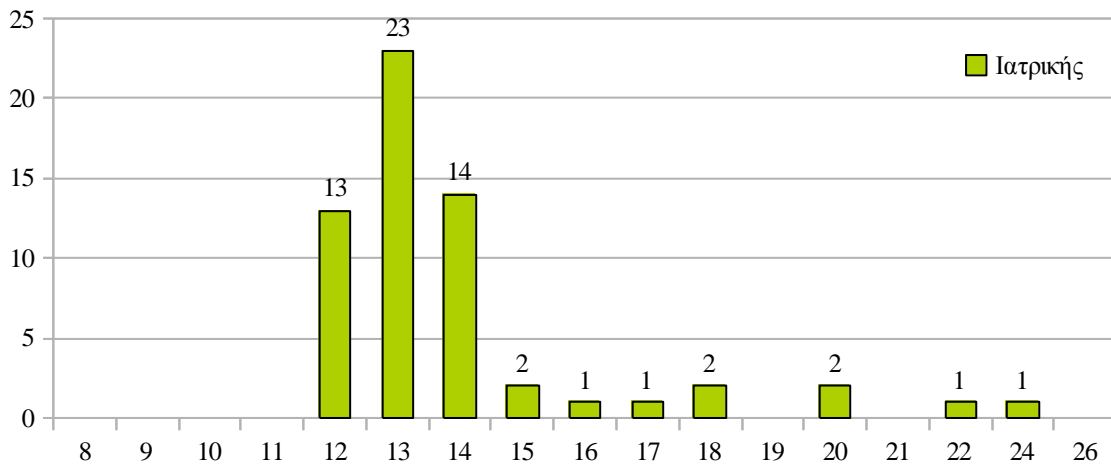
Σχεδίαση 7: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: ΠΤΝ

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης η συντριπτική πλειονότητα αποφοιτά έγκαιρα, στα τέσσερα έτη. Ελάχιστοι είναι οι φοιτητές που παρέτειναν τις σπουδές τους έως και δυο εξάμηνα περισσότερα.



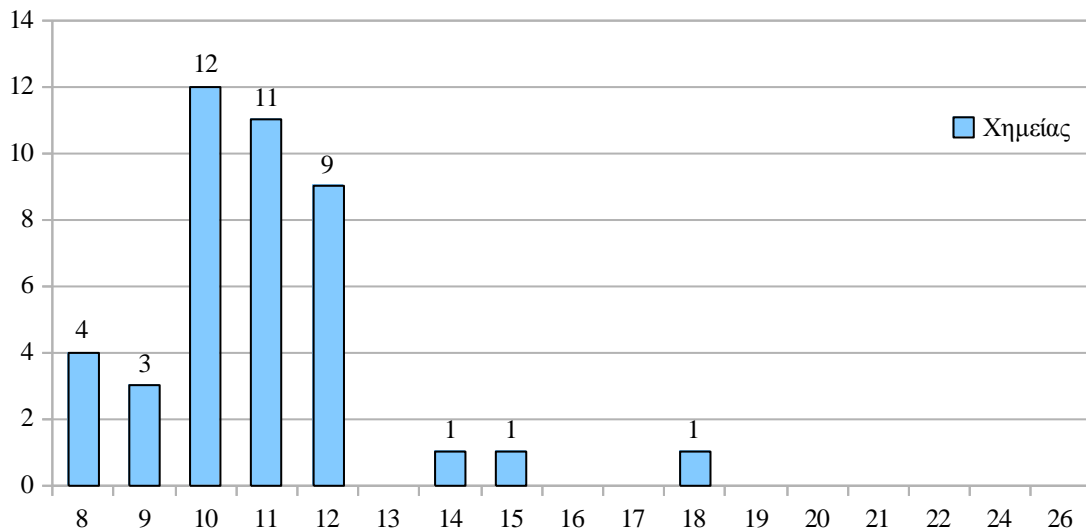
Σχεδίαση 8: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: ΠΤΔΕ

Στην Ιατρική Σχολή, όπως μπορεί κανείς να παρατηρήσει από την παρακάτω σχεδίαση, από το σύνολο των εξήντα φοιτητών οι δεκατρείς ανακηρύσσονται πτυχιούχοι στα δώδεκα εξάμηνα. Οι περισσότεροι χρειάζονται έναν επιπλέον χρόνο σπουδών και μερικοί ολοκληρώνουν τις σπουδές τους στο δέκατο πέμπτο έως και το εικοστό τέταρτο εξάμηνο σπουδών.



Σχεδίαση 9: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: Ιατρική

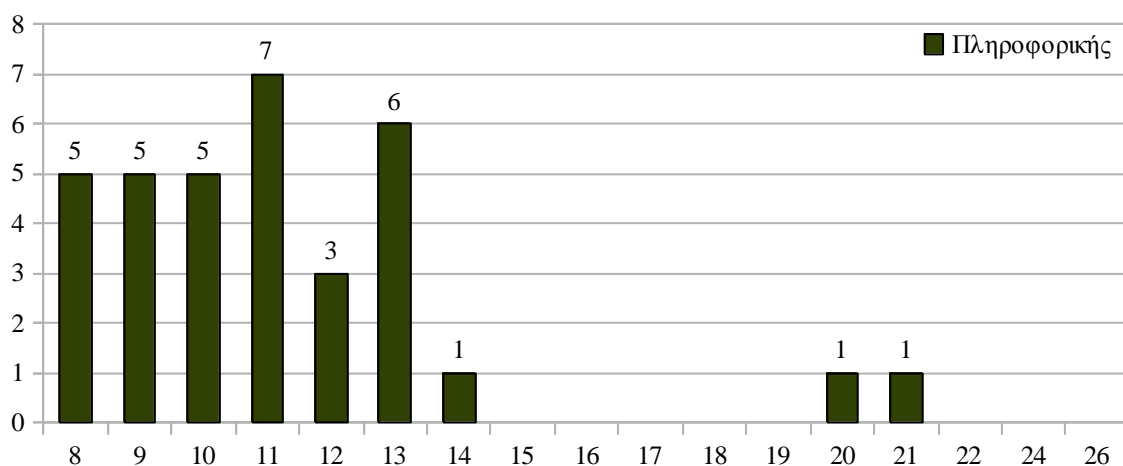
Στο τμήμα Χημείας η πλειονότητα των φοιτητών του δείγματος που μελετάμε τελειώνει τις σπουδές του στο δέκατο έως και δωδέκατο εξάμηνο. Λίγοι είναι οι φοιτητές, μόλις τρεις, που δίνουν περαιτέρω παράταση στις σπουδές τους φτάνοντας στα δεκαοκτώ εξάμηνα.



Σχεδίαση 10: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: Χημείας

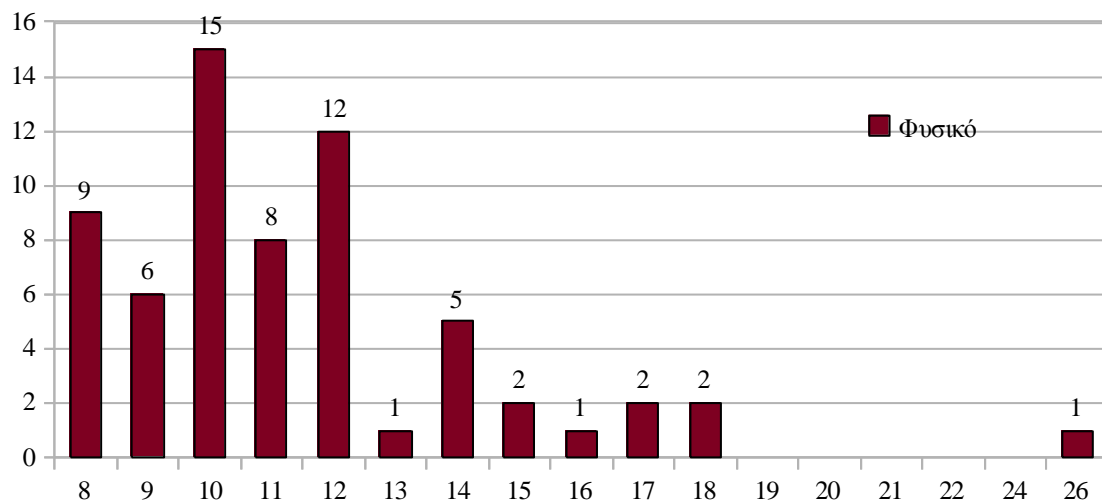
Στο Τμήμα Πληροφορικής λίγοι φοιτητές αποφοίτησαν στα τέσσερα έτη σπουδών. Οι

περισσότεροι χρειάστηκαν από ένα έως και έξι εξάμηνα περισσότερα. Ελάχιστοι πήραν πτυχίο στο εικοστό και στο εικοστό πρώτο εξάμηνο.



Σχεδίαση 11: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: Πληροφορικής

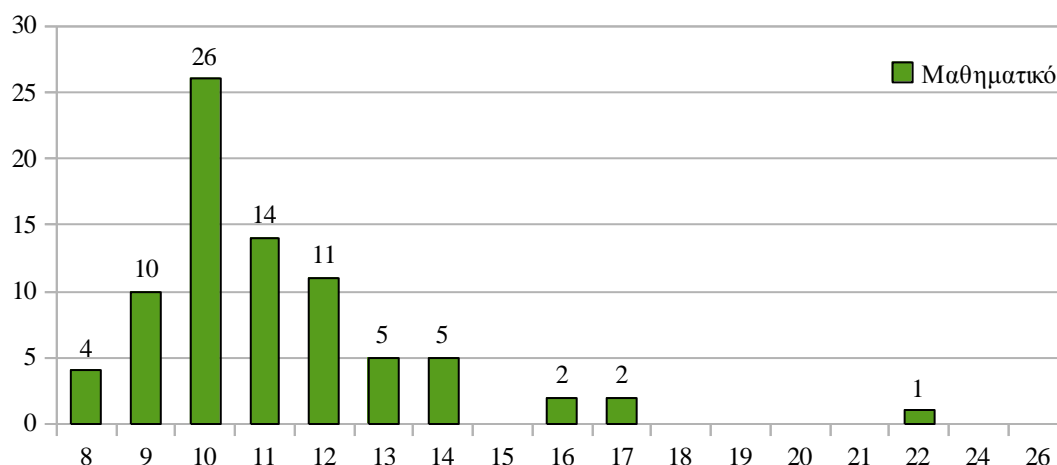
Στο Φυσικό τμήμα οι μόλις εννέα από τους εξήντα τέσσερις φοιτητές του δείγματος μας ανακηρύχθηκαν πτυχιούχοι στα τέσσερα έτη σπουδών. Πολλοί χρειάστηκαν ένα με τέσσερα εξάμηνα περισσότερα ενώ δεν είναι και λίγοι εκείνοι που παρέτειναν τις



Σχεδίαση 12: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: Φυσικό

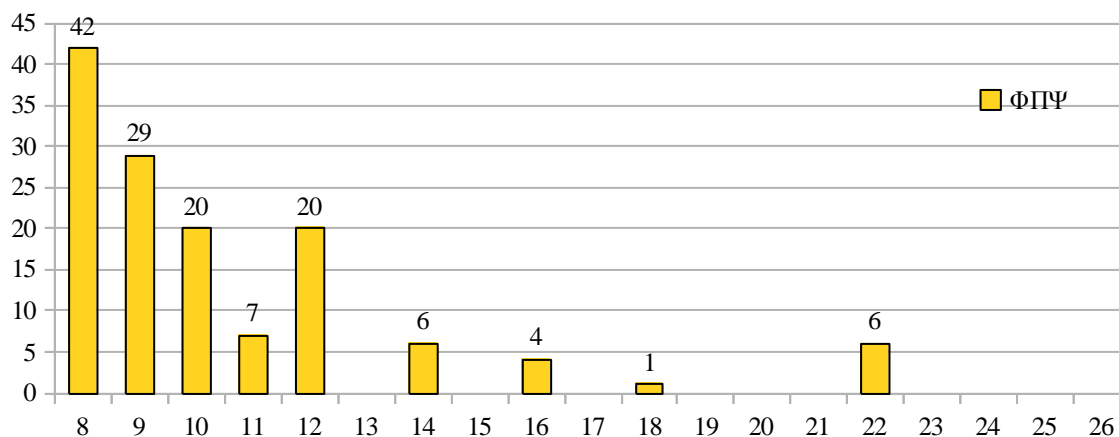
σπουδές τους έως και το εικοστό έκτο εξάμηνο.

Όπως μπορεί να κάνεις να διαπιστώσει παρατηρώντας την παρακάτω σχεδίαση, λίγοι φοιτητές ολοκληρώνουν τις σπουδές τους εντός του προβλεπόμενου χρόνου σπουδών στο Μαθηματικό τμήμα. Η πλειονότητα αποφοιτά ανάμεσα στο ένατο και το δωδέκατο εξάμηνο ενώ δεκαπέντε φοιτητές χρειάζονται και άλλο χρόνο προκειμένου να πάρουν το πτυχίο τους.



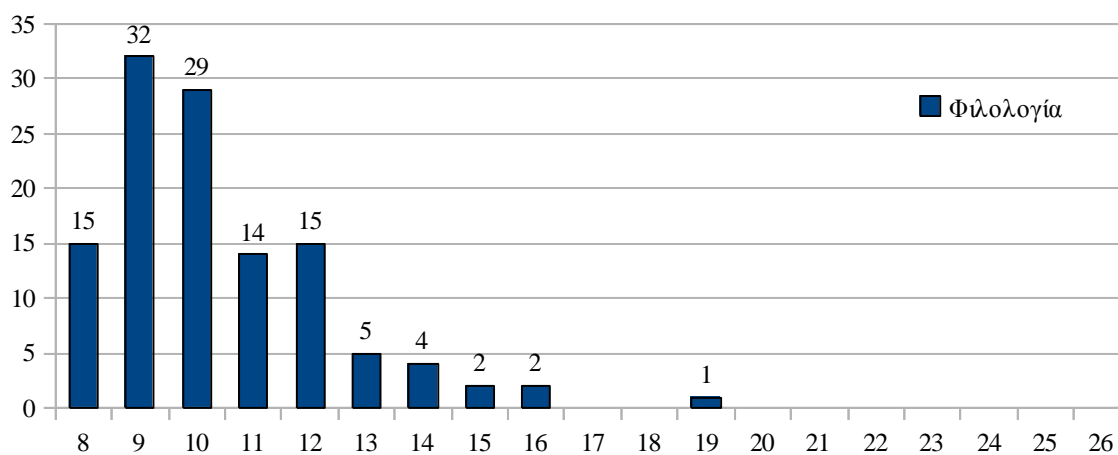
Σχεδίαση 13: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: Μαθηματικό

Στο τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας από τους εκατόν τριάντα πέντε φοιτητές τους δείγματός μας, οι σαράντα δύο αποφοιτούν στα τέσσερα έτη σπουδών και οι εβδομήντα οκτώ χρειάζονται έως και τέσσερα εξάμηνα περισσότερα. Λίγοι θα χρειαστούν μέχρι και είκοσι δύο εξάμηνα για να αποφοιτήσουν.



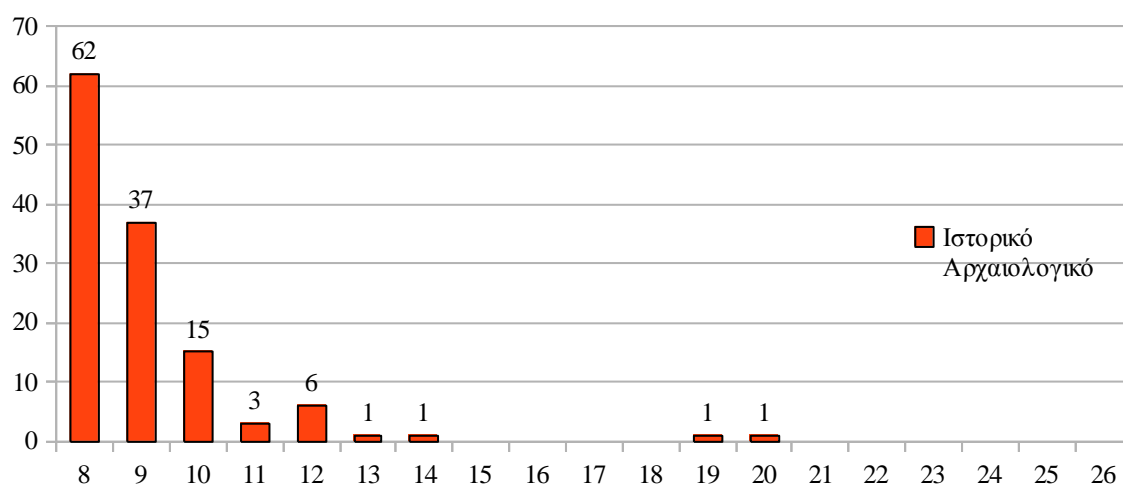
Σχεδίαση 14: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: ΦΠΨ

Στο τμήμα Φιλολογίας ένα μεγάλο μέρος των φοιτητών που μελετούμε στην παρούσα εργασία χρειάστηκε δύο χρόνια περισσότερα από τον προβλεπόμενο χρόνο σπουδών για να αποφοιτήσει. Μερικοί φοιτητές παρέτειναν τις σπουδές τους έως και το δέκατο ένατο εξάμηνο.



Σχεδίαση 15: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: Φιλολογία

Στο Ιστορικό Αρχαιολογικό σχεδόν οι μισοί από τους φοιτητές του δείγματός μας αποφοίτησαν έγκαιρα, στα τέσσερα χρόνια σπουδών. Ένα μεγάλο μέρος χρειάστηκε έως και δύο εξάμηνα περισσότερα προκειμένου να ολοκληρώσει τις σπουδές του ενώ δεν είναι λίγοι και εκείνοι που παρέτειναν τις σπουδές τους έως και το εικοστό εξάμηνο.



Σχεδίαση 16: Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών: Ιστορικό Αρχαιολογικό

Πίνακας 4: Κατανομή Φοιτητών ανά Εξάμηνο Ολοκλήρωσης Σπουδών και Ειδίκευση

Ειδίκευση	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	24	26	Σύνολο
Κορμός	5	18	39	19	15	8	8	1	4	2	1				2			122
Κλασικής Φιλολογίας	4	3	3	1		8	3											15
ΜΝΕΦ	11	29	24	11	14	1	1	2	1			1						98
Γλωσσολογίας			2	2	1	4			1									6
Ιστορίας	60	34	13	3	6		1					1	1					120
Αρχαιολογίας	2	3	2			1												7
Φιλοσοφίας	8	3	3	1			4											19
Παιδαγωγικής	31	24	17	5	18		2		2	2	1				5			105
Ψυχολογίας	3	2		1	2				1						1			10
Φυσικής	9	6	15	8	12	1	5	2	1		2					1		64
Χημείας	4	3	12	11	9		1	1			1							42
Πληροφορικής	5	5	5	7	3	6	1						1	1				34
ΕΤΥ				7	5	2	5	2		1	1							23
ΠΤΔΕ	109	10	5															124
ΠΤΝ	25	19	9		4				1		1							59
Ιατρικής					13	23	14	2	1	1	2		2		1		1	60
Οικονομικά	6	5	13	7	4	1	4		1		1							42
ΙΘΤ		2																2
Εικαστικών		2	3	3	1							1						10
Σύνολο	282	168	162	84	106	47	46	10	13	6	10	3	4	1	9			962

Στον παραπάνω πίνακα βλέπει κανείς το εξάμηνο αποφοίτησης ανά ειδίκευση. Από το σύνολο των εννιακοσίων εξήντα δύο φοιτητών οι εκατόν είκοσι δύο έχουν επιλέξει τα μαθήματα κορμού.

Από το σύνολο των φοιτητών όλων των τμημάτων που επέλεξαν τα μαθήματα κορμού οι πέντε κατάφεραν να αποφοιτήσουν στα οκτώ εξάμηνα. Η πλειοψηφία των φοιτητών χρειάστηκε από εννέα μέχρι δεκατέσσερα εξάμηνα προκειμένου να ολοκληρώσει τις σπουδές ενώ δεν είναι λίγοι και εκείνοι που χρειάστηκαν από δεκαπέντε μέχρι και είκοσι δύο εξάμηνα.

