

ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ "ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΕΩΝ"

Μανώλης Χρυσάκης

Εισαγωγή

Αυτό που εκπλήσσει εξαρχής τον οποιοδήποτε ερευνητή των εκπαιδευτικών μας πραγμάτων και το οποίο συνάμα συνιστά και την ιδιαιτερότητα της χρόνιας εκπαιδευτικής κρίσης στη χώρα μας, είναι η πληθώρα των μεταρρυθμιστικών παρεμβάσεων, οι οποίες, ακόμη και όταν ολοκληρώνονται και θεσμοθετούνται, ουδέποτε μακροημερεύουν, αν και όπως διαπιστώνεται δεν αποτελούν παρά εκφάνσεις του ίδιου "φιλελεύθερου - λειτουργικού" ρεφορμιστικού προτύπου¹.

Απο την άλλη πλευρά, οι όχι και τόσο ομαλές πολιτικές συνθήκες της μεταπολεμικής περιόδου και η συνακόλουθη ιδεολογική σύγχυση, συνέτειναν στο να προσλάβει η εκπαίδευση τη μορφή πολιτικού διακυβεύματος και ως εκ τούτου να αναδεικνύεται συχνά σε πεδίο προνομιακής και ανέξοδης, θα λέγαμε, αντιπαράθεσης μεταξύ των εκάστοτε συμπολιτευομένων και αντιπολιτευομένων πολιτικών φορέων.

Έτσι συναντάται το παράδοξο φαινόμενο, ακόμη και όταν υιοθετούνται στην πράξη οι απόψεις των αντιπάλων, αυτές να υψίζονται οξεία κριτική απο τους ίδιους πολιτικούς χώρους που τις είχαν εισηγηθεί προηγουμένως². Παράλληλα, ανάγονται σε θέματα τεράστιας κοινωνικής σημασίας επιμέρους ρυθμίσεις που αφορούν σχεδόν αποκλειστικά οριακές μεταβολές στη διάρθρωση και οργάνωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος³, με αποτέλεσμα να περιορίζονται ουσιαστικά οι κριτικές, οι προτάσεις και οι παρεμβάσεις όλων των πολιτικών φορέων, μη εξαιρουμένων και εκείνων της αριστεράς, στα δευτερεύοντα μόνο σημεία και τις ενδογενείς κυρίως δυσλειτουργίες αυτού καθεαυτού του εκπαιδευτικού συστήματος⁴.

Σε ό,τι μας αφορά, το πρώτο τμήμα της παρούσας εισήγησης εστιάζεται στις κρατικές παρεμβάσεις μεταρρυθμιστικού χαρακτήρα στο χώρο της εκπαίδευσης, απο τη μεταπολίτευση έως σήμερα και ειδικότερα στις αλλαγές που επήλθαν στις διαδικασίες της επιλογής.

Ακολουθως, στο δεύτερο τμήμα της εισήγησης, οι εν λόγω

-
1. βλ. ΚΑΖΑΜΙΑ, 1983, σ. 434-460
 2. βλ. ΦΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ, 1979, σ. 9-10
 3. βλ. ΒΡΥΧΕΑ, ΓΑΒΡΟΓΛΟΥ, 1982, σ. 104
 4. βλ. ΜΗΛΙΟΣ, 1986, σ. 9

μεταρρυθμιστικές παρεμβάσεις αξιολογούνται υπό το πρίσμα των επιπτώσεων που αυτές τυχόν είχαν στη διαχρονική εξέλιξη των ανισοτήτων πρόσβασης στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.), κατά την ίδια περίοδο.

Τέλος, με βάση τα ευρήματα της παραπάνω αξιολόγησης, στον επίλογο της εισήγησης επιχειρείται να δοθεί μια πρώτη απάντηση για το ρόλο των διαφόρων συστημάτων επιλογής στη διαμόρφωση των κοινωνικά προσδιορισμένων άνωτων ευκαιριών πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση σε όλη τη διάρκεια της περιόδου που εξετάζεται.