Από τους δεκαπέντε φοιτητές που επέλεξαν την κατεύθυνση της Κλασικής Φιλολογίας, οι τέσσερις πήραν πτυχίο στα τέσσερα έτη ενώ έξι φοιτητές χρειάστηκαν εννέα και δέκα εξάμηνα, ένας δεκατρία και τέσσερις δεκατέσσερα εξάμηνα σπουδών.

Την κατεύθυνση της Μεσαιωνικής και Νεοελληνικής Φιλολογίας ακολούθησαν ενενήντα οκτώ φοιτητές, από τους οποίους οι έντεκα τελείωσαν τις προπτυχιακές τους σπουδές, έγκαιρα, στα οκτώ εξάμηνα, ενώ η πλειοψηφία, περίπου εβδομήντα οκτώ φοιτητές, χρειάστηκαν τρία έως τέσσερα εξάμηνα περισσότερα από τον προβλεπόμενο χρόνο ολοκλήρωσης σπουδών. Ένας μικρός αριθμός φοιτητών παρέτεινε τις σπουδές του πέρα των δώδεκα εξαμήνων.

Οι έξι φοιτητές που επέλεξαν την ειδίκευση της Γλωσσολογίας χρειάστηκαν δέκα έως δώδεκα εξάμηνα για να τελειώσουν τις σπουδές τους και ένας φοιτητής αποφοίτησε στο δέκατο έκτο εξάμηνο.

Από τους φοιτητές του Ιστορικού Αρχαιολογικού οι εκατόν είκοσι επέλεξαν την κατεύθυνση της ιστορίας και οι επτά την κατεύθυνση της αρχαιολογίας. Από την κατεύθυνση της ιστορίας οι μισοί καταφέρνουν να ολοκληρώσουν τις σπουδές εντός του προβλεπόμενου χρόνου και αρκετοί χρειάστηκαν ένα έως δύο εξάμηνα περισσότερα. Περίπου δεκατρείς φοιτητές παρέτειναν τις σπουδές τους σε περισσότερα από έντεκα εξάμηνα. Οι λίγοι φοιτητές που επέλεξαν την κατεύθυνση της αρχαιολογίας χρειάστηκαν από οκτώ έως και δέκα εξάμηνα.

Στο τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας από το σύνολο των εκατόν τριάντα τεσσάρων φοιτητών, η πλειοψηφία ακολούθησε την κατεύθυνση της Παιδαγωγικής. Από αυτούς, οι τριάντα ένας αποφοίτησαν στο τέσσερα χρόνια σπουδών

ενώ οι περισσότεροι χρειάστηκαν από εννέα έως και δώδεκα εξάμηνα. Από όσους ακολούθησαν την κατεύθυνση της Φιλοσοφίας -σύνολο δεκαεννέα ατόμων- οι οκτώ πήραν πτυχίο στα τέσσερα χρόνια ενώ οι υπόλοιποι παρέτειναν τις σπουδές τους μέχρι και δεκατέσσερα εξάμηνα. Από του δέκα φοιτητές που επέλεξαν την κατεύθυνση της Ψυχολογίας, οι πέντε χρειάστηκαν για να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους μέχρι και εννέα εξάμηνα, κάποιοι έντεκα έως δώδεκα εξάμηνα ενώ δύο φοιτητές αποφοίτησαν στο δέκατο έκτο και στο εικοστό δεύτερο εξάμηνο.

Την ειδίκευση της Φυσικής επέλεξαν εξήντα τέσσερις φοιτητές από τους οποίους οι εννέα αποφοίτησαν στα τέσσερα χρόνια. Η πλειοψηφία χρειάστηκε μεταξύ των εννέα και των δώδεκα εξαμήνων για να ολοκληρώσει τις σπουδές ενώ δεν είναι λίγοι και εκείνοι που χρειάστηκαν μέχρι και δεκαοκτώ εξάμηνα. Χαρακτηριστικό είναι πως ένας φοιτητής αποφοίτησε στα είκοσι έξι εξάμηνα και μάλιστα είναι ο μοναδικός, από το δείγμα ατόμων και για το χρονικό διάστημα που μελετάμε, από όλα τα τμήματα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων που παρέτεινε τις σπουδές του τόσο πολύ.

Από τους σαράντα δύο φοιτητές, που επέλεξαν την κατεύθυνση της Χημείας, οι τέσσερις αποφοίτησαν εντός του προβλεπόμενου χρόνου σπουδών. Οι περισσότεροι χρειάστηκαν μέχρι και δώδεκα εξάμηνα για να πάρουν πτυχίο και τέσσερις φοιτητές χρειάστηκαν μέχρι και δεκαοκτώ εξάμηνα για να αποφοιτήσουν.

Στην κατεύθυνση Πληροφορικής από τους τριάντα τέσσερις φοιτητές οι πέντε αποφοίτησαν στα οκτώ εξάμηνα σπουδών ενώ η πλειοψηφία χρειάστηκε από εννέα μέχρι δεκατρία εξάμηνα. Ένας μικρός αριθμός φοιτητών χρειάστηκε μέχρι και είκοσι ένα εξάμηνα σπουδών.

Από τους είκοσι τρεις φοιτητές που επέλεξαν την ειδίκευση της Επιστήμης και Τεχνολογίας Υλικών κανένας δεν ολοκλήρωσε τις σπουδές τους στα δέκα εξάμηνα. Οι περισσότεροι χρειάστηκαν από έντεκα μέχρι δεκαπέντε εξάμηνα και λίγοι ήταν εκείνοι οι οποίοι χρειάστηκαν περισσότερο χρόνο για να ανακηρυχθούν πτυχιούχοι.

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης η συντριπτική πλειοψηφία αποφοίτησε έγκαιρα, στα τέσσερα έτη σπουδών. Μόνο δεκαπέντε φοιτητές παρέτειναν τις σπουδές τους στα εννέα και στα δέκα εξάμηνα.

Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών οι είκοσι πέντε φοιτητές πήραν πτυχίο στα οκτώ εξάμηνα ενώ είκοσι οκτώ φοιτητές χρειάστηκαν ένα έως δύο εξάμηνα

περισσότερα από το προβλεπόμενο χρόνο σπουδών. Λίγοι είναι εκείνοι που αποφοίτησαν σε μεγαλύτερα εξάμηνα .

Στην ειδίκευση της Ιατρικής η πλειοψηφία είτε τελείωσε έγκαιρα, στα δώδεκα εξάμηνα είτε χρειάστηκε ένα έως δύο εξάμηνα περισσότερα από το προβλεπόμενο χρόνο σπουδών. Δέκα φοιτητές χρειάστηκαν από δεκαπέντε έως είκοσι ένα εξάμηνα για να ανακηρυχθούν πτυχιούχοι.

Στην κατεύθυνση της Οικονομίας, οι έξι από τους τριάντα τρεις αποφοίτησαν στα τέσσερα χρόνια ενώ οι περισσότεροι χρειάστηκαν από ένα έως και τέσσερα εξάμηνα περισσότερα για να ολοκληρώσουν με επιτυχία τις σπουδές τους. Ένας μικρός αριθμός φοιτητών παρέτεινε τις σπουδές του μέχρι και δεκαοκτώ εξάμηνα.

Οι δύο φοιτητές που επέλεξαν την ειδίκευση της Ιστορίας και Θεωρίας της Τέχνης αποφοίτησαν στα εννέα εξάμηνα. Κανένας από τους φοιτητές που επέλεξαν την ειδίκευση των Εικαστικών δεν ολοκλήρωσε τις σπουδές του στα τέσσερα χρόνια. Οι περισσότεροι χρειάστηκαν από εννέα μέχρι και δώδεκα εξάμηνα ενώ ένας φοιτητής αποφοίτησε στο δέκατο ένατο εξάμηνο.

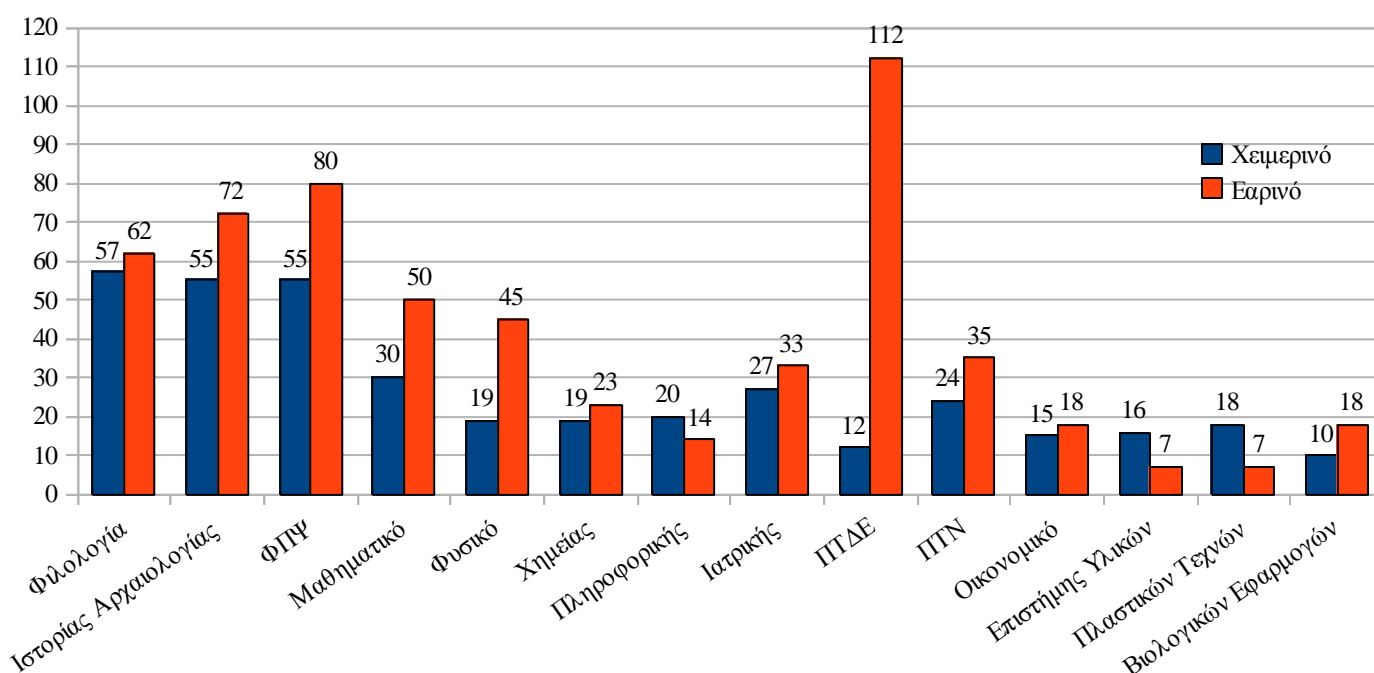
Πίνακας 5: Κατανομή Φοιτητών Ανάλογα με την Περίοδο Ολοκλήρωσης των Σπουδών και το Τμήμα

		περίοδος		Σύνολο
		χειμερινό	εαρινό	
τμήμα	Φιλολογίας	57	62	119
	Ιστορίας Αρχαιολογίας	55	72	127
	ΦΠΨ	55	80	135
	Μαθηματικό	30	50	80
	Φυσικό	19	45	64
	Χημείας	19	23	42
	Πληροφορικής	20	14	34
	Ιατρικής	27	33	60
	ΠΤΔΕ	12	112	124
	ΠΤΝ	24	35	59
	Οικονομικό	15	18	33
	Επιστήμης Υλικών	16	7	23
	Πλαστικών Τεχνών	18	7	25
	Βιολογικών Εφαρμογών	10	18	28
	Σύνολο	377	576	953

Στον παραπάνω πίνακα βλέπουμε την περίοδο ολοκλήρωσης των σπουδών για το δείγμα φοιτητών που μελετάμε, ανά τμήμα, στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Οι σπουδές των φοιτητών ξεκινάνε το χειμερινό εξάμηνο και ολοκληρώνονται το εαρινό. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρώντας κανείς το σύνολο, διαπιστώνει πως η μεγάλη πλειοψηφία

-576 φοιτητές- αποφοίτησε κατά την εαρινή περίοδο. Από τα δεκατέσσερα τμήματα που λειτουργούν στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων η πλειοψηφία ολοκλήρωσε τις σπουδές κατά τη διάρκεια του εαρινού εξαμήνου¹⁸⁸. Εξάιρεση αποτελούν μόνο οι απόφοιτοι του Τμήματος Πληροφορικής, του Τμήματος Επιστήμης Υλικών και του Τμήματος των Βιολογικών Εφαρμογών που αποφοίτησαν κατά τη διάρκεια του χειμερινού εξαμήνου.

Στην παρακάτω σχεδίαση βλέπει κανείς την περίοδο ολοκλήρωσης σπουδών για κάθε τμήμα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.



Σχεδίαση 17: Περίοδος Ολοκλήρωσης Σπουδών

Σύγκριση Μέσου Όρου Βαθμού Πτυχίου Αγοριών και Κοριτσιών

	Φύλο	Πλήθος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	Μέσο Σφάλμα
Βαθμός Πτυχίου	άρρεν	205	6,8472	,64957	,04537
	θήλυ	748	6,9548	,75177	0,03

¹⁸⁸ Για εννέα φοιτητές του Οικονομικού Τμήματος δεν διαθέτουμε στοιχεία για την περίοδο ορκωμοσίας και το ακαδημαϊκό έτος ορκωμοσίας. Γι' αυτό το λόγο και στο γενικό σύνολο ο αριθμός είναι μειωμένος κατά εννέα άτομα.

Κάθε κατηγορία της ονομαστικής μεταβλητής έχει πάνω από 35 παρατηρήσεις (N=>205). Σύμφωνα με το κεντρικό οριακό θεώρημα ικανοποιείται η υπόθεση κανονικότητας της κατανομής. Γυναίκες=748 και άνδρες=205. Πληρείται η υπόθεση της κανονικότητας. Οι γυναίκες είναι υπέρ-διπλάσιες από τους άνδρες. Ο μέσος όρος του βαθμού πτυχίου των ανδρών είναι 6,85 ενώ των γυναικών 6,95 ελάχιστα υψηλότερος από εκείνο των ανδρών.

Για να διαπιστωθεί αν οι επιδόσεις των αγοριών και των κοριτσιών (φοιτητών/φοιτητριών) διαφέρουν μεταξύ τους ή όχι χρησιμοποιήθηκε το T-Test.

T-test για Δύο Ανεξάρτητα Δείγματα

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
βαθμός πτυχίου	Equal variances assumed	5,932	,015	-1,867	951	,062	-,10760	,05763	-,22070	,00550
	Equal variances not assumed			-2,029	367,730	,043	-,10760	,05305	-,21191	-,00329

H₀: Δεν υπάρχει σχέση ανάμεσα στον βαθμό του πτυχίου και το φύλο

H₁: Η εξαρτημένη μεταβλητή βαθμός επηρεάζεται από την ανεξάρτητη μεταβλητή φύλο

Επιλέγουμε το 5% ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Ο έλεγχος Levene που εμφανίζεται στην τρίτη στήλη θεωρεί ότι οι διασπορές μεταξύ των δύο πληθυσμών είναι ίδιες. Η τιμή p που δίνεται από την στήλη sig συγκρίνεται με το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας που έχουμε επιλέξει. Η τιμή p στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι 0,015<0,05 που σημαίνει πως οι διασπορές δεν είναι ίδιες και επομένως επιλέγουμε τη δεύτερη τιμή p του δίπλευρου ελέγχου δηλαδή το 0,043<0,05. Άρα, η διαφορά στον μέσο όρο των δύο ομάδων είναι στατιστικά σημαντική.

Άρα, δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στο φύλο και στον βαθμό πτυχίου ($\text{sig. } 0,043 < 0,05$). Το φύλο επηρεάζει τον βαθμό του πτυχίου. Επομένως, απορρίπτουμε την μηδενική υπόθεση εργασίας.

Σύγκριση Μέσου Όρου του Βαθμού Πτυχίου Ανάλογα με τον Τρόπο Εισαγωγής

	Τρόπος Εισαγωγής	Πλήθος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα
Βαθμός Πτυχίου	Αλλοδαποί	85	7,3004	,70893	,07689
	Αλλογενείς Κύπριοι	868	6,8955	,72459	,02459

Σύμφωνα με το κεντρικό οριακό θεώρημα ικανοποιείται η υπόθεση κανονικότητας της κατανομής αφού κάθε κατηγορία της ονομαστικής μεταβλητής έχει πάνω από 35 παρατηρήσεις αλλοδαποί-αλλογενείς=85 και Κύπριοι=868. Πληρείται η υπόθεση της κανονικότητας. Ο μέσος όρος του βαθμού πτυχίου των αλλοδαπών-αλλογενών είναι 7,3 ενώ των Κυπρίων 6,8. Παρατηρείται μια διαφορά ανάμεσα στους μέσους όρους των δύο πληθυσμών. Η διαφορά των μέσων όρων του βαθμού του πτυχίου ανάμεσα σε αυτούς που έχουν εισαχθεί ως αλλοδαποί-αλλογενείς και τους Κυπρίους, είναι της τάξης του 0,4 ($7,3 - 6,9 = 0,4$).

Για να διαπιστωθεί αν υπάρχει σχέση ανάμεσα στο βαθμό πτυχίου και στον τρόπο εισαγωγής, χρησιμοποιήθηκε το T-test.

T-test για Δύο Ανεξάρτητα Δείγματα

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Βαθμός Πτυχίου	Equal variances assumed	,005	,942	4,925	951	,000	,40483	,08220	,24353	,56614
	Equal variances not assumed			5,015	101,962	,000	,40483	,08073	,24470	,56497

H₀: Δεν υπάρχει σχέση ανάμεσα στον τρόπο εισαγωγής των φοιτητών και στον βαθμό πτυχίου

H₁: Υπάρχει σχέση ανάμεσα στον τρόπο εισαγωγής και στον βαθμό πτυχίου

Επιλέγουμε το 5% ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Στον έλεγχο των διασπορών διαπιστώνουμε πως οι διασπορές μεταξύ των δύο πληθυσμών δεν είναι ίδιες. Αφού στον παραπάνω πίνακα η τιμή p ισούται με $0,94 > 0,05$ που σημαίνει πως οι διασπορές έχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Επομένως, επιλέγουμε την τιμή 0,00 της δεύτερης γραμμής του δίπλευρου ελέγχου, αφού αυτή αντιστοιχεί σε “ίσες” διασπορές. Άρα, $0,05 > 0,00$ υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στον τρόπο εισαγωγής και τον βαθμό πτυχίου. Δηλαδή, ο τρόπος εισαγωγής των φοιτητών επηρεάζει τον βαθμό πτυχίου. Συνεπώς, απορρίπτουμε την μηδενική υπόθεση.

**Περιγραφικοί Στατιστικοί Δείκτες Σχετικά με τον Βαθμό Πτυχίου των Φοιτητών
Ανάλογα με την Υψηκότητα**

	Πλήθος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	95% Confidence Interval for Mean		Ελάχιστο	Ανώτατο
					Lower Bound	Upper Bound		
Ελληνική	50	6,9756	,78767	,11139	6,7517	7,1995	5,56	8,96
Κυπριακή	705	6,9858	,75527	,02845	6,9300	7,0417	5,22	9,15
Αλβανική	10	6,8780	,69039	,21832	6,3841	7,3719	6,02	8,02
Βουλγαρική	1	6,6000	.	.	.	.	6,60	6,60
Ταϋλανδική	1	7,7100	.	.	.	.	7,71	7,71
Λιθουανική	1	8,7200	.	.	.	.	8,72	8,72
Ρουμανική	1	7,0900	.	.	.	.	7,09	7,09
Ρωσική	1	6,0600	.	.	.	.	6,06	6,06
Άγνωστη	192	6,7054	,56239	,04157	6,6233	6,7874	5,57	8,68
Σύνολο	962	6,9316	,73200	,02371	6,8851	6,9782	5,22	9,15

Στον παραπάνω πίνακα παρουσιάζονται περιγραφικοί στατιστικοί δείκτες για κάθε ομάδα ανάλογα με την υψηκότητα. Η δεύτερη στήλη μας δίνει τον αριθμό των φοιτητών που κατέχουν την υψηκότητα που αναφέρεται στην πρώτη στήλη. Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί πως οι παρατηρήσεις θα προκύψουν με κάποια επιφύλαξη αφού έχουμε μεταβλητές με μόνο μία περίπτωση. Στην τρίτη στήλη μπορεί να δει κανείς τον μέσο όρο του βαθμού του πτυχίου. Παρατηρείται άλλοτε μεγαλύτερη και άλλοτε μικρότερη διαφορά ανάμεσα στο μέσο όρο μεταξύ των πληθυσμών που μελετώνται.

H_0 : Η υψηκότητα επηρεάζει τον βαθμό πτυχίου των φοιτητών του δείγματος που μελετάμε.

H_1 : Η υψηκότητα δεν επηρεάζει τον βαθμό πτυχίου των φοιτητών του δείγματος που μελετάμε.

Ανάλυση Διακύμανσης: Βαθμός Πτυχίου

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	16,266	8	2,033	3,887	,000
Within Groups	493,842	944	,523		
Σύνολο	510,108	952			

H₀: Υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στο βαθμό πτυχίου και την υπηκοότητα.

H₁: Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στο βαθμό πτυχίου και την υπηκοότητα.

Σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%, υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στους φοιτητές διαφορετικών υπηκοοτήτων με επιφύλαξη πάντα καθώς έχουμε “πληθυσμό” με μία μόνο περίπτωση. Αυτό μπορεί να το διαπιστώσει κανείς παρατηρώντας τους μέσους όρους των πληθυσμών. Υπάρχει λοιπόν, στατιστικά σημαντική διαφορά σχέση ανάμεσα στο βαθμό πτυχίου και την υπηκοότητα αφού $0,000 < 0,05$. Οι ομάδες που προκύπτουν από τη μεταβλητή υπηκοότητα διαφέρουν κατά στατιστικώς σημαντικό τρόπο ως προς τον βαθμό πτυχίου τους. Η σχέση είναι απόλυτα στατιστικά σημαντική με τη επιφύλαξη της μίας περίπτωσης.

Περιγραφικοί Στατιστικοί Δείκτες Σχετικά με τον Βαθμό του Πτυχίου των Φοιτητών των Ειδικών Κατηγοριών ανά Τμήμα

	Πλήθος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	95% Confidence Interval for Mean		Ελάχιστο	Ανώτατο
					Lower Bound	Upper Bound		
Φιλολογίας	119	6,5092	,39051	,03580	6,4384	6,5801	5,57	7,76
Ιστορίας	127	6,9338	,52663	,04673	6,8413	7,0263	5,56	8,63
Αρχαιολογίας	135	6,9160	,46395	,03993	6,8370	6,9950	5,94	8,02
ΦΠΨ	80	6,1986	,50712	,05670	6,0858	6,3115	5,22	7,98
Μαθηματικό	64	6,4417	,43753	,05469	6,3324	6,5510	5,58	7,62
Φυσικό	42	6,7193	,42191	,06510	6,5878	6,8508	6,12	7,93
Χημείας	34	6,3882	,53180	,09120	6,2027	6,5738	5,48	7,94
Πληροφορικής	60	7,0775	,57393	,07409	6,9292	7,2258	5,98	8,3

	Πλήθος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	95% Confidence Interval for Mean		Ελάχιστο	Ανώτατο
					Lower Bound	Upper Bound		
ΠΤΔΕ	124	7,9947	,57058	,05124	7,8933	8,0961	6,83	9,15
ΠΤΝ	59	7,6025	,61556	,08014	7,4421	7,7630	6,38	8,96
Οικονομικό	42	6,5291	,68189	,11870	6,2873	6,7709	5,75	8,45
Επιστήμης	23	7,0022	,43232	,09014	6,8152	7,1891	6,49	8,35
Υλικών								
Πλαστικών	25	7,0648	,51099	,10220	6,8539	7,2757	6,12	8,68
Τεχνών								
Βιολογικών	28	6,8482	,50915	,09622	6,6508	7,0456	5,76	8,30
Εφαρμογών								
Σύνολο	962	6,9316	,73200	,02371	6,8851	6,9782	5,22	9,15

Στον παραπάνω πίνακα, στην δεύτερη στήλη βλέπουμε τον αριθμό των φοιτητών, που έχουν εισαχθεί μέσω των ειδικών κατηγοριών αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων, σε κάθε τμήμα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Στην τρίτη στήλη παρατηρούμε τον μέσο όρο του βαθμού του πτυχίου. Οι μέσοι όροι των βαθμών του πτυχίου των φοιτητών που μελετούμε στην παρούσα εργασία, ανάλογα με το τμήμα παρουσιάζουν άλλοτε μεγάλες διαφορές και άλλοτε μικρότερες. Πιο συγκεκριμένα, τα τμήματα της Σχολής Επιστημών Αγωγής έχουν τον μεγαλύτερο βαθμό πτυχίου σε σχέση με τις υπόλοιπες σχολές του δείγματος που μελετούμε. Ο βαθμός πτυχίου των απόφοιτων, που έχουν εισαχθεί με τις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και Κυπρίων, του ΠΤΔΕ Ιωαννίνων φτάνει το 7,9. Ακολουθεί το ΠΤΝ με βαθμό πτυχίου 7,6, η Ιατρική με 7,07, το τμήμα Πλαστικών Τεχνών με 7,06 και το τμήμα Επιστήμης Υλικών με βαθμό 7,02. έπονται δύο τμήματα της Φιλοσοφικής, το Ιστορικό Αρχαιολογικό και το ΦΠΨ με 6,9 καθώς και οι απόφοιτοι του Τμήματος Βιολογικών Εφαρμογών με βαθμό πτυχίου 6,8. Στη συνέχεια έχουμε το τμήμα Χημείας, το Οικονομικό και την Φιλολογία. Ενώ οι μικρότεροι βαθμοί σημειώνονται στα τμήματα Χημείας, Πληροφορικής και Μαθηματικό.

H₀: Υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στον βαθμό πτυχίου και το τμήμα

H₁: Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στον βαθμό πτυχίου και το τμήμα

Ανάλυση Διακύμανσης: Βαθμός Πτυχίου

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	265,605	13	20,431	78,465	,000
Within Groups	244,503	939	,260		
Total	510,108	952			

H₀: Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις διασπορές των διαφόρων υπηκοοτήτων

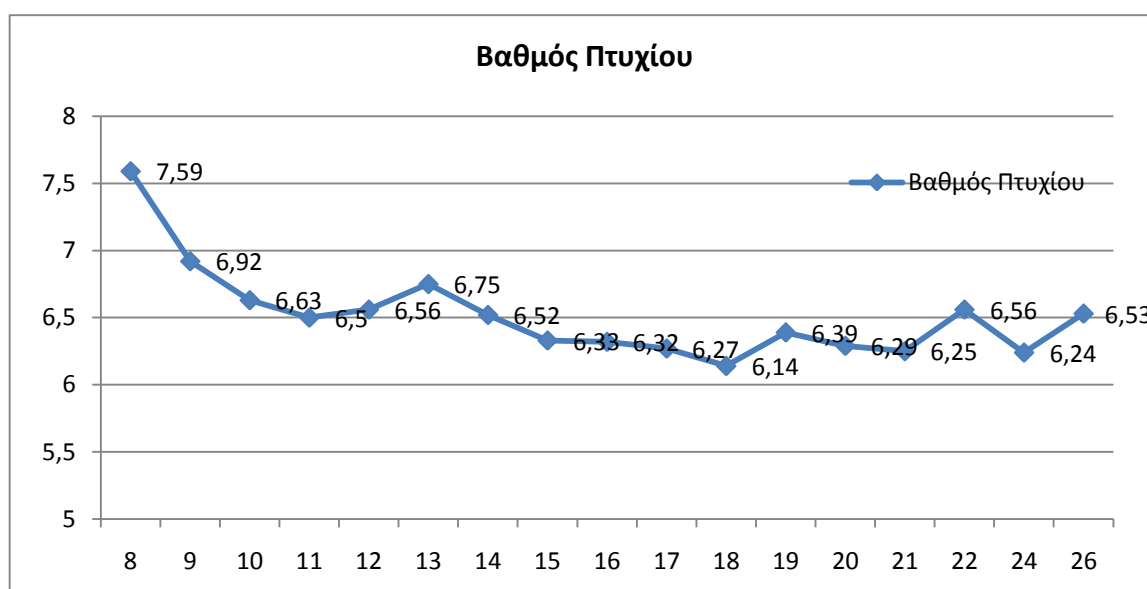
H₁: Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις διασπορές των διαφόρων υπηκοοτήτων

Ωστόσο, αφού $0,000 < 0,05$ υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στις διασπορές των διαφόρων υπηκοοτήτων.

Περιγραφικοί Στατιστικοί Δείκτες Σχετικά με τον Βαθμό Πτυχίου ανά Εξάμηνο Αποφοίτησης

	Πλήθος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	95% Confidence Interval for Mean		Ελάχιστο	Ανώτατο
					Lower Bound	Upper Bound		
8	282	7,5904	,66874	,03982	7,5120	7,6688	5,85	9,15
9	168	6,9207	,50956	,03931	6,8430	6,9983	5,70	8,72
10	162	6,6360	,45077	,03542	6,5660	6,7059	5,88	9,04
11	84	6,5036	,52367	,05714	6,3899	6,6172	5,48	8,35
12	106	6,5696	,61545	,05978	6,4511	6,6882	5,56	8,68
13	47	6,7568	,76187	,11113	6,5331	6,9805	5,45	8,30
14	46	6,5257	,56901	,08390	6,3567	6,6946	5,22	8,12
15	10	6,3360	,28999	,09170	6,1286	6,5434	5,94	6,74
16	13	6,3238	,55291	,15335	5,9897	6,6580	5,57	7,69
17	6	6,2750	,39450	,16105	5,8610	6,6890	5,80	6,72
18	10	6,1480	,34608	,10944	5,9004	6,3956	5,75	6,70
19	3	6,3967	,38004	,21942	5,4526	7,3407	6,02	6,78
20	4	6,2950	,46865	,23433	5,5493	7,0407	5,79	6,92
21	1	6,2500	.	.	.	.	6,25	6,25
22	9	6,5689	,27670	,09223	6,3562	6,7816	5,95	6,87
24	1	6,2400	.	.	.	.	6,24	6,24
26	1	6,5300	.	.	.	.	6,53	6,53
Σύνολο	953	6,9316	,73200	,02371	6,8851	6,9782	5,22	9,15

Στον παραπάνω πίνακα βλέπουμε τον βαθμό πτυχίου σε συνάρτηση με τα εξάμηνο αποφοίτησης των φοιτητών. Το ελάχιστο των εξαμήνων είναι οκτώ και το μεγαλύτερο είναι είκοσι έξι. Στην δεύτερη στήλη του πίνακα βλέπουμε τον αριθμό των φοιτητών που αποφοίτησαν στο εξάμηνο που υποδηλώνει η πρώτη στήλη. Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί πως έχουμε μεταβλητές με μία μόνο περίπτωση, συνεπώς τα συμπεράσματα θα προκύψουν με κάποια επιφύλαξη. Στην τρίτη στήλη αναγράφεται ο μέσος όρος του βαθμού του πτυχίου των αποφοίτων. Βλέπουμε πως ο μέσος όρος των βαθμών πτυχίου όσων έχουν αποφοιτήσει στα οκτώ εξάμηνα είναι 7,5, ο μεγαλύτερος σε σχέση με τα άλλα εξάμηνα αποφοίτησης του δείγματός μας. Ο μικρότερος μέσος όρος βαθμών πτυχίου σημειώνεται στο δέκατο όγδοο εξάμηνο.



Σχεδίαση 18: Βαθμός Πτυχίου ανά Εξάμηνο Αποφοίτησης

Ανάλυση Διακύμανσης: Βαθμός Πτυχίου

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	196,718	16	12,295	36,721	,000
Within Groups	313,390	936	,335		
Σύνολο	510,108	952			

H₀: Δεν υπάρχει σχέση μεταξύ του εξαμήνου αποφοίτησης και του βαθμού πτυχίου.

H₁: Ο βαθμός πτυχίου επηρεάζεται από το εξάμηνο αποφοίτησης.

Η τιμή p του στατιστικού ελέγχου είναι $0,000 < 0,05$ άρα υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στο εξάμηνο αποφοίτησης και τον βαθμό πτυχίου. Άρα, το εξάμηνο αποφοίτησης επηρεάζει τον βαθμό πτυχίου.

Περιγραφικοί Στατιστικοί Δείκτες για τον Βαθμό Πτυχίου ανά Ειδίκευση

	Πλήθος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	95% Confidence Interval for Mean		Ελάχιστο	Ανώτερο
					Lower Bound	Upper Bound		
Κορμός Κλασικής Φιλολογίας ΜΝΕΦ	122	6,4272	,58202	,05269	6,3229	6,5315	5,22	8,30
Γλωσσολογίας	15	6,7253	,43286	,11176	6,4856	6,9650	5,98	7,76
Ιστορίας	98	6,4830	,38055	,03844	6,4067	6,5593	5,57	7,67
Αρχαιολογίας	6	6,3983	,31070	,12684	6,0723	6,7244	5,88	6,65
Φιλοσοφίας	120	6,9395	,53515	,04885	6,8428	7,0362	5,56	8,63
Παιδαγωγικής	7	6,8357	,36368	,13746	6,4994	7,1721	6,37	7,54
Ψυχολογίας	19	7,0384	,49017	,11245	6,8022	7,2747	6,19	7,77
Φυσικής	105	6,8922	,44624	,04355	6,8058	6,9785	6,13	8,02
Χημείας	10	6,9670	,60788	,19223	6,5322	7,4018	5,94	7,65
Πληρ/κής	64	6,4417	,43753	,05469	6,3324	6,5510	5,58	7,62
ΕΤΥ	42	6,7193	,42191	,06510	6,5878	6,8508	6,12	7,93
ΠΤΔΕ	34	6,3882	,53180	,09120	6,2027	6,5738	5,48	7,94
ΠΤΝ	23	7,0022	,43232	,09014	6,8152	7,1891	6,49	8,35
Ιατρικής	124	7,9947	,57058	,05124	7,8933	8,0961	6,83	9,15
Οικονομικά	59	7,6025	,61556	,08014	7,4421	7,7630	6,38	8,96
ΙΘΤ	60	7,0775	,57393	,07409	6,9292	7,2258	5,98	8,30
Εικαστικών	33	6,5291	,68189	,11870	6,2873	6,7709	5,75	8,45
Σύνολο	2	7,2150	,12021	,08500	6,1350	8,2950	7,13	7,30
	10	7,2290	,68629	,21702	6,7381	7,7199	6,39	8,68
	953	6,9316	,73200	,02371	6,8851	6,9782	5,22	9,15

Στον παραπάνω πίνακα παρατηρούμε την κατεύθυνση, που έχει ακολουθήσει κάθε ένας από τους φοιτητές στο τμήμα το οποίο φοιτούσε, σε συνάρτηση με τον βαθμό του πτυχίου του. Στην πρώτη στήλη λοιπόν βλέπουμε την κατεύθυνση, στη δεύτερη τον αριθμό των φοιτητών που επέλεξαν τη συγκεκριμένη κατεύθυνση και στην τρίτη τον μέσο όρο του βαθμού του πτυχίου. Πρέπει να επισημάνουμε και εδώ πως τα συμπεράσματα θα προκύψουν με κάποια επιφύλαξη λόγω του μικρού πληθυσμού που παρατηρείται σε ορισμένες μεταβλητές.

H₀: Η κατεύθυνση που επέλεξαν οι φοιτητές δεν επηρεάζει τον βαθμό του πτυχίου τους

H₁: Η κατεύθυνση που επέλεξαν οι φοιτητές επηρεάζει τον βαθμό του πτυχίου τους

Ανάλυση Διακύμανσης: Βαθμός Πτυχίου

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	255,342	18	14,186	52,006	,000
Within Groups	254,766	934	,273		
Σύνολο	510,108	952			

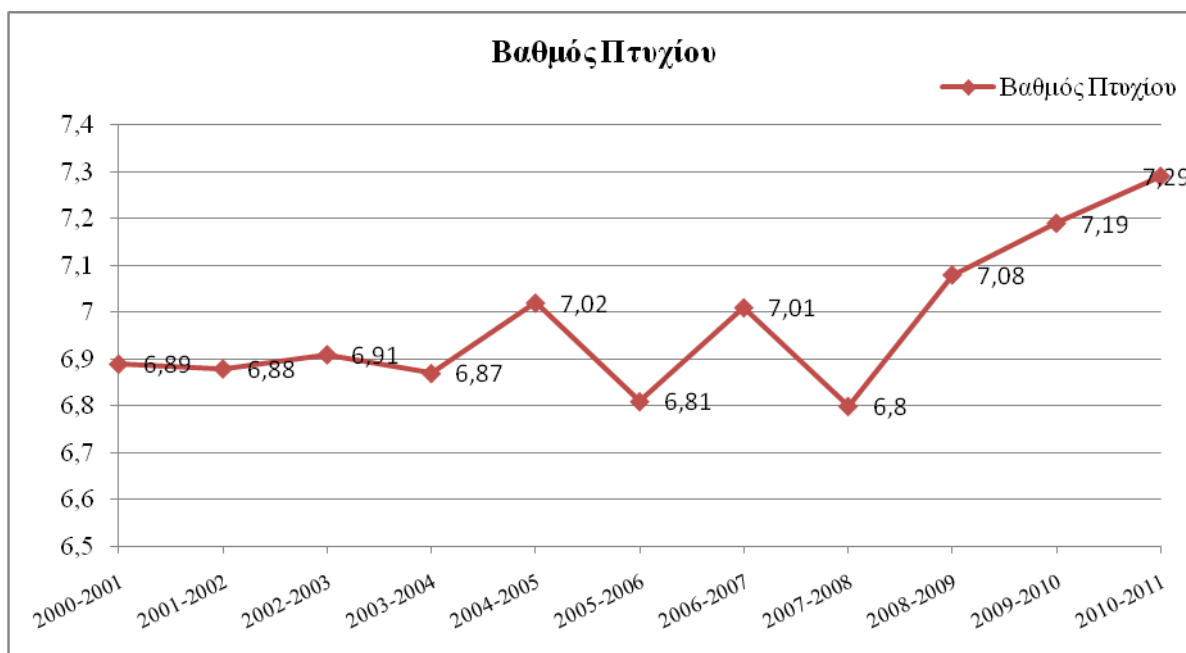
Το sig. στον παραπάνω πίνακα ισούται με $0,00 < 0,05$ άρα υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των διασπορών των κατευθύνσεων που επέλεξαν οι φοιτητές και του βαθμού του πτυχίου.

Περιγραφικοί Στατιστικοί Δείκτες για το Βαθμό Πτυχίου ανά Ακαδημαϊκό Έτος Εγγραφής

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
2001	110	6,8984	,73686	,07026	6,7591	7,0376	5,73	9,09
2002	126	6,8820	,74123	,06603	6,7513	7,0127	5,57	9,04
2003	111	6,9130	,77461	,07352	6,7673	7,0587	5,72	9,11
2004	112	6,8781	,72457	,06847	6,7425	7,0138	5,59	8,81
2005	108	7,0204	,66161	,06366	6,8942	7,1466	5,84	9,04
2006	112	6,8163	,79034	,07468	6,6684	6,9643	5,22	9,15
2007	83	7,0142	,67629	,07423	6,8665	7,1619	5,72	8,60
2008	82	6,8066	,62382	,06889	6,6695	6,9437	5,48	8,67
2009	57	7,0886	,84998	,11258	6,8631	7,3141	5,56	8,87
2010	31	7,1958	,61697	,11081	6,9695	7,4221	5,70	8,45
2011	21	7,2919	,69352	,15134	6,9762	7,6076	5,85	8,72
Σύνολο	953	6,9316	,73200	,02371	6,8851	6,9782	5,22	9,15

Σε αυτόν τον πίνακα βλέπουμε τα έτος εγγραφής σε συνάρτηση με τον βαθμό

πτυχίου. Στην πρώτη στήλη βλέπουμε το ακαδημαϊκό έτος εγγραφής, στην δεύτερη τον αριθμό των φοιτητών που γράφτηκαν το αντίστοιχο έτος και στην τρίτη τον μέσο όρο του βαθμού του πτυχίου. Παρατηρούμε πως ο μικρότερος μέσος όρος βαθμού πτυχίου σημειώνεται στους φοιτητές που γράφτηκαν το 2008 ενώ ο μεγαλύτερος μέσος όρος βαθμού πτυχίου σημειώνεται στους φοιτητές που γράφτηκαν το 2011.