Πιστεύουμε ότι τα συμπεράσματα της ανάλυσης μας μπορούν να αποτελέσουν βοηθητικά στοιχεία τόσο κατά το σχεδιασμό τυχόν μεταρρυθμίσεων του ισχύοντος συστήματος αξιολόγησης και επιλογής για την εισαγωγή φοιτητών στην ανώτατη εκπαίδευση, όσο και για την τεκμηρίωση της συνακόλουθης κριτικής και τη διατύπωση εναλλακτικών προτάσεων υπό το πρίσμα και των πιθανολογούμενων επιπτώσεων των εν λόγω μεταρρυθμίσεων στις ευκαιρίες πρόσβασης.

1. Εκπαιδευτικές "Μεταρρυθμίσεις" και Διαδικασίες Επιλογής: Διαχρονική Συγκριτική Ανάλυση

Παρά το γεγονός ότι τα ειδικευμένα και διαφοροποιημένα εκπαιδευτικά συστήματα, που έχουν αναπτυχθεί στις βιομηχανικές κοινωνίες, επιτελούν και άλλες λειτουργίες πέραν εκείνης της επιλογής, θεωρείται ότι η διάρθρωση ενός εκπαιδευτικού συστήματος πρέπει να διασαφηνίζεται κατ' αρχή σε σχέση με τη διάρθρωση των ίδιων των επιλεκτικών του διαδικασιών⁵.

Ως εκ τούτου, κρίνεται σκόπιμο να στρέψουμε την προσοχή μας κυρίως προς την κατεύθυνση των επιλεκτικών διαδικασιών του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Υπο αυτή την έννοια και για τη διερεύνηση της διαχρονικής διαφοροποίησης των εν λόγω διαδικασιών πρέπει να δοθεί απάντηση στα ακόλουθα τέσσερα ερωτήματα : 1) Πώς επιτελείται η επιλογή; 2) Πότε λαμβάνει χώρα η επιλογή; 3) Ποιοί θα έπρεπε να επιλέγονται; και 4) Γιατί θα έπρεπε να επιλέγονται;

Οι απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα ανιχνεύουν τις ιδεολογικές αφετηρίες του εκπαιδευτικού συστήματος, αντανakλούν βασικές διαρθρωτικές του ιδιότητες και προσδιορίζουν σχηματικά τις αντίστοιχες διαστάσεις του, καθιστώντας, έτσι ευχερέστερη τη διαχρονική συγκριτική ανάλυση των επιλεκτικών του διαδικασιών⁶.

Στην ανάλυση που ακολουθεί και για τους σκοπούς της παρούσας εισήγησης, κρίνεται χρήσιμο να γίνει σύντομη συζήτηση για κάθε μια από τις παραπάνω διαστάσεις με στόχο να επισημανθούν οι ομοιότητες και οι διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στις θεσμοθετημένες και ισχύουσες κατά καιρούς διαδικασίες επιλογής σε όλη τη διάρκεια της περιόδου από το 1974 έως το 1988.

5. βλ. HOPPER, 1977, σ. 154

Αναφορικά με την πρώτη διάσταση, σχετικά δηλαδή με το πώς γίνεται η επιλογή, προκύπτουν δύο κατ'αρχήν ερωτήματα: i) για το βαθμό στον οποίο το εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται ή όχι από συγκεντρωτική, κεντρικά διακανονιζόμενη διαδικασία επιλογής και ii) για το βαθμό στον οποίο η παρεχόμενη εγκύκλια παιδεία έως τα σημεία επιλογής είναι τυποποιημένη για όλο το μαθητικό πληθυσμό. Όπως προκύπτει από την ανάγνωση της κείμενης νομοθεσίας τα συστήματα επιλογής για τα Α.Ε.Ι., τα οποία εφαρμόστηκαν κατά την περίοδο που μας ενδιαφέρει, από το 1974 έως σήμερα, είναι βασικά παραλλαγές του συστήματος που πρωτοεφαρμόστηκε το 1964⁶. Τα συστήματα αυτά είναι όλα τους συγκεντρωτικά και κεντρικά διακανονιζόμενα, η δε εγκύκλια παιδεία έως τα σημεία επιλογής είναι τυποποιημένη βάσει αναλυτικών προγραμμάτων,⁷ ενώ οι οικείες σχολές των Α.Ε.Ι. δεν έχουν κανένα λόγο για το πώς επιλέγονται όσοι πρόκειται να φοιτήσουν σε αυτές⁸. Ο μονοσήμαντος διακανονισμός των επικλεκτικών διαδικασιών γίνεται από το κράτος με βάση τις επιταγές της εκάστοτε κυβερνητικής εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία κατά μια άποψη "εξαρτάται, σε εξαιρετικά μεγάλη έκταση, από τις διαθέσεις των προσώπων που διαδέχονται το ένα το άλλο στο θώκο του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων"⁹. Ειδικότερα, σε όλη την περίοδο που εξετάζουμε, ο εκάστοτε Υπουργός Παιδείας είναι ρητά εξουσιοδοτημένος να ρυθμίζει με Προεδρικά Διατάγματα και Υπουργικές αποφάσεις όλες τις "λεπτομέρειες" των διαδικασιών επιλογής. Τέτοιες "λεπτομέρειες" είναι για παράδειγμα, καθορισμός των σχολών και των τμημάτων σχολών χάρη των οποίων διεξάγονται οι εισαγωγικές εξετάσεις, τα απαιτούμενα γι' αυτές μαθήματα, η επ'αυτών εξεταστέα ύλη, τα της επιλογής των υπό εξέταση θεμάτων, η συγκρότηση επιτροπών για τη διεξαγωγή των εξετάσεων, τα αφορώντα το χρόνο, τον τόπο και το πρόγραμμα διεξαγωγής αυτών, τα στοιχεία κρίσεως για την αξιολόγηση των επιδόσεων των υποψηφίων, οι βαθμοί, οι συντελεστές βαθμολογίας και ο τρόπος βαθμολόγησης των γραπτών δοκιμίων, ο τρόπος επιλογής και εκδόσεως των αποτελεσμάτων καθώς και εγγραφής των εισαγομένων στα τμήματα των Α.Ε.Ι. κ.ο.κ.

Ο Υπουργός εξουσιοδοτείται επίσης να καθορίζει με διατάγματα όλες τις περιπτώσεις στις οποίες επιτρέπεται η εγγραφή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση άνευ εισαγωγικών εξετάσεων ή κατόπιν ειδικών διαδικασιών, που επίσης ρυθμίζονται από τον ίδιο και καθ' υπέρβαση του προκαθορισμένου κάθε φορά αριθμού εισακτέων για μια ευρεία κατηγορία ομογενών, αλλογενών, αλλοδαπών, μειονεκτούντων σωματικά ατόμων, τέκνων Ελλήνων υπαλλήλων εξωτερικού, ενώ του έχει δοθεί επίσης η εξουσιοδότηση να καθορίζει και ποσοτώσεις κληρικών-λαϊκών ή και αρρένων-θηλέων για ορισμένες σχολές, όπως για παράδειγμα Θεολογικές-Ποιμαντικές, Σωματικής Αγωγής κ.λ.π.

Έντονη κριτική έχει ασκηθεί για τον τρόπο με τον οποίο ο εκάστοτε Υπουργός Παιδείας ορίζει το συνολικό αριθμό εισακτέων στην τριτοβάθμια

6. βλ. ΔΡΕΤΤΑΚΗΣ, 1979, σ. 35

7. βλ. Ν.Δ. 4379/64, Α.Ν. 40/67, Ν.Δ.237/69, Ν.1035/80, Ν.1351/83, Ν.1771/88

8. ΔΡΕΤΤΑΚΗΣ, ο.π.