Σχεδίαση 19: Βαθμός Πτυχίου ανά Ακαδημαϊκό Έτος Εγγραφής

H₀: Το ακαδημαϊκό έτος εγγραφής δεν επηρεάζει τον βαθμό του πτυχίου.

H₁: Το ακαδημαϊκό έτος εγγραφής επηρεάζει τον βαθμό πτυχίου.

Ανάλυση Διακύμανσης: Βαθμός Πτυχίου

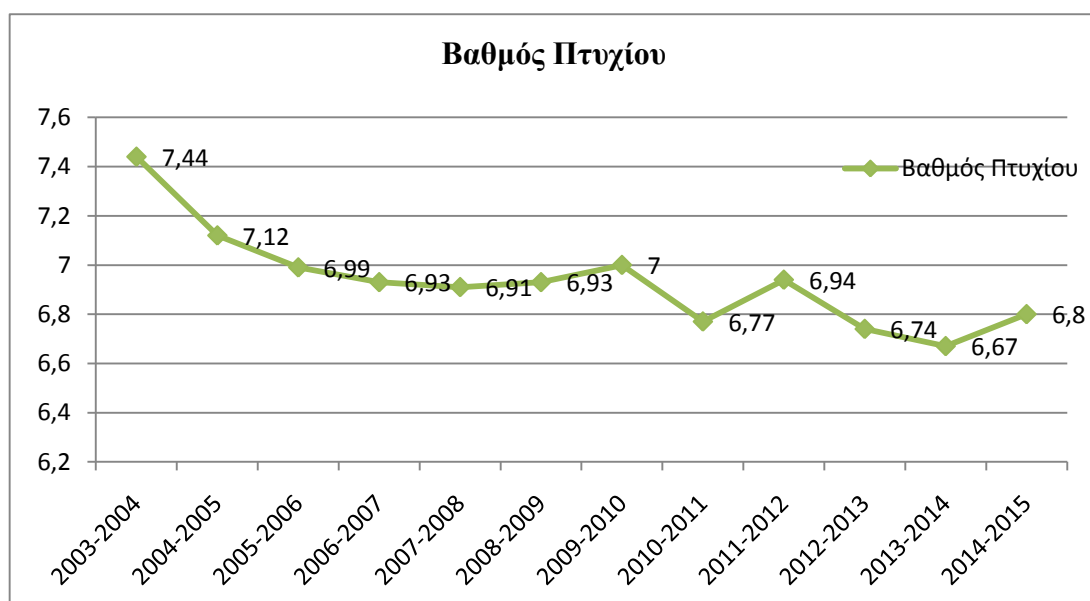
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	11,273	10	1,127	2,129	,020
Within Groups	498,835	942	,530		
Σύνολο	510,108	952			

Το sig ισούται με $0,02 < 0,05$ άρα έχουμε στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των διασπορών ακαδημαϊκών ετών εγγραφής και του βαθμού του πτυχίου.

Περιγραφικοί Στατιστικοί Δείκτες Σχετικά με τον Βαθμό Πτυχίου ανά Ακαδημαϊκό Έτος Αποφοίτησης

	Πλήθος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	Τυπικό Σφάλμα	95% Confidence Interval for Mean		Ελάχιστο	Ανώτατο
					Lower Bound	Upper Bound		
2004	38	7,4405	,77033	,12496	7,1873	7,6937	6,21	9,09
2005	78	7,1226	,73017	,08268	6,9579	7,2872	5,88	9,04
2006	55	6,9989	,91988	,12404	6,7502	7,2476	5,87	9,11
2007	105	6,9337	,70982	,06927	6,7963	7,0711	5,73	8,81
2008	144	6,9149	,65392	,05449	6,8072	7,0226	5,58	8,60
2009	115	6,9350	,80051	,07465	6,7872	7,0829	5,57	9,15
2010	96	7,0016	,63320	,06463	6,8733	7,1299	5,87	8,68
2011	94	6,7787	,59439	,06131	6,6570	6,9005	5,62	8,67
2012	80	6,9411	,80391	,08988	6,7622	7,1200	5,22	8,87
2013	81	6,7454	,69415	,07713	6,5919	6,8989	5,48	8,45
2014	44	6,6755	,73245	,11042	6,4528	6,8981	5,56	8,24
2015	23	6,8061	,65633	,13685	6,5223	7,0899	5,97	8,72
Σύνολο	953	6,9316	,73200	,02371	6,8851	6,9782	5,22	9,15

Σε αυτόν το πίνακα βλέπουμε το ακαδημαϊκό έτος αποφοίτησης σε συνάρτηση με τον βαθμό του πτυχίου. Στην πρώτη στήλη αναγράφεται το έτος αποφοίτησης, στην δεύτερη ο αριθμός των φοιτητών που αποφοίτησαν το αντίστοιχο έτος και στην τρίτη ο μέσος όρος του βαθμού του πτυχίου.



Σχεδίαση 20: Βαθμός Πτυχίου ανά Ακαδημαϊκό Έτος Αποφοίτησης

H₀: Δεν υπάρχει σχέση ανάμεσα στο ακαδημαϊκό έτος αποφοίτησης και στον βαθμό πτυχίου

H₁: Ο βαθμός πτυχίου επηρεάζεται το ακαδημαϊκό έτος αποφοίτησης

Ανάλυση Διακύμανσης: Βαθμός Πτυχίου

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	21,708	11	1,973	3,802	,000
Within Groups	488,399	941	,519		
Σύνολο	510,108	952			

Στον παραπάνω πίνακα το p ισούται με $0,000 < 0,05$ που σημαίνει πως υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στο ακαδημαϊκό έτος αποφοίτησης και τον βαθμό πτυχίου. Επομένως, απορρίπτουμε την μηδενική υπόθεση και αποδεχόμαστε την τη εναλλακτική υπόθεση εργασίας.

Πίνακας 8: Αριθμός Φοιτητών ανά Τμήμα και Έτος Εισαγωγής

Τμήμα	Ακαδημαϊκό Έτος Εισαγωγής											Σύνολο
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	
Φιλολογίας	18	18	16	15	14	19	8	7	3	1		119
Ιστορίας	20	19	11	14	11	17	19	9	5	1	1	127
Αρχαιολογίας	19	19	18	10	13	13	14	14	9	4	2	135
ΦΠΨ	9	11	12	9	7	10	4	8	9	1		80
Μαθηματικό	5	10	8	8	10	8	5	4	2	1	3	64
Φυσικό	6	5	8	4	5	5	3	5		1		42
Χημείας	3	3	4	3	8	3	1	4	4	1		34
Πληρ/κης	7	9	8	5	9	8	4	7	3			60
Ιατρικής	13	11	11	12	10	6	14	12	14	13	8	124
ΠΤΔΕ				12	8	9	6	8	5	4	7	59
ΠΤΝ	7	5	3	7	5	3	4	1	1	6		42
Οικονομικό	4	4	4	6	2	2			1			23
Επιστήμης		6	3	4	4	5			2	1		25
Υλικών		6	5	3	2	5	2	3		2		28
Πλαστικών												
Βιολογικών												
Εφαρμογών												
Σύνολο	111	126	111	112	108	113	84	82	58	36	21	962

Στον παραπάνω πίνακα βλέπουμε τον αριθμό των φοιτητών που εισήχθησαν στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, με τις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων, από το 2001 έως το 2011, ανά τμήμα. Πιο συγκεκριμένα, το 2001 εισήχθησαν στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων εκατόν έντεκα φοιτητές. Η αμέσως επόμενη χρονιά είχε τους περισσότερους εισαχθέντες της δεκαετίας 2001-2011, αφού ο αριθμός τους αυξήθηκε, φτάνοντας τους 126. Το 2003, το 2004 και το 2005 έχουμε μια μικρή μείωση στον αριθμό των φοιτητών αφού έχουμε 111, 112 και 108 φοιτητές αντίστοιχα. Το 2006 έχουμε μια μικρή ανάκαμψη στον αριθμό των εισακτέων αφού έφτασαν τους 108. Τα επόμενα χρόνια ο αριθμός των εισακτέων ακολουθεί φθίνουσα πορεία. Έτσι, το 2007 και το 2008 εισήχθησαν 84 και 82 φοιτητές ενώ τις αμέσως δύο επόμενες χρονιές γράφτηκαν στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων 58 και 36 φοιτητές. Ο μικρότερος αριθμός εισακτέων σημειώνεται το 2011, αφού εισήχθησαν μόλις 21 φοιτητές. Η πτωτική πορεία του αριθμού των εισακτέων φοιτητών στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων με μια

πρώτη προσέγγιση ίσως να οφείλεται στις όλο πιο περιοριστικές νομοθετικές ρυθμίσεις που άρχισαν να θεσπίζονται από το 2000 καθώς και στη μείωση του ποσοστού που δίνεται για τις ειδικές κατηγορίες που μελετούμε. Επιπλέον, η οικονομική κρίση που άρχισε να μαστίζει την ελληνική κοινωνία, απ' τα τέλη της δεκαετίας του 2000 μέχρι σήμερα, πιθανόν δημιούργησε ανασφάλεια σχετικά με τις σπουδές στην Ελλάδα, με αποτέλεσμα να έχουμε μικρότερη ζήτηση.

Πιο αναλυτικά, στο τμήμα Φιλολογίας το 2001 πέρασαν δεκαοκτώ φοιτητές. Ο αριθμός αυτός ακολουθεί μία πτωτική πορεία μέχρι το 2005. Το 2008 σημειώνει μικρή ανάκαμψη, φτάνοντας τους δεκαεννέα. Από το αμέσως επόμενο ακαδημαϊκό έτος και έπειτα οι εισαχθέντες μειώνονται σημαντικά αφού το 2010 έχουμε μόνο έναν εισακτέο και το 2011 κανέναν.

Στο Ιστορικό Αρχαιολογικό το 2001 εισήχθησαν είκοσι φοιτητές. Η αμέσως επόμενη χρονιά είχε έναν φοιτητή λιγότερο ενώ το 2003 ο αριθμός τους μειώθηκε φτάνοντας τους έντεκα. Το 2004 και το 2005 έχουμε δεκατέσσερις και έντεκα φοιτητές αντίστοιχα ενώ τις αμέσως δύο επόμενες χρονιές έχουμε μία μικρή ανάκαμψη στον αριθμό αφού έχουμε δεκαεπτά και δεκαεννέα εισακτέους αντίστοιχα. Από το 2008 και έπειτα παρατηρείται μεγάλη μείωση, μάλιστα το 2011 έχουμε μόνο έναν φοιτητή, που έχει εισαχθεί με τις κατηγορίες που μας ενδιαφέρουν στην παρούσα εργασία.

Στο ΦΠΨ το 2001 και το 2002 εισήχθησαν από δεκαεννέα φοιτητές. Από το 2003 και μετά παρατηρείται μια πτωτική πορεία στον αριθμό των φοιτητών. Πιο συγκεκριμένα, το 2003 έχουμε δεκαοκτώ φοιτητές και το 2004 δέκα. Τις αμέσως δύο επόμενες χρονιές έχουμε από δεκατρεις φοιτητές και την επόμενη διετία έχουμε από δεκατέσσερις. Από το 2009 έως το 2011 σημειώνεται σημαντική μείωση με αποτέλεσμα την τελευταία χρονιά να έχουμε μόνο δύο εισαχθέντες.

Στο Μαθηματικό τμήμα αξίζει να αναφερθεί πως ο μεγαλύτερος αριθμός φοιτητών σημειώνεται το 2003. Τα επόμενα δύο χρόνια σημειώνεται μικρή πτώση για να έχουμε ξανά ανάκαμψη το 2006 με δέκα φοιτητές. Το 2007 οι φοιτητές μειώνονται σε λιγότερο απ' το μισό αφού έχουμε μόνο τέσσερις. Έπειτα, έχουμε μικρή αύξηση φτάνοντας το 2009 του εννέα φοιτητές. Αντίθετα, το 2010 έχουμε μόνο έναν εισακτέο ενώ το 2011 κανέναν.

Στο Φυσικό τμήμα το 2002 εισήχθησαν δέκα φοιτητές, αριθμός διπλάσιος από αυτόν

του 2001. Σταθερά οκτώ φοιτητές έχουμε το 2003 και το 2004 ενώ την αμέσως επόμενη χρονιά, στους δέκα ανέρχεται ο αριθμός των εισαχθέντων. Από το 2006 και έπειτα ακολουθεί πτωτική πορεία, με τον μικρότερο αριθμό να σημειώνεται το 2010, με έναν φοιτητή. Τέλος, το 2011 έχουμε τρεις φοιτητές.

Στο Χημικό τμήμα το 2001 και το 2002 έχουμε έξι και πέντε φοιτητές αντίστοιχα. Ο μεγαλύτερος αριθμός φοιτητών παρατηρείται το 2003 ενώ το αμέσως επόμενο έτος οι εισαχθέντες μειώνονται στους μισούς σε σχέση με το 2003. Το 2005 και το 2006 έχουμε σταθερά πέντε φοιτητές. Μικρή μείωση παρατηρείται το 2007 για να επανέλθει ο αριθμός τους ξανά στους πέντε το 2008. Το 2009 και το 2011 δεν έχουμε κανέναν εισαχθέντα ενώ το 2010 μόνο έναν.

Στο τμήμα Πληροφορικής από το 2001 έως το 2004 έχουμε από τρεις φοιτητές. Εξαίρεση αποτελεί το 2004 που έχουμε έναν φοιτητή περισσότερο. Το 2005 σημειώνεται ο μεγαλύτερος αριθμός εισακτέων στο εν λόγω τμήμα, με τον αριθμό να ανέρχεται στους οκτώ. Τα δύο επόμενα έτη ο αριθμός ακολουθεί φθίνουσα πορεία. Το 2008 και το 2009 έχουμε σταθερά από τέσσερις φοιτητές, το 2010 έναν και το 2011 δεν έχουμε κανέναν εισακτέο.

Στην Ιατρική Σχολή μικρές διακυμάνσεις παρουσιάζονται από το 2001 έως το 2003. Το 2004 σημειώνεται ένας από τους μικρότερους αριθμούς φοιτητών στην συγκεκριμένη σχολή, μόλις πέντε. Το 2005 και το 2006 έχουμε έξι και πέντε εισαχθέντες αντίστοιχα. Μείωση σημειώνεται από το 2007 έως το 2009 ενώ τα επόμενα δύο χρόνια δεν έχουμε κανέναν νέο φοιτητή.

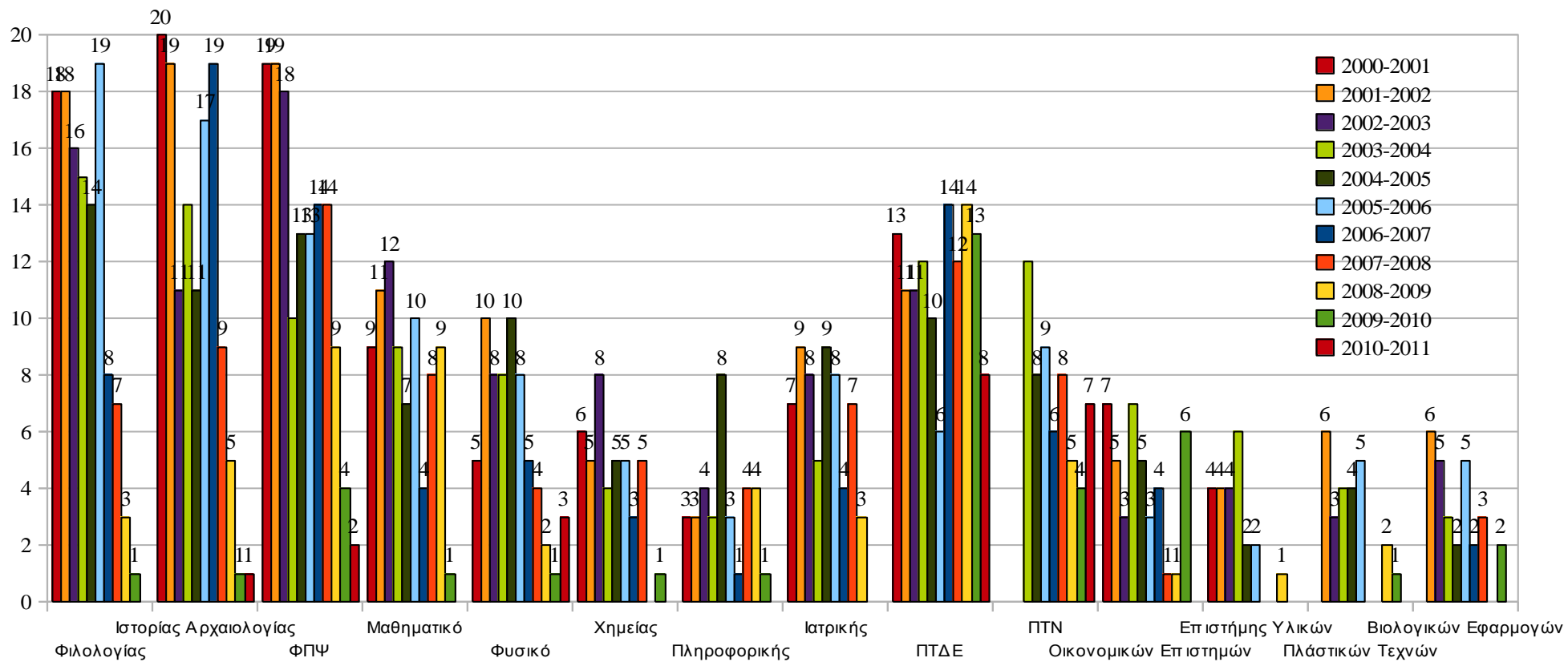
Στο ΠΤΔΕ το 2001 έχουμε δεκατρείς φοιτητές. Την επόμενη τετραετία παρατηρούνται πολύ μικρές αυξομειώσεις στον αριθμό των νέων εισακτέων. Το 2006 σημειώνεται έχουμε μόλις έξι φοιτητές, τον μικρότερο αριθμό της δεκαετίας. Το αμέσως επόμενο έτος στο ΠΤΔΕ εισάγονται δεκατέσσερις φοιτητές. Μικρές αυξομειώσεις παρατηρούνται τα επόμενα χρόνια ενώ το 2011 έχουμε μόλις οκτώ εισακτέους.

Στο ΠΝΤ το 2004 έχουμε για πρώτη φορά δώδεκα αλλοδαπούς-αλλογενείς και Κύπριους φοιτητές. Το επόμενο έτος εισάγονται στο εν λόγω τμήμα οκτώ φοιτητές και το 2006 εννέα. Μικρές αυξομειώσεις σημειώνονται τα επόμενα χρόνια με τον μικρότερο αριθμό φοιτητών να σημειώνεται το 2010.

Στο Οικονομικό τμήμα το 2001 εισήχθησαν επτά φοιτητές. Ακολουθεί μικρή μείωση για να επανέλθει ο αριθμός των φοιτητών στους επτά το 2004. Από το 2005 παρατηρείται ξανά μείωση και μάλιστα τη διετία 2007 και 2008 εισήχθησαν μόνο ένας φοιτητής την κάθε χρονιά. Το 2009 έχουμε έξι εισαχθέντες και το 2011 δεν έχουμε κανέναν νέο φοιτητή.