9. ΔΗΜΑΡΑΣ, 1979, σ. 5

εκπαίδευση (Ανώτατη και Ανώτερη). Συγκεκριμένα, σε όλη τη διάρκεια της περιόδου που εξετάζουμε, παρέχεται ρητή εξουσιοδότηση στον εκάστοτε υπουργό να υλοποιεί στην πράξη τις επιταγές του numerus clausus ορίζοντας το "μαγικό αριθμό" των εισακτέων για κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα, χωρίς καμία απολύτως τεκμηριωμένη επιχειρηματολογία, η δε αντιπαράθεση που γίνεται κάθε χρόνο ανάμεσα στον Υπουργό, τα όργανα διοίκησης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και την κοινή γνώμη θυμίζει κυριολεκτικά τη μέθοδο της "Κολοκυθιάς"¹⁰. Σοβαροί ενδοιασμοί εκφράζονται επίσης και για τις σκοπιμότητες που εξυπηρετεί η απουσία ενός παγίου συστήματος επιλογής, που έχει ως αποτέλεσμα κάθε κυβερνητική αλλαγή και πολλές φορές κάθε αλλαγή Υπουργού Παιδείας να συνοδεύεται κατ'αρχήν και με αλλαγή των "λεπτομερειών" του συστήματος επιλογής, τις περισσότερες φορές μάλιστα αφηνιδιάστηκε στη μέση της χρονιάς¹¹ χωρίς να έχει προηγηθεί καμία τεκμηρίωση, όχι μόνο για τις κοινωνικές επιπτώσεις των υπουργικών αυτών παρεμβάσεων,¹² αλλά ούτε καν για τις εκπαιδευτικές, με τη στενή έννοια, συνέπειές τους.

Αυτό βεβαίως δεν είναι τυχαίο. Κατά την άποψη του Δημαρά οι εκάστοτε υπουργοί της Παιδείας, οι οποίοι παραμένουν συνήθως επ' ελάχιστο χρόνο στη θέση τους, αν και είναι σπανιότατα ειδικοί στα εκπαιδευτικά θέματα, αγνοούν εντούτοις το έργο ή την προεργασία των προκατόχων τους και δε λαμβάνουν συνήθως υπόψη τους τα πορίσματα των διαφόρων συμβουλίων και επιτροπών που οι ίδιοι συστήνουν. Σύμφωνα με την ίδια άποψη οι αποφάσεις τους διαπνέονται από την αντίληψη πως το εκπαιδευτικό πρόβλημα είναι πρόβλημα διοίκησης και οργάνωσης, που μπορεί να λυθεί χωρίς ιδιαίτερες γνώσεις ή εμπειρίες, αρκεί οι προκρινόμενες λύσεις να εντάσσονται και να εξυπηρετούν τον ιδεολογικο-πολιτικό προσανατολισμό του κόμματος στο οποίο ανήκουν¹³.

Κατά την άποψή μας, ειδικά όσον αφορά την πληθώρα των υπουργικών παρεμβάσεων, που έγιναν από το 1974 έως σήμερα, στο σύστημα επιλογής για τα Α.Ε.Ι. επισημαίνεται ότι χωρίς αυτές να έχουν κάποια ιδιαίτερη σημασία και κάποιο επιπρόσθετο οικονομικό κόστος απέβλεπαν κυρίως στην εκτόνωση της λαϊκής δυσαρέσκειας και τη μείωση του λεγόμενου "πολιτικού κόστους" που είναι φυσικό να συνοδεύουν μια διαδικασία επιλογής "τύποις" ουδέτερης, η οποία είναι όμως στην πραγματικότητα κοινωνικά προσδιορισμένη, σχετιζόμενη με ανισότητες, απέναντι στις οποίες η ελληνική κοινή γνώμη είναι ιδιαίτερα ευαίσθητη.

Πόσο μάλλον όταν και από ιδεολογικής άποψης όλα τα συστήματα επιλογής από το 1974 έως σήμερα προϋποθέτουν ως αναγκαία την αναδοχή από πλευράς κράτους όλων των ευθυνών που συνεπάγονται οι τελούμενες υπό την αιγίδα του επιλεκτικές διαδικασίες. Σύμφωνα με την κυρίαρχη μέχρι σήμερα "παρεμβατική ιδεολογία" (sponsorship ideology), η επιλογή η οποία

10. βλ. ΚΑΣΙΜΑΤΗ, 1987, σ.10

11. βλ. ΖΑΓΟΡΙΑΝΙΤΗΣ, 1989, σ.11

12. βλ. ΚΑΣΣΩΤΑΚΗΣ, 1986, σ.18

13. βλ. ΔΗΜΑΡΑΣ, 1979, σ. 7-8

γίνεται υπό την αιγίδα του κράτους εξασφαλίζει το ότι επιλέγονται οι "καλύτεροι" τη στιγμή που εγγυάται για την καταλληλότητα των κριτών και την ακριβοδικία της κρίσης τους¹⁴.

Συμπερασματικά λοιπόν μπορούμε να πούμε ότι, όσον αφορά το πώς γίνεται η επιλογή, διαπιστώνεται μια κατ' αρχήν κοινή παρεμβατική ιδεολογική αφετηρία και μια επίσης κοινή συγκεντρωτική διαχειριστική πρακτική και για τα τρία συστήματα που ίσχυσαν σε διαφορετικές χρονικές στιγμές της περιόδου που εξετάζουμε, οι δε διαφορές που εντοπίζονται αφορούν αποκλειστικά τις "λεπτομέρειες" των επιλεκτικών διαδικασιών.

Μια άλλη εξίσου σημαντική διάσταση των επιλεκτικών διεργασιών είναι αυτή που αναφέρεται στο πότε λαμβάνει χώρα η επιλογή. Εδώ ανακύπτουν δύο επιμέρους ερωτήματα i) για το βαθμό στον οποίο υπάρχει τυπική διαφοροποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος σε εξειδικευμένες κατευθύνσεις δια μέσου των οποίων γίνεται μια κατ' αρχήν επιλογή των μαθητών και ii) για το βαθμό στον οποίο αυτή η κατ' αρχήν τυπική επιλογή συντελείται πρόωρα στο εν λόγω εκπαιδευτικό σύστημα¹⁵.

Όσον αφορά το πρώτο σημείο παρατηρείται ότι, σε όλη τη διάρκεια της περιόδου που εξετάζουμε, λειτουργεί ένα διπλό δίκτυο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης το οποίο είναι επιλεκτικό "με καθορισμένα σημεία και μηχανισμούς επιλογής, με διαφοροποιημένα προγράμματα και με διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές και επαγγελματικές προοπτικές"¹⁶. Σημειωτέον δε ότι την ίδια περίοδο η εν λόγω εσωτερική διαφοροποίηση των κατευθύνσεων του εκπαιδευτικού συστήματος και ο συνακόλουθος επιλεκτικός τους χαρακτήρας συναντά ευρεία συναίνεση από τους κυριότερους πολιτικούς φορείς στο όνομα του εκσυγχρονισμού και της στενότερης σύνδεσης του σχολείου με τις συγκεκριμένες οικονομικές και κοινωνικές επιλογές τους¹⁷.

Η συναίνεση αυτή φαίνεται να εκλείπει όσον αφορά το δεύτερο σημείο, δηλαδή το πόσο πρόωρα πρέπει να συντελείται η τυπική διαφοροποίηση και η επιλογή. Έτσι, ανάλογα με τις ιδεολογικο-πολιτικές αντιλήψεις, για το θέμα αυτό, των εκάστοτε κυβερνήσεων προκρίνονται και εφαρμόζονται ειδικές ρυθμίσεις με στόχο τον έλεγχο και την "ορθολογική" κατανομή της ροής του μαθητικού δυναμικού στους διάφορους τύπους σχολείων και τις εκπαιδευτικές βαθμίδες¹⁸.