Στο Τμήμα Επιστήμης Υλικών μέχρι το 2003 έχουμε σταθερά τρεις φοιτητές. Το 2006 αυξάνονται στους έξι για να μειωθούν και πάλι τις επόμενες δύο χρονιές στους δύο εισαχθέντες. Με εξαίρεση το 2009, που έχουμε έναν φοιτητή, καμία άλλη χρονιά δεν έχουμε εισαχθέντες στο εν λόγω τμήμα. Στο Τμήμα Πλαστικών Τεχνών το 2002 έχουμε για πρώτη φορά έξι αλλοδαπούς-αλλογενείς και Κύπριους φοιτητές. Την αμέσως επόμενη χρονιά ο αριθμός τους μειώνεται στους μισούς. Το 2004 και το 2005 έχουμε σταθερά τέσσερις φοιτητές, για να αυξηθεί ο αριθμός τους κατά ένα το 2005. Την επόμενη διετία δεν έχουμε κανέναν νέο εισακτέο ενώ το 2009 και το 2010 έχουμε δύο και έναν φοιτητή αντίστοιχα.

Για Τμήμα Βιολογικών Εφαρμογών το 2002 είναι η πρώτη χρονιά υποδοχής αλλοδαπών-αλλογενών και Κύπριων φοιτητών και η χρονιά με τους περισσότερους της δεκαετίας. Μικρές αυξομειώσεις σημειώνονται τα χρόνια που ακολουθούν με τους λιγότερους φοιτητές να παρατηρούνται το 2005, το 2007 και το 2010 ενώ δεν υπήρχε κανένας εισακτέος το 2009 και το 2011.



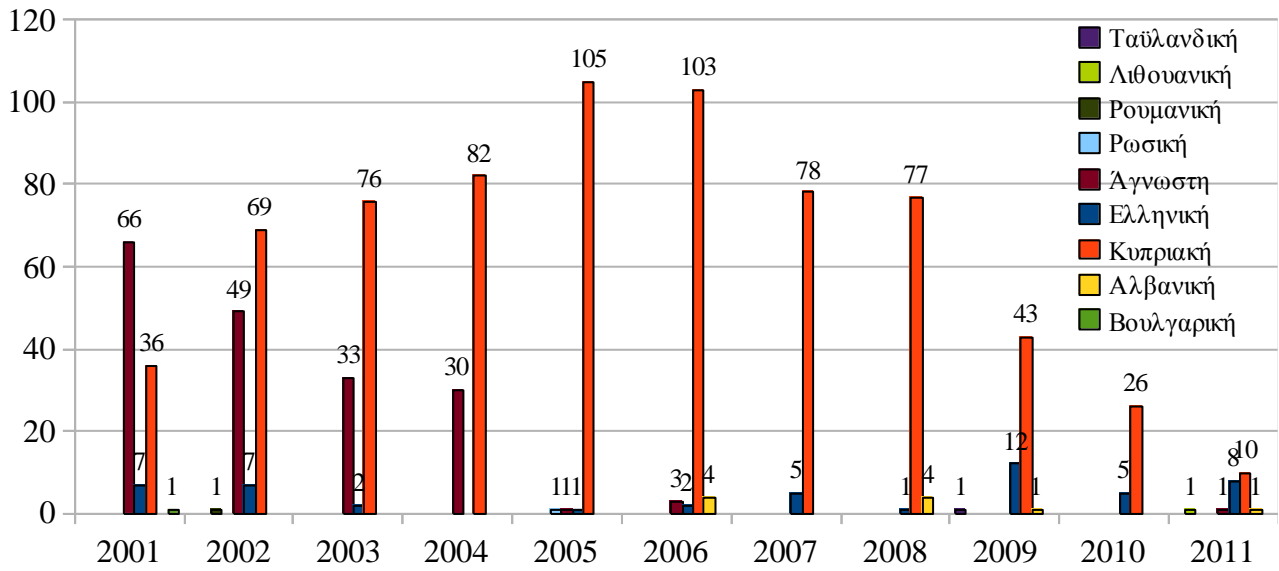
Σχεδίαση 21: Ακαδημαϊκό Έτος Εγγραφής ανά Τμήμα

Πίνακας 9 : Κατανομή Φοιτητών ανά Ακαδημαϊκό Έτος Εισαγωγής και Υπηκοότητα

Υπηκοότητα	Ακαδημαϊκό Έτος Εισαγωγής											Σύνολο
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	
Ελληνική	7	7	2		1	2	5	1	12	5	8	50
Κυπριακή	36	69	76	82	105	103	78	77	43	26	10	705
Αλβανική						4		4	1		1	10
Βουλγαρική	1											1
Ταϋλανδική									1			1
Λιθουανική											1	1
Ρουμανική		1										1
Ρωσική					1							1
Άγνωστη	66	49	33	30	1	3					1	183
Σύνολο	110	126	111	112	108	112	83	82	57	31	21	953

Στον παραπάνω πίνακα βλέπουμε τον αριθμό των φοιτητών ανά έτος εισαγωγής και υπηκοότητα. Η πλειονότητα των φοιτητών που έχουν εισαχθεί στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων με τις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων, έχουν Κυπριακή υπηκοότητα. Για έναν μεγάλο αριθμό φοιτητών η υπηκοότητα τους μας είναι άγνωστη, καθώς όπως επισημάνθηκε και παραπάνω, δεν καταγράφεται από τις γραμματείες. Ακολουθούν οι φοιτητές με ελληνική υπηκοότητα και λίγοι είναι στον αριθμό οι φοιτητές που προέρχονται από τις Βαλκανικές χώρες όπως η Αλβανία, η Βουλγαρία και η Ρουμανία. Επίσης, με τις εν λόγω κατηγορίες έχουν εισαχθεί και φοιτητές με Ταϋλανδική, Λιθουανική και Ρωσική υπηκοότητα.

Οι περισσότεροι φοιτητές εισήχθησαν στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων από το 2001 έως το 2006, με τον μεγαλύτερο αριθμό να σημειώνεται 2002. Από το 2007 και έπειτα ο αριθμός των αλλοδαπών φοιτητών που έχουν εισαχθεί με ειδικές κατηγορίες μειώνεται σημαντικά και το 2011 έχουμε μόλις είκοσι έναν φοιτητές. Το γεγονός αυτό ίσως να οφείλεται στην όλο και πιο περιοριστική νομοθεσία καθώς και στην οικονομική κρίση που άρχισε να διαφαίνεται στην ελληνική κοινωνία στα τέλη της δεκαετίας του 2000 και δημιουργούσε ανασφάλεια σχετικά με τις σπουδές στην Ελλάδα.

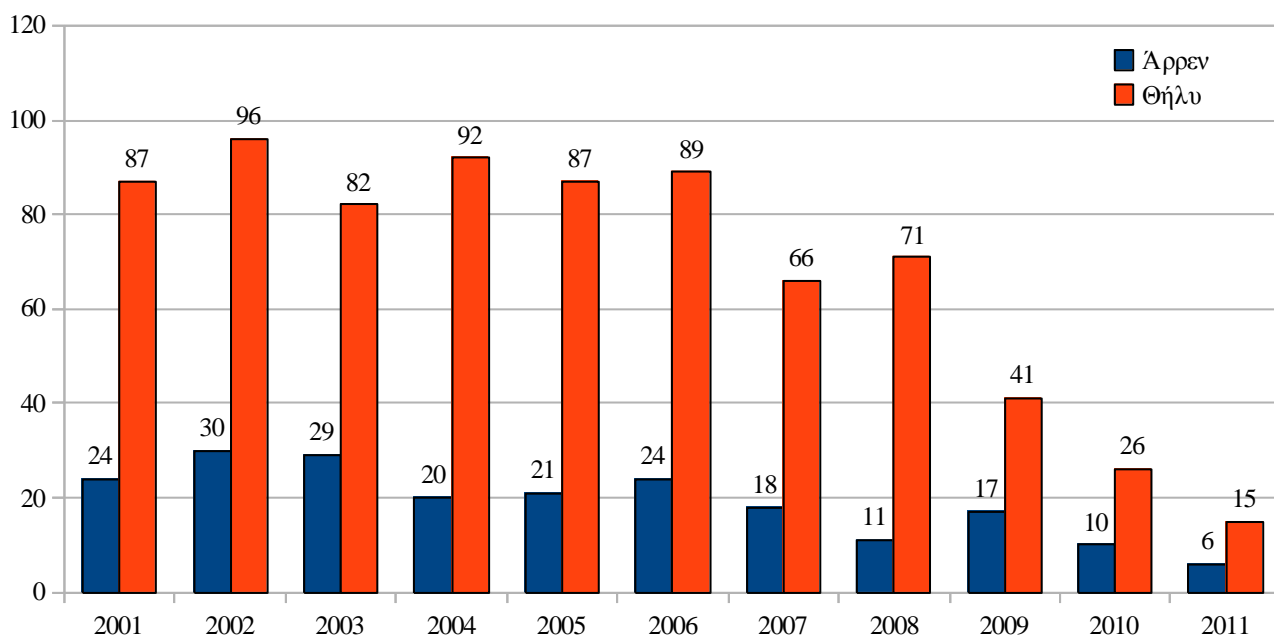


Σχεδίαση 20: Έτος Εισαγωγής κατά Υπηκοότητα

Πίνακας 10: Αριθμός Φοιτητών ανά Έτος Εισαγωγής και Φύλο

		Φύλο		Σύνολο
		Άρρεν	Θήλυ	
έτος	2001	24	87	111
εισαγωγής	2002	30	96	126
	2003	29	82	111
	2004	20	92	112
	2005	21	87	108
	2006	24	89	113
	2007	18	66	84
	2008	11	71	82
	2009	17	41	58
	2010	10	26	36
	2011	6	15	21
	Σύνολο	210	752	962

Στον παραπάνω πίνακα βλέπουμε το φύλο ανά έτος εισαγωγής. Οφείλουμε να παρατηρήσουμε πως οι γυναίκες είναι το 78,1% του συνόλου των εισαγόμενων στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων με τις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων. Οι άντρες αποτελούν μόλις το 21,8%. Οι γυναίκες λοιπόν αποτελούν τη συντριπτική πλειοψηφία. Αξιοσημείωτο είναι πως κανένα έτος της δεκαετίας 2001-2011 δεν έχουμε περισσότερους άνδρες εισαχθέντες σε σχέση με τις γυναίκες. Το μεγαλύτερο ποσοστό γυναικών σημειώνεται το 2008 με 86,5% και το μικρότερο το 2011 με 71,4%.



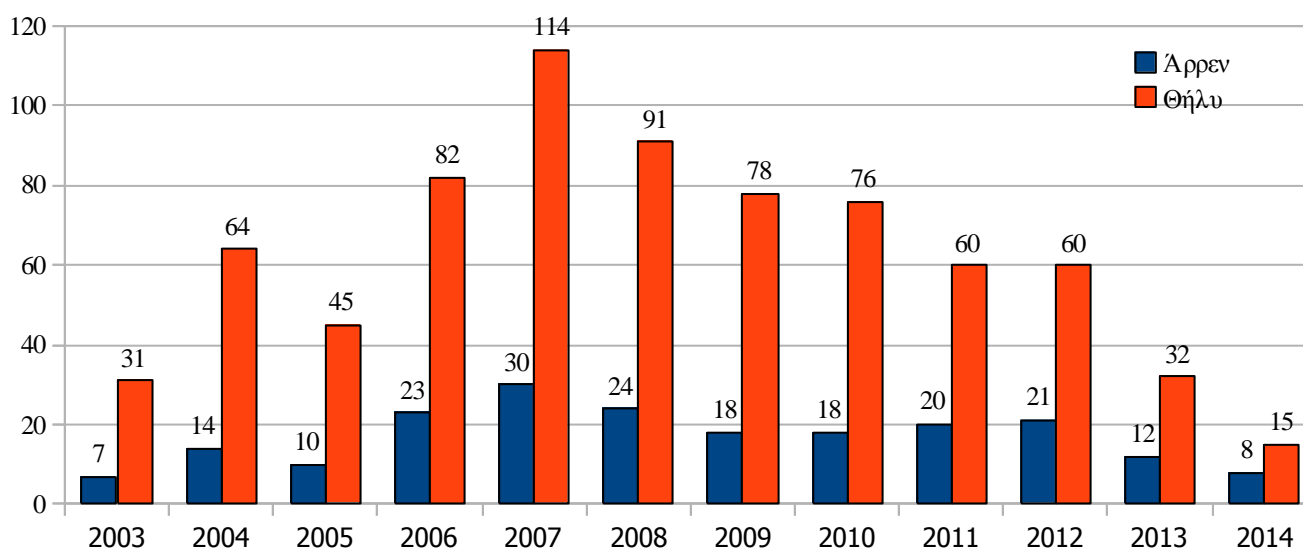
Σχεδίαση 23: Φύλο ανά έτος εισαγωγής

Πίνακας 11: Κατανομή Φοιτητών ανά Έτος Αποφοίτησης και Φύλο

Ακαδημαϊκό Έτος Αποφοίτησης	Φύλο		Σύνολο
	Αρρεν	Θήλυ	
2003-2004	7	31	38
2004-2005	14	64	78
2005-2006	10	45	55
2006-2007	23	82	105
2007-2008	30	114	144
2008-2009	24	91	115
2009-2010	18	78	96
2010-2011	18	76	94
2011-2012	20	60	80
2012-2013	21	60	81
	Φύλο		Σύνολο

Ακαδημαϊκό Έτος Αποφοίτησης	Άρρεν	Θήλυ	
2013-2014	12	32	44
2014-2015	8	15	23
Σύνολο	205	748	953

Στον παραπάνω πίνακα μπορεί να δει κανείς το έτος αποφοίτησης ανά φύλο, για το δείγμα που μελετάμε στην παρούσα εργασία. Από το 2003 έως το 2006 παρατηρείται μία αυξητική πορεία στον αριθμό των αλλοδαπών φοιτητών που αποφοιτούν από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Ωστόσο, από το 2007 και έπειτα οι φοιτητές που παίρνουν πτυχίο αρχίζουν και μειώνονται με τον μικρότερο αριθμό αποφοίτων να σημειώνεται το 2014.

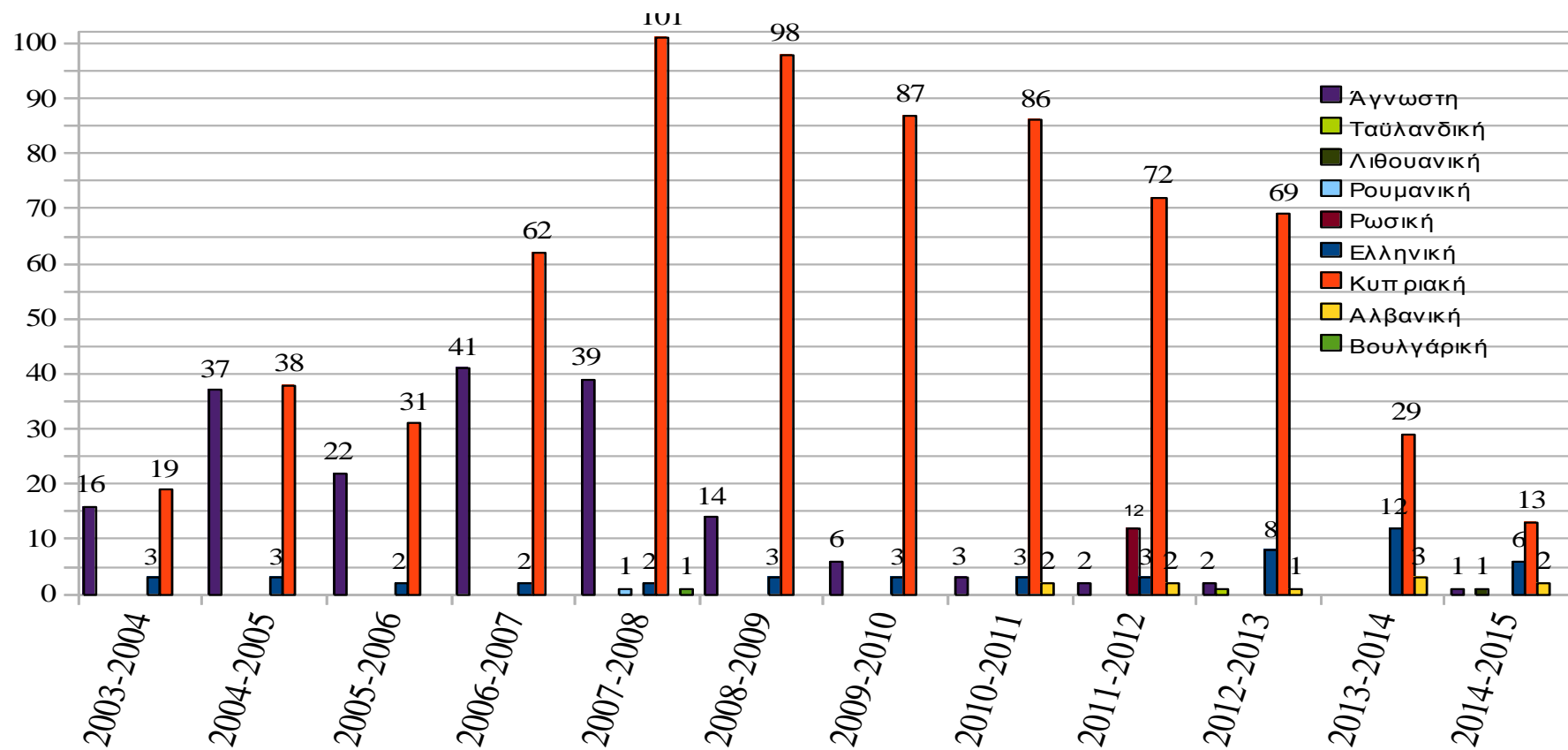


Σχεδίαση 24: Έτος αποφοίτησης ανά φύλο

Πίνακας 12: Κατανομή Φοιτητών ανά Έτος Αποφοίτησης και Υπηκοότητα

έτος αποφοίτησης	ελληνική	κυπριακή	αλβανική	βουλγαρική	Ταϊλανδική	λιθουανική	ρουμανική	ρωσική	άγνωστη	Σύνολο
2004	3	19							16	38
2005	3	38							37	78
2006	2	31							22	55
2007	2	62							41	105
2008	2	101		1			1		39	144
2009	3	98							14	115
2010	3	87							6	96
2011	3	86	2						3	94
2012	3	72	2					1	2	80
2013	8	69	1		1				2	81
2014	12	29	3							44
2015	6	13	2			1			1	23
Σύνολο	50	705	10	1	1	1	1	1	183	953

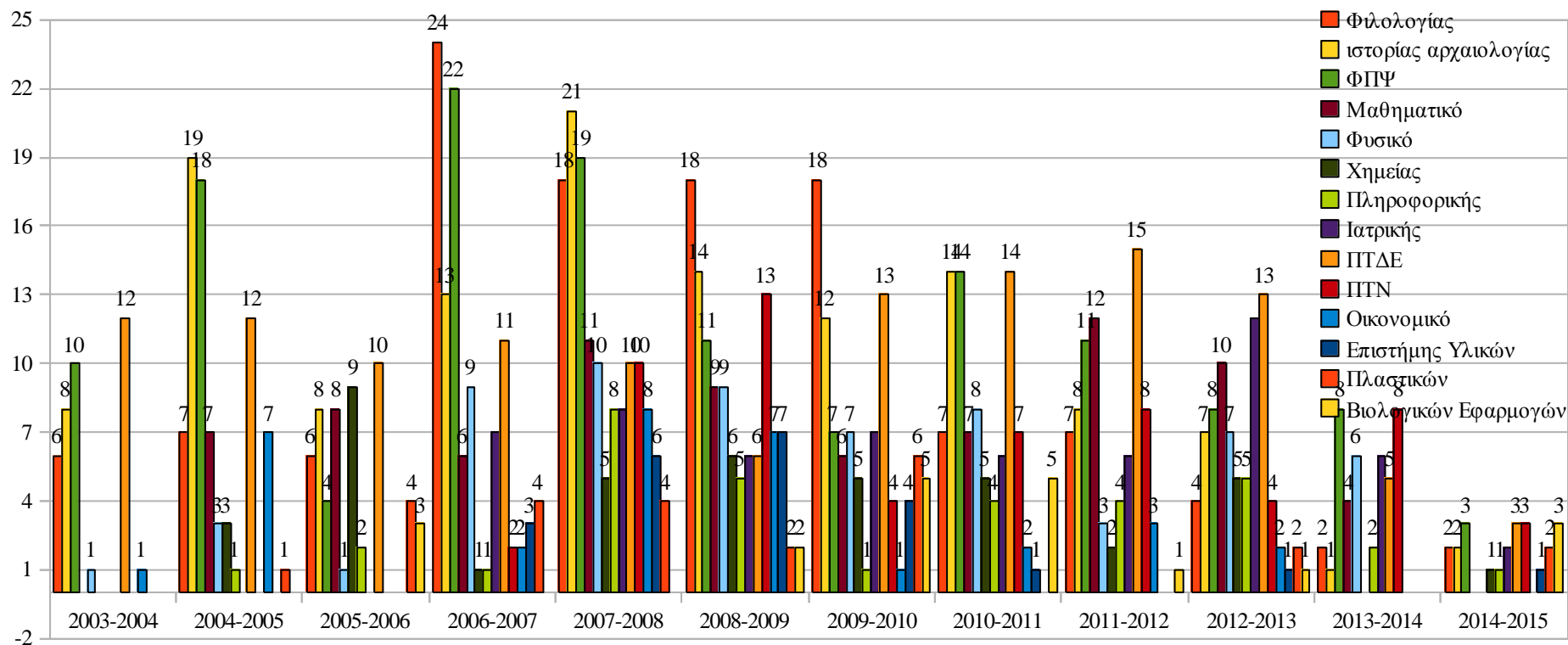
Στον παραπάνω πίνακα μπορεί να δει κανείς τον αριθμό των φοιτητών ανά ακαδημαϊκό έτος αποφοίτησης και υπηκοότητα. Πιο συγκεκριμένα, ο αριθμός των φοιτητών που αποφοιτούν από το 2004 έως το 2015 από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων έχει να κάνει και με τον αριθμό των φοιτητών που εισάγονται μέσω των ειδικών κατηγοριών των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων στο εν λόγω εκπαιδευτικό ίδρυμα.



Σχεδίαση 25: Ακαδημαϊκό Έτος Αποφοίτησης ανά Υπηκοότητα

Πίνακας 13: Κατανομή Φοιτητών ανά Έτος Αποφοίτησης και Τμήμα

	Έτος αποφοίτησης ανά τμήμα														Σύνολο
	Φιλολογίας	Ιστορίας Αρχαιολογίας	ΦΠΨ	Μαθηματικό	Φυσικό	Χημείας	Πληροφορικής	Ιατρικής	ΠΤΔΕ	ΠΤΝ	Οικονομικό	Επιστήμης Υλικών	Πλαστικών Τεχνών	Βιολογικών Εφαρμογών	
2004	6	8	10		1				12		1				38
2005	7	19	18	7	3	3	1		12		7		1		78
2006	6	8	4	8	1	9	2		10				4	3	55
2007	24	13	22	6	9	1	1	7	11	2	2	3	4		105
2008	18	21	19	11	10	5	8	8	10	10	8	6	4	6	144
2009	18	14	11	9	9	6	5	6	6	13	7	7	2	2	115
2010	18	12	7	6	7	5	1	7	13	4	1	4	6	5	96
2011	7	14	14	7	8	5	4	6	14	7	2	1		5	94
2012	7	8	11	12	3	2	4	6	15	8	3			1	80
2013	4	7	8	10	7	5	5	12	13	4	2	1	2	1	81
2014	2	1	8	4	6		2	6	5	8				2	44
2015	2	2	3			1	1	2	3	3		1	2	3	23
Σύνολο	119	127	135	80	64	42	34	60	124	59	33	23	25	28	953



Σχεδίαση 23: Έτος Αποφοίτησης ανά Τμήμα

7.5 Συζήτηση και Ερμηνεία Ευρημάτων

Οι περισσότεροι φοιτητές που έχουν εισαχθεί με τις κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων παρατηρούνται σε Σχολές Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, όπως είναι τα τμήματα της Φιλοσοφικής Σχολής και τα τμήματα της Σχολής Επιστημών Αγωγής. Αυτό οφείλεται στο γεγονός πως με την υπουργική απόφαση Φ152/Β6/198 ΦΕΚ472/06-04-2000 δίνεται ποσοστό 1% για τις σχολές και τα τμήματα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. του επιστημονικού πεδίου των Ανθρωπιστικών, Νομικών και Κοινωνικών Επιστημών και 0,5% για τα τμήματα και τις σχολές των Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. των λοιπών επιστημονικών πεδίων. Συνεπώς, είναι επόμενο τα τμήματα όπως το ΦΠΨ, το Ιστορικό Αρχαιολογικό, η Φιλολογία, το Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης να προσελκύσουν τους περισσότερους αλλοδαπούς-αλλογενείς και κυρίως Κύπριους φοιτητές που έχουν μεγάλο ποσοστό εισαγωγής στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Λόγω αυτού, μικρότερο αριθμό φοιτητών προσέλκυσαν οι θετικές σχολές, όπως το Φυσικό, το Χημικό, το Μαθηματικό, το τμήμα Πληροφορικής και η Ιατρική. Ενώ ακόμη λιγότεροι φοιτητές επέλεξαν το Οικονομικό τμήμα, το τμήμα Πλαστικών Τεχνών και το τμήμα Βιολογικών Εφαρμογών. Πέρα από το μικρό ποσοστό εισαγωγής που δίνεται από το υπουργείο για τα τελευταία τμήματα, ο μικρός αριθμός φοιτητών δικαιολογείται και από το γεγονός ότι αυτές οι σχολές ιδρύθηκαν στα τέλη της δεκαετίας του 1990 και αρχές της δεκαετίας του 2000 στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, που σημαίνει πως ίσως δεν ήταν ευρέως γνωστές και ίσως προκαλούσαν ανασφάλεια σχετικά με την επαγγελματική αποκατάσταση.

Επιπλέον, η πλειοψηφία των φοιτητών έχει κυπριακή και ελληνική υπηκοότητα, ενώ για μεγάλο αριθμό φοιτητών δεν γνωρίζουμε την υπηκοότητα καθώς δεν καταγράφεται από τις Γραμματείες των τμημάτων. Ο μεγάλος αριθμός Κυπρίων φοιτητών που επέλεξαν την Ελλάδα και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων για τις σπουδές τους, ίσως να οφείλεται στην γεωγραφική, πολιτισμική και γλωσσική εγγύτητα των δύο χωρών. Όπως επισημαίνουν και οι Τριαντάς και Κόκκινος *“Η ηγεμονική θέση της Κύπρου ως κύριας τροφοδότριας του ρεύματος των αλλοδαπών προς την Ελλάδα για λόγους που συνήθως*

σχετίζονται, αφενός με την ανυπαρξία του ακαδημαϊκών θεσμών στην Κύπρο μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1990 και, αφετέρου, με ιδεολογικούς προσανατολισμούς, πολιτικές αναγκαιότητες και διμερείς μορφωτικές και εκπαιδευτικές συμφωνίες που παραπέμπουν στη σύμπτωση της εθνολογικής ταυτότητας Κυπρίων και Ελλήνων και στη δημιουργία ενός ενιαίου χώρου πολιτισμικής επικοινωνίας¹⁸⁹ πιθανότατα αποτέλεσαν τους σημαντικότερους λόγους που η μεγάλη πλειονότητα του δείγματός μας έχει κυπριακή υπηκοότητα.

Ακόμη, πρέπει να τονιστεί πως μέχρι το 2006 οι Κύπριοι είχαν δική τους ειδική κατηγορία εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας. Με το ΦΕΚ 259/01-03-2006 η ειδική κατηγορία των Κυπρίων καταργείται, αφού με την προσχώρηση της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση το 2004 οι Κύπριοι υποψήφιοι είναι πλέον Ευρωπαίοι πολίτες και μέσα στα πλαίσια αυτά δεν θα έπρεπε να γίνονται διακρίσεις ανάμεσα στους Ευρωπαίους πολίτες.

Όπως τόνιζε και ο τότε υπουργός παιδείας Ανδρέας Λοβέρδος σε ομιλία του στη Βουλή “Όταν μιλά κανείς για τους Κύπριους αδελφούς, μιλά για τα δύο κράτη του ελληνισμού. Όμως, αυτό είναι πολιτική τοποθέτηση. Στα νομικά, ειδικά όταν αυτά διέπονται και από το ενωσιακό δίκαιο, πρέπει να είναι κανείς σοβαρός και σωστός. Δεν μπορεί να κάνει διάκριση όταν πρόκειται για τον τρόπο εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ανάμεσα σε πολίτες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ισχύει ακριβώς ό,τι για όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Δεν μπορούμε να κάνουμε κάποιο διαχωρισμό για τους συνέλληνές μας της Κύπρου. Όταν μιλά κανείς όμως για ίδιους όρους σε ό,τι αφορά την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στους είκοσι οκτώ, δεν μπορείς να κάνεις διάκριση για τους Κύπριους επειδή είναι συνέλληνες. Όταν γίνεται ειδική αναφορά στους Κύπριους είμαστε προσεκτικοί. Δεν λέμε ότι δεν είναι Έλληνες. Λέμε ότι σε αυτήν την κατηγορία, ανήκουν και οι απόφοιτοι κυπριακών λυκείων. Το λέμε με τρόπο έξυπνο και σοβαρό. Για να μην μπούμε σε θέματα διακρίσεων, σε σχέση με το ενωσιακό δίκαιο, αποτυπώνουμε την πραγματικότητα στο νομικό επίπεδο με πάρα πολύ προσεκτικό τρόπο. Δεν υπάρχει η φράση ότι αυτοί δεν είναι Έλληνες¹⁹⁰.”

189 Τριαντάς, Π., Κόκκινος, Γ. (2008) ο.π. σελ 400.

190 Newsbeast (2014) Στην Κατηγορία των Αλλογενών-Αλλοδαπών οι Κύπριοι για την Εισαγωγή στα ΑΕΙ-ΤΕΙ, 26-11-2014 <http://www.newsbeast.gr/greece/ekpaideusi/arthro/760821/stin-kategoria-ton-allogenon—allodapon-oi-kuprioi-gia-eisagogi-se-aei-tei>.

Συνεπώς παρατηρούμε πως η υπαγωγή των Κυπρίων στην ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών είναι μία πολιτική τοποθέτηση προκειμένου να αποφευχθούν οι διακρίσεις στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ωστόσο, ο ίδιος ο θεσμός των θετικών διακρίσεων αποτελεί μια μορφή διάκρισης αφού ειδικές ομάδες αποκλείονται από την διαδικασία εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση που έχει θεσπιστεί για τον γενικό πληθυσμό και έχουν ξεχωριστό ειδικό ποσοστό, διακρίνοντάς τους έτσι από τους υπόλοιπους. Οι θετικές διακρίσεις λοιπόν, αποτελούν μια μορφή αντίστροφης διάκρισης σε βάρος όλων εκείνων των φοιτητών που έχουν εισαχθεί με τις εθνικές εξετάσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας. Ο ίδιος ο υπουργός χαρακτηρίζει τους Κύπριους συνέλληνες και αδελφούς και τονίζει πως η Κύπρος αποτελεί κράτος του ελληνισμού.

Επιπλέον, πρέπει να επισημανθεί, πως πολλοί φοιτητές έχουν ελληνική υπηκοότητα, καθώς σύμφωνα με την νομοθεσία και την υπουργική απόφαση Φ152/Β6/198 ΦΕΚ472/06-04-2000 στην ειδική κατηγορία των Κυπρίων, μπορούν να ενταχθούν και οι ελληνικής καταγωγής απόφοιτοι λυκείων της Κύπρου.

Ένα μικρό μέρος των φοιτητών προέρχεται από χώρες της Βαλκανικής χερσονήσου, όπως η Αλβανία, η Βουλγαρία και η Ρουμανία. Οι χώρες, λόγω της γεωγραφικής τους θέσης, σε κοντινή απόσταση από την Ελλάδα, καθώς και η ύπαρξη ελληνικών μειονοτήτων (στην Αλβανία), ώθησε πολλούς φοιτητές να επιλέξουν την Ελλάδα για τις σπουδές τους.

Ακόμη πιο μικρός είναι ο αριθμός των φοιτητών που προέρχεται από άλλες χώρες, όπως η Ταϊλάνδη, η Λιθουανία και η Ρωσία. Οι Τριαντάς και Κόκκινος επισημαίνουν πως *“η διαρκώς αυξανόμενη παρουσία Ευρωπαϊών φοιτητών στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαετία του 20ου αιώνα παραπέμπει στη διαδικασία ενοποίησης, αλλά και στην αποδιάρθρωση των κρατών της Ανατολικής Ευρώπης. Ειδικότερα: στην εφαρμογή προγραμμάτων φοιτητικής κινητικότητας (σε προπτυχιακό και μεταπτυχιακό επίπεδο), στην αλβανική μετανάστευση, καθώς και στη μετανάστευση που δημιουργήθηκε από την κατάρρευση των καθεστώτων του σοσιαλισμού στην Ανατολική Ευρώπη και, κυρίως στις σοσιαλιστικές δημοκρατίες της τέως Σοβιετικής Ένωσης”*¹⁹¹.

Συνεπώς, η έντονη παρουσία των αλλοδαπών φοιτητών στα ελληνικά Ανώτατα και

191 Τριαντάς, Π., Κόκκινος, Γ. (2008) ο.π. σελ 401.

Ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα οφείλεται στο γεγονός ότι η Ελλάδα ως χώρα-μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης οφείλει να εναρμονιστεί και να τηρήσει τους νόμους και τις συμβάσεις της. Επιπλέον, η μετανάστευση αλλά και η κατάρρευση της Πρώην Σοβιετικής Ένωσης οδήγησε μεγάλο αριθμό φοιτητών να επιλέξουν την Ελλάδα για τις σπουδές τους.

Όσον αφορά την εκπροσώπηση των δύο φύλων στις σχολές και τα τμήματα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, παρατηρούμε πως οι γυναίκες αποτελούν τη συντριπτική πλειονότητα των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων. Από τα αποτελέσματα της έρευνας των Ζάχου και Καλεράντε προέκυψε *“πως αντίθετα με τα αγόρια, τα κορίτσια επιλέγουν σε μεγαλύτερα ποσοστά να συνεχίσουν τις σπουδές τους στο λύκειο και τις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Κατά τις εκτιμήσεις των γονέων, αλλά και των ίδιων των φοιτητών/φοιτητριών αυτό το καινοφανές για τη λογική των παραδοσιακών κοινωνιών φαινόμενο οφείλεται σε τρεις παράγοντες: πρώτο, στο μεγαλύτερο βαθμό συμμόρφωσης των κοριτσιών στο γονεϊκό έλεγχο που ασκείται λόγω φύλου. Δεύτερο, στην ευρύτερη αποδοχή των γονεϊκών προσανατολισμών λόγω του ότι στόχευαν στην καλύτερευση του γονεϊκού τους στάτους. Και τρίτο, στις πρόωρες τις περισσότερες φορές οικονομικές απαιτήσεις των αγοριών, τα οποία συμμετέχουν ενεργότερα στις προκλήσεις της νεανικής υποκοουλτούρας και του απαιτητικού τρόπου ζωής”*¹⁹².

Εντύπωση προκαλεί και η απουσία των ανδρών από το τμήμα Πλαστικών Τεχνών και το τμήμα Νηπιαγωγών, που με μια πρώτη ερμηνεία μπορεί να αποδοθεί στην φύση των σπουδών που προσελκύει κατά κόρον γυναίκες. Επιπλέον, τα τμήματα της Φιλοσοφικής Σχολής καθώς και το Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο ποσοστό γυναικών ενώ μεγαλύτερο ποσοστό ανδρών συγκεντρώνουν οι σχολές θετικών επιστημών όπως η Πληροφορική και το Τμήμα Επιστήμης Υλικών αναπαράγοντας με αυτόν τον τρόπο τις σχέσεις ανισότητας των δύο φύλων στην κοινωνία.

Βλέπουμε λοιπόν, πως η εκπροσώπηση των γυναικών, που έχουν εισαχθεί μέσω των ειδικών κατηγοριών των Κυπρίων και των αλλοδαπών-αλλογενών, στο Πανεπιστήμιο

192 Ζάχου, Χ., Καλεράντε, Ε. (2007) Εκπαιδευτική Επιτυχία και Αξιακά Οικογενειακά Πρότυπα της δευτέρης Γενιάς Αλβανών Μεταναστών:Μια κοινωνιολογική προσέγγιση. Ευαγγέλου, Ο., Παλαιολόγου, Ν. (επιμ.) *Σχολικές Επιδόσεις Αλλόφωνων Μαθητών, Εκπαιδευτική Πολιτική-Ερευνητικά Δεδομένα*, Άτραπος, Αθήνα, σελ 348-349.

Ιωαννίνων είναι πολύ μεγαλύτερη από εκείνη των ανδρών, αφού οι γυναίκες αποτελούν το 78,1% των φοιτητών, που έχουν εισαχθεί με τις ειδικές κατηγορίες, που μελετούμε στην παρούσα εργασία. Όπως και με τα στοιχεία που διέθεταν οι Τριαντάς και Κόκκινος για τη χρονική περίοδο 1968-1986, οι γυναίκες επιλέγουν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό τις Παιδαγωγικές Σχολές, ενώ οι άνδρες τις Πολυτεχνικές και Οικονομικές Σχολές, αναπαράγοντας εδραιωμένες σχέσεις ανισότητας στην εργασία και τους κοινωνικούς ρόλους. Αναφορικά με την εκπροσώπηση των δύο φύλων στη φοιτητική μετανάστευση στην Ελλάδα για το χρονικό διάστημα 1957-1998, οι Τριαντάς και Κόκκινος διαπιστώνουν αυξανόμενη παρουσία γυναικών με αποκορύφωμα την τριετία 1991-1993, οπότε το ποσοστό της γυναικείας μετανάστευσης υπερβαίνει αυτό της ανδρικής, για ευνόητους λόγους οι γυναίκες από την Ασία και την Αφρική υποαντιπροσωπεύονται σε σχέση με τους άνδρες¹⁹³. Βλέπουμε λοιπόν τη διαχρονική υπερεκπροσώπηση των αλλοδαπών-αλλογενών γυναικών στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση, κάτι που επιβεβαιώνεται και από τη δική μας έρευνα.

Η πλειοψηφία του δείγματος που μελετάμε έχει εισαχθεί μέσω της ειδικής κατηγορίας των Κυπρίων. Αυτό καταρχάς, οφείλεται στο γεγονός ότι οι Κύπριοι μέχρι το 2006 είχαν δικό τους ειδικό ποσοστό εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας. Το ποσοστό αυτό ήταν της τάξης του 7%, αρκετά υψηλό σε σχέση με το ποσοστό που δινόταν για την ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών, αφού το ποσοστό εισαγωγής των τελευταίων δεν ξεπερνούσε το 1% για τις σχολές και τα τμήματα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. του επιστημονικού πεδίου των Ανθρωπιστικών, Νομικών και Κοινωνικών Επιστημών και το 0,5% για τα τμήματα και τις σχολές των Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. των λοιπών επιστημονικών πεδίων¹⁹⁴.

Μετά το ΦΕΚ 259/01-03-2006, με το οποίο οι Κύπριοι υπάγονται στους κοινοτικούς αλλοδαπούς, δίνεται ποσοστό της τάξης του 8%. Οι Κύπριοι φοιτητές αποτελούν λοιπόν, τη συντριπτική πλειονότητα σε σχέση με τους αλλοδαπούς-αλλογενείς αφού από την νομοθεσία έχουν μεγαλύτερο ποσοστό εισαγωγής στα ελληνικά ΑΕΙ και ΤΕΙ. Πρέπει επίσης, να αναφερθεί πως για την ειδική κατηγορία των Κυπρίων, μέχρι το 2006, αλλά και μετά την συγχώνευση της ειδικής κατηγορίας των Κυπρίων με τους

193 Τριαντάς, Π., Κόκκινος, Γ. (2008) ο.π. σελ 398-405.

194 Φ152/Β6/198 ΦΕΚ472/06-04-2000.