Συγκεκριμένα, μέχρι τη μεταρρυθμιστική παρέμβαση του 1976/77, η τυπική επιλογή είναι εξαιρετικά πρόωρη και υλοποιείται με "εισιτήριες εξετάσεις" από το δημοτικό στο ενιαίο εξατάξιο γυμνάσιο¹⁹. Από το 1976/77 η υποχρεωτική εκπαίδευση επεκτείνεται από τα 6 στα 9 χρόνια, το εξατάξιο γυμνάσιο χωρίζεται πάλι σε τριετές γυμνάσιο και σε τριετές λύκειο, ενώ η κατ' αρχήν τυπική επιλογή μετατίθεται και γίνεται ολιγότερο πρόωρη με

14. βλ. HOPPER, 1979, σ. 155

15. βλ. ο.π. σ. 156

16. ΚΑΖΑΜΙΑΣ, 1983, σ. 438

17. ΝΟΥΤΣΟΣ, 1986, σ.35

18. ο.π.

19. βλ. ΕΥΑΓΓΕΛΟΠΟΥΛΟΣ, 1987, σ. 43

τη θέσπιση εισαγωγικών εξετάσεων από το γυμνάσιο στο λύκειο²⁰.

Η μεταρρύθμιση του 1976/77 θέσπισε για πρώτη φορά την υπό όρους ισοτιμία των Τεχνικών Επαγγελματικών Λυκείων (ΤΕΛ) με τα Γενικά Λύκεια ως προς τις δυνατότητες πρόσβασης των αποφοίτων τους στα ΑΕΙ. Αλλη σημαντική καινοτομία ήταν η για πρώτη φορά θέσπιση υπό ορισμένους όρους της δυνατότητας μετάβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και από τις Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές νέου τύπου (ΤΕΣ), οι απόφοιτοι των οποίων έχουν πλέον τη δυνατότητα να εγγραφούν στα ΤΕΛ μετά από κατατακτήριες εξετάσεις²¹.

Επομένως, με τη μεταρρύθμιση του 1976/77, η πρόωρη επιλογή όχι μόνο ετεροχρονίζεται αλλά και αμβλύνονται, θεωρητικά τουλάχιστον, οι επιπτώσεις της όσον αφορά την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Παρ'όλα αυτά η εν λόγω μεταρρύθμιση δε φαίνεται να επέτυχε τους στόχους της, οι ανεκπλήρωτες προσδοκίες παραμένουν, ο πληθωρισμός στα σημεία επιλογής συνεχίζεται²², ενώ η διακηρυγμένη στροφή στην τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση ουδέποτε συντελέστηκε²³.

Είναι γεγονός ότι η απουσία λαϊκής συναίνεσης καθώς και η διαφορετική αντίληψη της κυβέρνησης του ΠΑΣΟΚ, το 1981, για το θεσμό της πρόωρης τυπικής επιλογής, είχε ως αποτέλεσμα, μια από τις πρώτες της μεταρρυθμιστικές παρεμβάσεις στο χώρο της εκπαίδευσης να αφορά ακριβώς την εξασφάλιση της απρόσκοπτης μετάβασης των μαθητών σε όλα τα επίπεδα και τις κατευθύνσεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με την κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων από το Γυμνάσιο στο Λύκειο²⁴.

Δυστυχώς ο περιορισμένος χρόνος της εισήγησής μας δεν επιτρέπει να επεκταθούμε στην ανίχνευση των ιδεολογικών αφητηριών, που υποκρύπτει η υιοθέτηση ή η αρνηση του θεσμού της πρόωρης τυπικής επιλογής.

Επιγραμματικά μόνο αναφέρουμε ότι, κατά τη διάρκεια της περιόδου που εξετάζουμε, σημειώνεται σταδιακή μετάβαση από ανεπίσημες ελιτίστικες ιδεολογικές παραδοχές σε αντίστοιχες εξισωτικές, που φαίνεται να είναι οι μόνες που μπόρεσαν να εξασφαλίσουν τη γενικότερη κοινωνική και πολιτική συναίνεση²⁵.