κοινοτικούς αλλοδαπούς, το ποσοστό που τους δίνεται αφορά τις σχολές και τα τμήματα των ΑΕΙ και ΤΕΙ όλων των επιστημονικών πεδίων. Αντίθετα οι αλλοδαποί-αλλογενείς έχουν ποσοστό 1% για τμήματα και σχολές των πανεπιστημίων και των ΤΕΙ των Ανθρωπιστικών, Νομικών και Κοινωνικών επιστημών και 0,5% για σχολές και τμήματα των Πανεπιστημίων και των ΤΕΙ των λοιπών επιστημονικών πεδίων, με αποτέλεσμα οι περισσότεροι αλλοδαποί-αλλογενείς να συγκεντρώνονται σε τμήματα της φιλοσοφικής σχολής και σε τμήματα της σχολής επιστημών αγωγής.

Επιπλέον, όπως τονίζουν οι Ζάχου και Καλεράντε για τη δεύτερη γενιά Αλβανών μεταναστών στην Ελλάδα, η εγγραφή τους σε κάποια σχολή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης εκ των υστέρων εξορθολογικοποιείται για να συνεκτιμηθούν για άλλη μία φορά με (μη) ρεαλιστικούς όρους νέα εναλλακτικά σενάρια και να τεθούν σε εφαρμογή με βάση τα νέα δεδομένα. Έτσι, εξηγείται η παρουσία τους σε πιο θεωρητικές σχολές, τις οποίες όμως οι ίδιοι δεν απαξιώνουν λόγω των περιορισμένων επαγγελματικών δυνατοτήτων που προσφέρουν, αλλά αντίθετα συνδυάζουν αυτές τις σπουδές με την προοπτική επιστροφής και κάλυψης συγκεκριμένων κενών στην Αλβανία, στις οποίες προσβλέπουν ως επαγγελματική πιθανότητα ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας¹⁹⁵. Επισημαίνουν επίσης πως η συνέχιση των σπουδών για τα κορίτσια αποτελεί ένα είδος προικοδότησης αφού με την αύξηση του κοινωνικού τους κεφαλαίου θα αποκτήσουν γόητρο τόσο στην κοινωνία υποδοχής όσο και στην κοινωνία προέλευσης.

Για την ολοκλήρωση των σπουδών στα τμήματα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και να ανακηρυχθεί κανείς πτυχιούχος, απαιτούνται οκτώ εξάμηνα φοίτησης. Μόνες εξαιρέσεις αποτελούν η Ιατρική Σχολή, που απαιτεί δώδεκα εξάμηνα για να ολοκληρώσει κανείς τις σπουδές του και να ανακηρυχθεί πτυχιούχος, το τμήμα Επιστήμης Υλικών και Βιολογικών Εφαρμογών που απαιτεί δέκα εξάμηνα.

Λιγότεροι από το 1/3 των φοιτητών που έχουν εισαχθεί με τις κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων, κατάφεραν να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους, έγκαιρα. Οι περισσότεροι φοιτητές χρειάστηκαν από εννέα έως δώδεκα εξάμηνα. Χρειάστηκαν δηλαδή, περισσότερο χρόνο από τον προβλεπόμενο για να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους. Δεν είναι λίγοι και εκείνοι που πήραν το πτυχίο τους στα δεκατρία έως και τα είκοσι έξι εξάμηνα. Οι δυσκολίες προσαρμογής, οι γλωσσικές διαφορές αλλά

195 Ζάχου, Χ., Καλεράντε, Ε. (2007), ο.π. σελ 354.

και η διαφορά του τρόπου ζωής ανάμεσα στην χώρα προέλευσης και την χώρα στην οποία σπουδάζουν, ίσως είναι τα πιθανά αίτια αυτής της καθυστέρησης. Όπως τονίζεται και από τον Weisskopf, οι υποψήφιοι που εισάγονται μέσω των θετικών δράσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχουν κατά κανόνα λιγότερα προσόντα από αυτά που απαιτούνται. Οι υποψήφιοι πρέπει να είναι προετοιμασμένοι να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις σε ένα απαιτητικό εκπαιδευτικό περιβάλλον¹⁹⁶.

Άλλοι τονίζουν ότι οι θετικές δράσεις υπονομεύουν τις επιδόσεις των φοιτητών των ειδικών κατηγοριών. Πιο συγκεκριμένα, ισχυρίζονται πως η είσοδος φοιτητών ειδικών κατηγοριών στο πανεπιστήμιο είναι μάταιη καθώς οι φοιτητές αυτοί είναι απροετοίμαστοι, θα αποθαρρυνθούν με αποτέλεσμα τις χαμηλές επιδόσεις και την εγκατάλειψη των σπουδών τους. Η Madeline Heilman, καθηγήτρια στο πανεπιστήμιο της Νέας Υόρκης, τονίζει πως ένα στίγμα ανικανότητας εγείρεται από τις θετικές δράσεις. Οι μελέτες της Heilman βασίζονται στην υπόθεση πως οι περισσότεροι άνθρωποι βλέπουν τις θετικές δράσεις ως ένα σύστημα στο οποίο γίνονται άδικες και αυθαίρετες προτιμήσεις με βάση την ομάδα στην οποία ανήκει κάποιος. Παρόλο που η Heilman υποστηρίζει ότι η προτιμησιακή μεταχείριση βλάπτει τους ωφελούμενους, αναγνωρίζει πως συγκεκριμένες συνθήκες ευνοούν την ανάπτυξη του στίγματος. Οι αποδέκτες των θετικών δράσεων βιώνουν αρνητικά αποτελέσματα όταν καμία πληροφορία δεν είναι διαθέσιμη και αφορά τα προσόντα τους ή την διαδικασία επιλογής. Έτσι λοιπόν, κρίνονται ως μη προσοντούχοι και γι' αυτό έχουν μικρή πιθανότητα επιτυχίας. Στις περισσότερες περιπτώσεις όμως, στις μελέτες της Heilman, η αρνητική επίδραση έχει εξαλειφθεί όταν τα υποκείμενα στα πειράματά της ενημερώθηκαν ξεκάθαρα για τις επιδόσεις τους¹⁹⁷.

Πιο αναλυτικά, στο τμήμα Φιλολογίας, οι δεκαπέντε από τους 119 φοιτητές κατάφεραν να ολοκληρώσουν τις σπουδές στους στα οκτώ εξάμηνα, ποσοστό της τάξης του 12,6%. Οι περισσότεροι χρειάστηκαν από εννέα έως δώδεκα εξάμηνα και λίγοι είναι εκείνοι οι οποίοι τελείωσαν τις σπουδές τους, στο εν λόγω τμήμα, σε περισσότερα από δεκατρία εξάμηνα. Πιθανοί λόγοι καθυστέρησης ολοκλήρωσης των σπουδών σε αυτό το τμήμα είναι οι αυξημένες απαιτήσεις του σε γλωσσικά μαθήματα στα οποία οι

196 Weisskopf, T.E. (2007) ο.π. σελ 1-6.

197 Downing, R., Lubensky, M., Gurin, S. (2002) ο.π. σελ15-20.

αλλοδαποί και Κύπριοι φοιτητές δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν λόγω της διαφορετικής γλώσσας και διαλέκτου που μιλούν.

Στο τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας μόλις το 48,8% τελείωσε τις σπουδές έγκαιρα. Οι υπόλοιποι χρειάστηκαν εννέα με δέκα εξάμηνα και ελάχιστοι περισσότερα από έντεκα. Παρά το γεγονός ότι το Ιστορικό και Αρχαιολογικό Τμήμα εντάσσεται στη Φιλοσοφική Σχολή, όπως και η Φιλολογία, το ποσοστό των φοιτητών που ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους στα τέσσερα έτη είναι σχεδόν το τετραπλάσιο από αυτό της Φιλολογίας.

Στο Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας το 31,1% πήραν πτυχίο στα τέσσερα χρόνια. Πολλοί χρειάστηκαν δύο περισσότερα εξάμηνα για να αποφοιτήσουν και ένας μικρός αριθμός χρειάστηκε πάνω από έντεκα εξάμηνα.

Στις Θετικές Σχολές, Μαθηματικό, Φυσικό, Χημικό και το Τμήμα Πληροφορικής ελάχιστοι είναι εκείνοι που αποφοιτούν στα τέσσερα έτη. Συγκεκριμένα αναφέρουμε τα ποσοστά για το καθένα από τα παραπάνω τμήματα, στο Μαθηματικό το 5% πήρε πτυχίο έγκαιρα, στο Φυσικό το 14,5%, στο Χημικό το 9,5% και στο τμήμα Πληροφορικής το 14,7%. Οι περισσότεροι χρειάζονται από δέκα έως δώδεκα εξάμηνα για να αποφοιτήσουν ενώ δεν είναι λίγοι και εκείνοι που ξεπερνούν τα δώδεκα εξάμηνα για να πάρουν πτυχίο.

Στην Ιατρική Σχολή το 21,6% των φοιτητών καταφέρνει να τελειώσει τις σπουδές στα έξι χρόνια. Οι περισσότεροι χρειάστηκαν ένα έως δύο εξάμηνα περισσότερα και λίγοι περισσότερα από δεκαπέντε εξάμηνα.

Στις Σχολές Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης και Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών συμβαίνει κάτι παράδοξο σε σχέση με αυτό που συμβαίνει στα υπόλοιπα τμήματα, για το δείγμα που μελετάμε. Στο τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης η πλειοψηφία ολοκληρώνει τις σπουδές έγκαιρα, στα τέσσερα χρόνια, και λίγοι είναι εκείνοι (μόλις πέντε φοιτητές) που πήραν πτυχίο στα πέντε χρόνια. Ενώ στο τμήμα Νηπιαγωγών οι περισσότεροι φοιτητές χρειάζονται ένα έως και δύο εξάμηνα περισσότερα και κάποιοι χρειάστηκαν και δώδεκα, δεκαέξι και δεκαεπτά εξάμηνα. Η μεγάλη απορρόφηση των αποφοίτων των Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης από τα μέσα της δεκαετίας του 2000, ωθούσε τους φοιτητές να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους χωρίς καμία χρονική καθυστέρηση προκειμένου να εξασφαλιστούν επαγγελματικά.

Βλέπουμε λοιπόν, πως τα προσωπικά κίνητρα, ανεξάρτητα με τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίζουν οι συγκεκριμένοι φοιτητές, λόγω της πολιτισμικής διάστασης της χώρας προέλευσης και της Ελλάδας, λειτουργούν θετικά προς την έγκαιρη ολοκλήρωση των σπουδών.

Στο τμήμα Οικονομικών Επιστημών μόλις το 14,2% τελειώνει τις σπουδές του στα τέσσερα έτη. Η πλειοψηφία χρειάζεται εννέα με δώδεκα εξάμηνα. Για κάποιους, λίγους, οι σπουδές κρατάνε περισσότερο αφού τελείωσαν στα δεκαοκτώ εξάμηνα.

Οι σπουδές το τμήμα Επιστήμης Υλικών διαρκούν δέκα εξάμηνα. Ωστόσο, κανένας από τους φοιτητές του δείγματός μας δεν κατάφερε να πάρει πτυχίο στα πέντε έτη. Δώδεκα φοιτητές χρειάστηκαν ένα έως δύο εξάμηνα περισσότερα και έντεκα φοιτητές χρειάστηκαν από δεκατρία έως και δεκαοκτώ εξάμηνα.

Στο τμήμα Πλαστικών Τεχνών, μόνο ένας από τους είκοσι πέντε πήρε πτυχίο στα τέσσερα εξάμηνα. Δεκαοκτώ φοιτητές τελείωσαν τις σπουδές τους στο ένατο ή και στο δέκατο εξάμηνο και λίγοι ήταν εκείνοι που χρειάστηκαν περισσότερο χρόνο για να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους.

Στο τμήμα Βιολογικών Εφαρμογών η διάρκεια των σπουδών είναι δέκα εξάμηνα. Έτσι λοιπόν, από τους είκοσι οκτώ φοιτητές, οι δέκα καταφέρνουν να τελειώσουν εντός του προβλεπόμενου χρόνου. Δεκατέσσερις φοιτητές χρειάζονται από έντεκα έως δεκατέσσερα εξάμηνα και επτά φοιτητές πήραν πτυχίο σε περισσότερα από δεκαπέντε εξάμηνα.

Μια πιθανή ερμηνεία της χρονικής καθυστέρησης των σπουδών μπορεί να δοθεί από τους Downing, Lubensky και Gurin οι οποίοι τονίζουν, πως για τους φοιτητές των ειδικών κατηγοριών, οι φοιτητές της πλειονότητας και το εκπαιδευτικό προσωπικό αμφισβητούν τις ικανότητές τους και επισημαίνουν πως το εκπροσωπούμενο στάτους και όχι οι θετικές διακρίσεις προκαλούν το στίγμα των χαμηλότερων προσόντων και ικανοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, οι μειονοτικοί φοιτητές πολλές φορές έρχονται αντιμέτωποι με αυτό που οι κοινωνικοί επιστήμονες ονομάζουν στερεοτυπική απειλή και αυτό στην ουσία συμβάλλει προς τις χαμηλές επιδόσεις των φοιτητών αυτών σε σχέση με τους φοιτητές της πλειονότητας. Η στερεοτυπική απειλή καθιστά το άτομο ανίκανο να φέρει σε πέρας μια δραστηριότητα. Αυτό συμβαίνει όταν τα άτομα ενδιαφέρονται για τις επιδόσεις τους αλλά ωστόσο έχουν γνώση των αρνητικών

στερεοτύπων που υπάρχουν για την ομάδα τους με αποτέλεσμα τις χαμηλές επιδόσεις. Επειδή τα άτομα έχουν συνείδηση του αρνητικού στερεότυπου αλλά ακόμη ελπίζουν πως θα τα καταφέρουν στην εργασία, το στερεότυπο γίνεται ένας επιβαρυντικός παράγοντας που τους αποσπά την προσοχή από τις επιδόσεις τους. Με αποτέλεσμα τα άτομα να τα πάνε χειρότερα απ' ότι εάν δεν είχαν λάβει υπόψη το αρνητικό στερεότυπο¹⁹⁸.

Επιπλέον, πρέπει να λάβουμε υπόψη μας ότι οι αλλοδαποί-αλλογενείς και οι Κύπριοι φοιτητές έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Όπως επισημαίνει ο Giddens οι τρόποι συμπεριφοράς διαφέρουν πολύ από πολιτισμό σε πολιτισμό. Κάθε πολιτισμός έχει τα δικά του πρότυπα συμπεριφοράς, που συχνά φαίνονται ξένα στα άτομα με διαφορετική πολιτισμική προέλευση. Γι' αυτόν τον λόγο τα άτομα από έναν πολιτισμό δυσκολεύονται να συνταχθούν με τις ιδέες και την συμπεριφορά των ατόμων που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμό¹⁹⁹.

Οι σπουδές των φοιτητών στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων ξεκινάνε το χειμερινό εξάμηνο και εφόσον ο αριθμός των εξαμήνων για να ολοκληρωθούν οι σπουδές είναι άρτιος, οι σπουδές δηλαδή ολοκληρώνονται στο εαρινό εξάμηνο. Η πλειονότητα των φοιτητών του δείματός μας, 575 φοιτητές, αποφοίτησαν την περίοδο του εαρινού εξαμήνου, ποσοστό της τάξης του 60,4%, ενώ οι 377, ποσοστό 39,5% πήρε πτυχίο το χειμερινό εξάμηνο.

Από το δείγμα που μελετούμε στην παρούσα εργασία διαπιστώνουμε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στο φύλο και τον βαθμό πτυχίου. Πιο αναλυτικά, οι γυναίκες έχουν βαθμό πτυχίου 6,9 και οι άνδρες 6,8 και διαπιστώθηκε πως το φύλο επηρεάζει σημαντικά τον βαθμό.

Επιπλέον, από την έρευνά μας διαπιστώθηκε πως ο τρόπος εισαγωγής επηρεάζει τον βαθμό πτυχίου. Οι φοιτητές του δείματός μας έχουν εισαχθεί είτε με την ειδική κατηγορία των αλλοδαπών-αλλογενών είτε με την ειδική κατηγορία των Κυπρίων. Αυτό ισχύει μέχρι το 2006 που οι Κύπριοι είχαν δική τους ειδική κατηγορία. Από το 2007 έως σήμερα οι Κύπριοι υπάγονται στους αλλοδαπούς-αλλογενείς. Έτσι λοιπόν, οι Κύπριοι έχουν μέσο όρο βαθμό πτυχίου 6,8 και οι αλλοδαποί-αλλογενείς 7,3. Παρόλο λοιπόν,

198 Downing, R., Lubensky, M., Gurin, S. (2002) ο.π. Σελ 15-22.

199 Giddens, A.(2002) *Κοινωνιολογία*, (Τσαούσης, Δ. μεταφ.), Gutenberg, Αθήνα, σελ 74-76.

που και οι δύο ομάδες έχουν εισαχθεί με ειδική κατηγορία, έχουν σημαντικές διαφορές ως προς τις επιδόσεις τους.

Όσον αφορά την υπηκοότητα και τον βαθμό πτυχίου, παρατηρούμε πως υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα σε αυτές τις δύο μεταβλητές με επιφύλαξη καθώς έχουμε κατηγορίες με μία μόνο περίπτωση που δεν μας επιτρέπουν να αποφανθούμε αν όντως αυτές οι μεταβλητές σχετίζονται μεταξύ τους. Οφείλουμε εδώ να τονίσουμε, πως αν εξαιρέσουμε τις υπηκοότητες με έναν μόνο φοιτητή, τον μεγαλύτερο βαθμό πτυχίου σημειώνουν οι απόφοιτοι κυπριακής υπηκοότητας με βαθμό 6,98, ακολουθούν οι απόφοιτοι ελληνικής και αλβανικής υπηκοότητας με 6,97 και 6,87 αντίστοιχα και οι απόφοιτοι με άγνωστη υπηκοότητα με βαθμό 6,7.

Ωστόσο, δεν μπορούμε να μην αναφέρουμε πως οι φοιτητές του δείγματός μας αποφοίτησαν με μέσο όρο βαθμό πτυχίου “καλώς” 6,9. Όπως φαίνεται και από σχετική έρευνα στην Αμερική με έγχρωμους που έχουν εισαχθεί μέσω ειδικών κατηγοριών σε εκπαιδευτικά ιδρύματα, τα άτομα που έχουν εισαχθεί μέσω ειδικών κατηγοριών έχουν χαμηλότερες επιδόσεις. *“Τα άτομα των ειδικών κατηγοριών εισάγονται πιο εύκολα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση λόγω της προσπάθειας της εισαγωγής της πολιτισμικής ποικιλότητας στην εκπαίδευση. Λόγω της πολυπολιτισμικότητας αυξάνεται η δυσκολία των υψηλών επιδόσεων και πιθανότατα δεν θα αυξηθεί την παραγωγικότητα των φοιτητών. Με την απαίτηση των υψηλότερων επιδόσεων και μικρότερη πρόοδο στις επιδόσεις οι μειονότητες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα έχουν χαμηλότερους βαθμούς, μικρότερη πιθανότητα αποφοίτησης και επιλέγουν λιγότερο επικερδή ειδικεύσεις”*²⁰⁰.

Όπως τονίζεται στο άρθρο του Smith συχνά οι μαύροι φοιτητές στην Αμερική αναφέρουν την απουσία ευαισθησίας και κατανόησης από τους λευκούς φοιτητές όσον αφορά την πολυπολιτισμικότητα στην ανώτατη και ανώτερη εκπαίδευση. Συχνά προβάλλουν τα πιστεύω τους, τονίζοντας πως οι εθνικές και πολιτισμικές μειονότητες δεν έχουν ισχύ για φοιτητές, ακαδημαϊκούς, διοίκηση και το προσωπικό των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Όταν το περιβάλλον στα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι φυλετικά εχθρικό η μάθηση για όλους τους φοιτητές καθίσταται αδύνατη και η όλη

200 Dutcher, L., Garman, D.(1993) Affirmative action in higher education, *The American Economic Review*, Vol 83, No 2, pp 99-103.

εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να παραμείνει σταθερή ή ακόμη και να σταματήσει²⁰¹.

Από την έρευνά μας διαπιστώνουμε πως οι μεταβλητές τμήμα και βαθμός πτυχίου σχετίζονται σημαντικά. Πιο συγκεκριμένα, σε μερικά τμήματα, όπως το Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης και το Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών, βλέπουμε πως οι φοιτητές έχουν αποφοιτήσει με “λίαν καλώς” και βαθμό πτυχίου μεγαλύτερο του 7,5. Στα περισσότερα τμήματα όμως ο βαθμός πτυχίου δύσκολα ξεπερνά το 7. Εκτός από τη Σχολή Επιστημών Αγωγής, τον μεγαλύτερο βαθμό πτυχίου συγκεντρώνουν η Ιατρική Σχολή, το τμήμα Επιστήμης Υλικών και το τμήμα Πλαστικών Τεχνών. Ακολουθούν τα τμήματα της Φιλοσοφικής Σχολής ενώ η Σχολή θετικών Επιστημών έχει τα τμήματα με τον μικρότερο βαθμό πτυχίου. Συνεπώς, βλέπουμε πως στις Ανθρωπιστικές Σχολές και στις Σχολές Κοινωνικών Επιστημών οι φοιτητές που έχουν εισαχθεί με ειδικές κατηγορίες έχουν καλύτερο βαθμό πτυχίου σε σχέση με τους φοιτητές της Θετικής Σχολής. Επομένως, η μεταβλητή τμήμα επηρεάζει τον βαθμό πτυχίου.

Ο βαθμός πτυχίου όμως σχετίζεται σημαντικά τόσο με την ειδίκευση που έχουν ακολουθήσει οι φοιτητές του δείγματός μας όσο και με το ακαδημαϊκό έτος εγγραφής τους και το ακαδημαϊκό έτος αποφοίτησής τους αφού οι ανεξάρτητες μεταβλητές επηρεάζουν σημαντικά τις εξαρτημένες.

201 Smith, W.A.,(1998) Gender and Racial/Ethnic Differences in the Affirmative Action Attitudes of U.S. College Students, *The Journal Of Negro Education*, Vol.67, No 2, p.127-141.

7.5 Προτάσεις για Περαιτέρω Έρευνα

Ύστερα από την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας γεννήθηκαν πολλές προτάσεις για μελέτη που κάθε μελλοντικός ερευνητής θα μπορούσε να τις εκμεταλλευτεί προκειμένου να μελετήσει και να ερευνησει το θέμα σε βάθος, με απώτερο στόχο την προσφορά στην επιστήμη και την κοινωνία. Δεδομένου ότι οι ερευνητικές προσπάθειες για τις θετικές δράσεις στην ανώτατη και ανώτερη εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι πολύ περιορισμένες, το πεδίο αυτό προσφέρεται για πολλή μελέτη τόσο μέσω της ποιοτικής οδού όσο και με τη χρήση μιας ποσοτικής μεθόδου.

Πρώτον, η ερευνητική αυτή προσπάθεια ξεκίνησε με την προοπτική να συλλέξει στατιστικά στοιχεία για όλους του αλλοδαπούς-αλλογενείς που έχουν εισαχθεί μέσω ειδικών κατηγοριών και οι οποίοι φοιτούν στα ανώτατα και ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας. Λόγω αντικειμενικών δυσκολιών, η προσπάθεια αυτή περιορίστηκε με αποτέλεσμα να έχουμε μελέτη περίπτωσης και να εξετάσουμε μόνο το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων για το οποίο είχαμε πρόσβαση στα στοιχεία. Συνεπώς, μία ερευνητική πρόταση θα ήταν η πραγματοποίηση αυτού του ερευνητικού εγχειρήματος που ξεκίνησε με την παρούσα εργασία αλλά λόγω της δυσκολίας πρόσβασης στην πηγή των δεδομένων, δεν κατάφερε να ολοκληρωθεί.

Σε ποιοτικό επίπεδο θα μπορούσε να διενεργηθεί μία έρευνα που θα μελετούσε στάσεις και απόψεις φοιτητών για την πολιτική των θετικών δράσεων. Μέσω συνεντεύξεων θα διερωτώνταν τόσο οι φοιτητές που έχουν εισαχθεί μέσω ειδικών κατηγοριών όσο και εκείνοι που έχουν εισαχθεί μέσω των εθνικών εξετάσεων, για την άποψή τους για τις θετικές δράσεις. Κατά πόσο είναι σύμφωνοι με την πολιτική αυτή; πιστεύουν ότι η πολιτική αυτή ευνοεί την κοινωνία; θεωρούν δίκαιη τη διαδικασία εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας μέσω των ειδικών κατηγοριών; ποια οφέλη έχουν αποκτήσει όσοι έχουν εισαχθεί μέσω των ειδικών κατηγοριών;

Επιπλέον, ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχε η μελέτη των στόχων των θετικών δράσεων. Παρόλο που από την πολιτεία μέσω της νομοθεσίας δεν διευκρινίζονται οι στόχοι των θετικών δράσεων, μέσα από την μελέτη της βιβλιογραφίας μπορούμε να υποθέσουμε τους πιθανούς λόγους που αυτές θεσπίστηκαν. Έτσι λοιπόν, ιδιαίτερη σημασία και αξία

θα είχε η διαπίστωση της εκπλήρωσης ή όχι αυτών των στόχων, βλέποντας τον βαθμό ένταξης στην ελληνική κοινωνία των ατόμων που υπάγονται στις ειδικές κατηγορίες, μελετώντας την εκπαιδευτική πορεία τους στα ελληνικά ΑΕΙ και ΤΕΙ, τη διαρροή τους και την στασιμότητά τους στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Άλλη μία ερευνητική προσπάθεια θα μπορούσε να αποτελεί η μελέτη της παραμονής ή όχι των αποφοίτων που έχουν εισαχθεί με ειδικές κατηγορίες, στην Ελλάδα. Οι φοιτητές αυτοί μεταναστεύουν στη χώρα μας με σκοπό να αποκτήσουν έναν τίτλο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ωστόσο, όμως δεν έχουν γίνει ερευνητικές προσπάθειες που μελετούν εάν οι απόφοιτοι αυτοί αξιοποιούν το πτυχίο τους στην Ελλάδα ή εάν επιστρέφουν στην πατρίδα τους.

Επίσης, ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχε η μελέτη των κινήτρων των φοιτητών αυτών που έρχονται στην Ελλάδα για να σπουδάσουν. Ποιοι λόγοι τους οδηγούν να σπουδάσουν σε μια άλλη χώρα; τι επιδιώκουν με αυτό; γιατί επιλέγουν την Ελλάδα για τις σπουδές τους και όχι κάποια άλλη χώρα;

Η διενέργεια των παραπάνω ερευνών θα συντελούσε σημαντικά στην μελέτη των θετικών δράσεων σε βάθος και έτσι θα διαπιστωνόταν πόσο αποτελεσματικές είναι αυτού του είδους οι πολιτικές με σκοπό πάντα να συνεισφέρουν στην βελτίωση της εκπαιδευτικής πολιτικής και της κοινωνίας.

Επίλογος

Η εργασία αυτή ασχολείται με τις θετικές δράσεις ή θετικές διακρίσεις, όπως ονομάζονται. Πιο συγκεκριμένα γίνεται μια πρώτη προσπάθεια ερμηνείας του φαινομένου των θετικών δράσεων, μελετώντας τη νομοθεσία από την πρώτη φορά που θεσπίστηκαν οι πολιτικές αυτές στην Ελλάδα το 1983 έως σήμερα. Στη συνέχεια επιχειρείται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση των θετικών δράσεων μέσα από ξενόγλωσσα άρθρα, δεδομένου πως στην Ελλάδα το φαινόμενο αυτό έχει μελετηθεί ελάχιστα. Παρατίθενται επιχειρήματα υπέρ και κατά των θετικών δράσεων καθώς πρόκειται για ένα φαινόμενο που έχει διχάσει αφού συνδέονται άμεσα με τη έννοια της ισότητας και της ανισότητας. Επιπλέον, στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης και της διεθνοποίησης της εκπαίδευσης η ελληνική πραγματικότητα οφείλει να ακολουθήσει τα διεθνή προστάγματα και να εναρμονιστεί με αυτά προκειμένου να επωφεληθεί και να καταστήσει την ελληνική κοινωνία προηγμένη και ανταγωνιστική στο διεθνές σκηνικό.

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια πρώτη προσπάθεια κάλυψης του ερευνητικού κενού στην ελληνική βιβλιογραφία σχετικά με τις θετικές δράσεις. Πρόκειται για μία μελέτη περίπτωσης, αφού διερευνά την εκπαιδευτική πορεία των πτυχιούχων αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων από το 2001 έως το 2011. Η μελέτη αυτή επιχειρεί να ρίξει φως στις επιδόσεις φοιτητών που έχουν εισαχθεί με ειδικές κατηγορίες στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων αποτελώντας έτσι τη βάση για οποιαδήποτε άλλη μελλοντική μελέτη. Μέσα από τη μελέτη αυτή παρατηρήθηκε πως οι φοιτητές που έχουν εισαχθεί με τις ειδικές κατηγορίες των αλλοδαπών-αλλογενών και των Κυπρίων στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων καθυστερούν να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους, αφού αρκετοί χρειάζονται μέχρι και είκοσι έξι εξάμηνα για να αποφοιτήσουν ενώ ο μέσος όρος του βαθμού του πτυχίου τους δεν ξεπερνάει το 6,9/10. Τα παραπάνω αποτελούν στοιχεία που πρέπει να ληφθούν υπόψη από τους χαρακτες της εκπαιδευτικής πολιτικής προκειμένου διαμορφώσουν ανάλογα τις πολιτικές των θετικών δράσεων.

Πηγές

- Ν 1351 ΦΕΚ 56/28-04-1983
- Π.Δ. 221 ΦΕΚ81/20-06-1990
- Φ.152.11/Β3/4903 ΦΕΚ 1113/15-12-1997
- Φ152/Β6/198 ΦΕΚ472/06-04-2000
- Ν 2909 ΦΕΚ 90/02-05-2001
- Φ152/Β6/1504 ΦΕΚ 659/30-05-2001
- Ν 3404 ΦΕΚ 260/17-10-2005
- Φ151/17104/Β6 ΦΕΚ 259/01-03-2006
- Φ151/20049/Β6 ΦΕΚ 272/ 01-03-2007
- Φ.151/64998/Β6 ΦΕΚ 1307/16-06-2011
- Φύλλο οδηγιών του ΥΠΕΠΘ για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας των κατηγοριών των αλλοδαπών-αλλογενών (αποφοίτων λυκείων εκτός ΕΕ) και των αποφοίτων λυκείων ή αντίστοιχων σχολείων κρατών-μελών της ΕΕ μη ελληνικής καταγωγής, έτος 2014.
- Φ151/33886/Β6 ΦΕΚ 556/ 31-03-2008
- Φ151/121019 Β6 ΦΕΚ2216/02-10-2009.
- Φ151/41977/Β6 ΦΕΚ 832/12-05-2011
- Φ.151/64998/Β6 ΦΕΚ 1307/16-06-2011
- Ν 4009 ΦΕΚ 195/06-09-2011
- Ν 4251 ΦΕΚ 80 01/04/2014
- ΕΛΣΤΑΤ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Γκότοβος, Α. (2003), *Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Μεταίχμιο, Αθήνα.

Γκότοβος, Α. (2004) Εθνική, Εθνοτική και Πολιτισμική Ταυτότητα: Διασπορές, Διαφορές και Πατρίδες, στο Δαμανάκης, Μ., Καρδάσης, Β., Μιχαλιδάκη, Θ., Χουρδάκης, Α. (επ.) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς. Έρευνα και Διδασκαλία*, Τόμος Α, ΕΔΙΑΜΜΕ, Ρέθυμνο,

Γκότοβος, Α. (2005) Γένος και Ξένος: Θεσμικές και Τρέχουσες Εγγραφές Ταυτότητας, σε Παπαστυλιανού, Α. (επ.), *Διαπολιτισμικές Διαδρομές: Παλιννόστηση και Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Γκότοβος, Ε.Α.(2007) Μειονοτική Εκπαίδευση και Ευρωπαϊκό Πλαίσιο. Κριτική του Εκπαιδευτικού Προγράμματος του Μειονοτικού Εθνικισμού και της Πολιτικής του Κρατικού Κατευνασμού, *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, τ.9 σελ 13-56.

Γκότοβος, Α. (2011) *Εισαγωγικές εξετάσεις ομογενών στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση 1997-2007*, Ελληνικά σχολεία στην Γερμανία, Παρελθόν Παρόν και Μέλλον, Επιμ. Δαμανάκης, Μ. Gutenberg, Αθήνα.

Δημούλης, Δ.(2005) Η Χίμαιρα της Ισότητας, Απόσπασμα Κριτικής Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, *Θέσεις*, τ. 30, περίοδος: Ιανουάριος-Μάρτιος 2005,

Ζάχου, Χ., Καλεράντε, Ε. (2007) Εκπαιδευτική Επιτυχία και Αξιακά Οικογενειακά Πρότυπα της δεύτερης Γενιάς Αλβανών Μεταναστών: Μια κοινωνιολογική προσέγγιση. Ευαγγέλου, Ο., Παλαιολόγου, Ν. (επιμ.) *Σχολικές Επιδόσεις Αλλόφωνων Μαθητών, Εκπαιδευτική Πολιτική-Ερευνητικά Δεδομένα*, Άτραπος, Αθήνα.

Ζωγράφου, Α. (1997) *Η Εκπαιδευτική κατάσταση των παιδιών των Ελλήνων μεταναστών και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα*, Εκδόσεις Τ.Ε.Ι. Πάτρας, Πάτρα.

Κελπανίδης, Μ. Η Εκπαιδευτική Πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο της διαδικασίας της Ευρωπαϊκής Ενσωμάτωσης, *Ιστορία της Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης, Πρακτικά του 4ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας της Εκπαίδευσης*, Πάτρα, 6-8 Οκτωβρίου 2006, επιμ. Μπουζάκης, Σ. Gutenberg, Αθήνα.

Κοιλιάρη, Α. (1997) *Ξένος στην Ελλάδα, Μετανάστες, Γλώσσα και Κοινωνική Ένταξη*, Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη.

Λακασάς, Α. Στόχος να γίνει η Ελλάδα Διεθνές Κέντρο Εκπαίδευσης,, *Καθημερινή*, 30/03/2004,<http://www.kathimerini.gr/760466/article/epikairothta/ellada/stoxos-na-ginei-h-ellada-die8nes-kentro-ekpaideyshs>, 16/05/2015.

Μετανάστευση στην ΕΕ Φοιτητών από Τρίτες χώρες, βασική Μελέτη, Υπουργείο Εσωτερικών, Ινστιτούτο Διεθνών Σχέσεων.

Μπόμπιο, Ν.(1996) *Δεξιά και Αριστερά*, Πόλις, Αθήνα.

Οικουμενική Διακήρυξη της UNESCO για την Πολιτιστική Πολυμορφία, Υιοθετήθηκε κατά την 31η Σύνοδο της Γενικής Διάσκεψης της UNESCO , Παρίσι, 2 Νοεμβρίου 2001, Ελληνική Δημοκρατία, Υπουργείο Εξωτερικών, Μεταφραστική Υπηρεσία.

Οικουμενική Διακήρυξη για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, Περιφερειακό Κέντρο Πληροφόρησης Ηνωμένων Εθνών
http://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=18&Itemid=33, 16/05/2015.

Newsbaest (2014) *Στην Κατηγορία των Αλλογενών-Αλλοδαπών οι Κύπριοι για Εισαγωγή σε ΑΕΙ-ΤΕΙ*, 26-11-2014,

<http://www.newsbaest.gr/greece/ekpaideusi/arthro/760821/stin-katigoria-ton-allogenon--allodapon-oi-kuprioi-gia-eisagogi-se-aei-tei> 15/06/2015.

Παπαδιαμαντάκη, Π. (2001) *Η κινητικότητα των ξένων φοιτητών προς την Ελλάδα:1975-1995*, Δ.Δ. Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνικής Πολιτικής και Κοινωνικής Ανθρωπολογίας.

Παπαδοπούλου, Λ. (2004) *Ισότητα Εναντίον ισότητας:Μοντέλα διανεμητικής δικαιοσύνης. Επιστήμη Και Κοινωνία*, τεύχος 13, σελ. 167-199.

Παπαδοπούλου, Λ. *Θετικές Δράσεις του Κράτους ως Εργαλείο Ουσιαστικής Ισότητας*, http://law-constitution.web.auth.gr/lina/files/22.2007_papadopoulou_equalities_opek.pdf

Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1995) *Κοινωνιολογική Ανάλυση της Ελληνικής Εκπαίδευσης: Οι Εισαγωγικές Εξετάσεις*, Gutenberg, Αθήνα.

Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2006) *Εκπαίδευση και Κοινωνικές Ανισότητες: Η Μετάβαση από τη Δευτεροβάθμια στην Ανώτατη Εκπαίδευση (1997-2004)*, Μεταίχμιο, Αθήνα.

Σιάνου-Κύργιου, Ε.(2010) *Από το Πανεπιστήμιο στην Αγορά Εργασίας: Όψεις των Κοινωνικών Ανισοτήτων*, Μεταίχμιο, Αθήνα.

Τριαντάς, Π., Κόκκινος, Γ. *Αλλοδαποί φοιτητές στην Ελλάδα (1929-2000): χώρες προέλευσης διακυμάνσεις ποσοστών και επιλογή σπουδών*, *Ιστορία της Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης, Πρακτικά του 4ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας της Εκπαίδευσης*, Πάτρα, 6-8 Οκτωβρίου 2006, επιμ. Σήφης Μπουζάκης, Gutenberg, Αθήνα.

Τσαούσης, Δ.Γ. (1990) *Η Ευρωπαϊκή Διάσταση στις Πανεπιστημιακές Σπουδές*,

Τσαούσης, Δ.Γ. *Η Ευρωπαϊκή Πρόκληση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*, Gutenberg, Αθήνα.

Τσαούσης, Δ.Γ. (1993) *Το Ελληνικό Πανεπιστήμιο στο Κατώφλι του 21ου αιώνα: Ζητήματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής*, Gutenberg, Αθήνα.

Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, Τα ελληνικά Πανεπιστήμια στην Ευρώπη του 2000: Έκθεση και Εισηγήσεις της Επιτροπής Ευρωπαϊκών Υποθέσεων προς την Σύνοδο Πρυτάνεων και Προέδρων Δ.Ε. Των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Σύνοδος Πρυτάνεων και Προέδρων των Ελληνικών Πανεπιστημίων, Επιτροπή Ευρωπαϊκών Υποθέσεων, 1992.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Cohen, L., Manion, L.(1994) *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Μεταίχμιο, Αθήνα.

Downing, R., Lubensky, M., Gurin, S. (2002) Affirmative Action in Higher Education, *Diversity Factor*, Vol.10, No 2, pp15-20.

Dutcher, L., Garman, D.(1993) Affirmative action in higher education, *The American Economic Review*, Vol 83, No 2.

Fischer, M. J., Massey, D. S. (2007) The effects of affirmative action in higher education, *Revista Espanola de Pedagogia*, Vol 65, No 238, pp593-594.

Giddens, A.(2002) *Κοινωνιολογία*, (Τσαούσης, Δ. Μεταφ.), Gutenberg, Αθήνα.

Inkelas, K.K. (2003) Diversity's Missing Minority: Asian Pacific American Undergraduates' attitudes toward Affirmative Action, *The Journal of Higher Education*, Vol.74, No 6, pp. 601-639.

Powell, N.G. (1994) *Affirmative action in reverse discrimination?*, Gender and Diversity in the workplace learning activities and exercises, Sage Publications, London.

Rodney, J.R. (1983) Affirmative action in higher education: is it necessary?. *The Journal Of Negro Education*, Vol 52, No 3, pp332-349.

Weisskopf, T.E. *Affirmative action in higher education*, seminar, Vol 569, India, Jan-2007, pp15-20.

Skrentny, J.D. *The ironies of affirmative action*, 1996, The University Chicago Press, The United States of America.

Smith, W.A., (1998) Gender and Racial/Ethnic Differences in the Affirmative Action Attitudes of U.S. College Students, *The Journal Of Negro Education*, Vol.67, No 2, pp127-141.