Ενα άλλο σημείο, στο οποίο επίσης διαπιστώνεται ευρύτερη συναίνεση, είναι εκείνο που αφορά τις δύο τελευταίες διαστάσεις των επιλεκτικών διαδικασιών, όπως αυτές προκύπτουν από τις απαντήσεις στα ερωτήματα: "Ποιός θα έπρεπε να επιλέγεται;" και "Γιατί θα έπρεπε να επιλέγεται;". Ετσι, όσον αφορά τις δύο παραπάνω διαστάσεις, διαπιστώνεται ότι και τα τρία συστήματα επιλογής, τα οποία ίσχυαν κατά την περίοδο που εξετάζουμε, διακρίνονται από τις ίδιες ρητές ιδεολογικές παραδοχές. Αυτές αποσκοπούν στη νομιμοποίηση των υφισταμένων επιλεκτικών διαδικασιών αφενός, καθορίζοντας ποιοί θα πρέπει να επιλέγονται για την ανώτατη εκπαίδευση

20. ο.π.

21. βλ. ΜΠΟΥΖΑΚΗΣ, 1986, σ. 112-115

22. βλ. ΚΑΖΑΜΙΑΣ, 1983, σ. 451

23. βλ. ΜΗΛΙΟΣ, 1986, σ. 5

24. βλ. Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου (ΦΕΚ323/11.11.81)

25. βλ. ΚΑΖΑΜΙΑΣ, 1983, σ. 43

και αφετέρου διερμηνεύοντας γιατί κάποιοι από τους υποψήφιους θα πρέπει κατά περίπτωση να απορρίπτονται ή να επιλέγονται. Μπορούμε να πούμε ότι σε γενικές γραμμές η νομιμοποίηση αυτή συντελείται στο πλαίσιο μιας κυρίαρχης αξιοκρατικής ιδεολογίας, η οποία πρεσβεύει ότι θα πρέπει να επιλέγονται οι πλέον ταλαντούχοι με βάση τις ειδικές τους δεξιότητες και κλίσεις, γιατί αυτοί είναι που θα πρέπει και να ανταμείβονται για τις εκπαιδευτικές τους επιδόσεις με το να τους εξασφαλίζεται το δικαίωμα συμμετοχής, από πλεονεκτική θέση, στη διανομή της οικονομικής ή άλλης μορφής δύναμης²⁶.

2. Αξιολόγηση των Μεταρρυθμιστικών Παρεμβάσεων υπό το Πρίσμα των Ανισοτήτων Πρόσβασης στα Α.Ε.Ι

Πέρα όμως από τη συναίνεση που μπορεί να εξασφαλίζουν ή όχι οι όποιες μεταρρυθμιστικές παρεμβάσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα και ειδικότερα στις επιλεκτικές του διαδικασίες, τίθεται το πρόβλημα της αντικειμενικής αξιολόγησης των επιπτώσεών τους με βάση κάποια συγκεκριμένα κριτήρια.

Κατά συνέπεια, το ερώτημα το οποίο προκύπτει και στο οποίο επιχειρείται να δοθεί απάντηση, στο πλαίσιο της παρούσας εισήγησης, είναι το κατά πόσο οι διαφορετικές "λεπτομέρειες" των επιλεκτικών διαδικασιών, που καθορίζονται από τα τρία διαφορετικά συστήματα εισαγωγικών εξετάσεων για τα Α.Ε.Ι. καθώς και τους τρεις διαφορετικούς τύπους πρόωρης τυπικής επιλογής, που ίσχυσαν από τη μεταπολίτευση έως σήμερα, επηρέασαν και σε ποιά κατεύθυνση τις ήδη διαπιστωμένες ανισότητες πρόσβασης στα πανεπιστήμια.

Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιούνται κατάλληλα σχεδιασμένοι δείκτες, που αφορούν τις ανισότητες πρόσβασης και τις σχετικές πιθανότητες, τις οποίες έχουν για να εισαχθούν στην ανώτατη εκπαίδευση οι μαθητές ανάλογα με την κοινωνική τους προέλευση. Η ανάλυση αφορά κάθε σχολική χρονιά, από το 1978 έως το 1988 και η συγκριτική μελέτη των τάσεων που εμφανίζουν οι ανισότητες πρόσβασης διαχρονικά, τόσο για το σύνολο των Α.Ε.Ι. της χώρας όσο και για ορισμένες από τις σχολές υψηλού γοήτρου, αποβλέπει στο να διαπιστωθούν τυχόν διαφοροποιήσεις που θα μπορούσαν να αποδοθούν στις μεταβολές του εκάστοτε θεσμικού πλαισίου επιλογής. Συγκεκριμένα, η ανάλυση βασίστηκε σε δημοσιευμένα και αδημοσίευτα στοιχεία της ΕΣΥΕ, που αφορούν τους εγγεγραμμένους φοιτητές κατά επαγγελματική κατηγορία και κατά επαγγελματικό επίπεδο πατέρα για όλη την περίοδο αναφοράς. Χρησιμοποιήθηκαν επίσης για τον υπολογισμό των σχετικών δεικτών και στοιχεία που αφορούν την επαγγελματική και εκπαιδευτική κατάσταση του ανδρικού πληθυσμού 45-64 ετών από την απογραφή του 1981 και τις Ερευνες Εργατικού Δυναμικού της ΕΣΥΕ.

Οι Δείκτες Ανισότητας Πρόσβασης (Δ.Α.Π.), που χρησιμοποιήθηκαν

είναι οι συνήθεις δείκτες για αναλύσεις του είδους αυτού και αποτελούν δείκτες σχετικών πιθανοτήτων πρόσβασης στα Α.Ε.Ι.:²⁷

α) των παιδιών με πατέρα της επαγγελματικής κατηγορίας (i) σε σχέση με τα παιδιά με πατέρα αγρότη και

β) των παιδιών με πατέρα του εκπαιδευτικού επιπέδου (ii) σε σχέση με τα παιδιά με πατέρα χωρίς απολυτήριο δημοτικού.

Επισημαίνεται, πάντως, ότι οι δείκτες αυτοί δεν είναι ιδανικοί γιατί υποεκτιμούν τις υφιστάμενες σχετικές ανισότητες πρόσβασης, με άλλα λόγια οι πραγματικές ανισότητες είναι μεγαλύτερες από αυτές που αφήνουν να διαφανούν οι εν λόγω δείκτες²⁸.

Τα ευρήματα της ανάλυσης μας²⁹ δεν φαίνεται σε καμιά περίπτωση να επιβεβαιώνουν την αισιοδοξία που προσπάθησαν να εμπνεύσουν οι κατά καιρούς "μεταρρυθμιστές" Υπουργοί Παιδείας. Το αντίθετο μάλιστα, διαπιστώνεται μια σταθερή αύξηση των ανισοτήτων πρόσβασης στα Α.Ε.Ι. για όλη την περίοδο που εξετάζουμε.

Η σταθερή τάση επαύξησης των σχετικών ανισοτήτων πρόσβασης είναι ιδιαίτερα εμφανής όταν η κοινωνική προέλευση των μαθητών προσδιορίζεται από το επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα τους. Όπως προκύπτει από τους σχετικούς δείκτες, ενώ το 1978/79, που ίσχυε το σύστημα των εισιτηρίων, εξετάσεων, οι φοιτητές με πατέρα ανωτάτου επιπέδου εκπαίδευσης είχαν 4 περίπου φορές μεγαλύτερες πιθανότητες πρόσβασης στα Α.Ε.Ι., σε σχέση με όσους είχαν πατέρα χωρίς απολυτήριο δημοτικού, το 1982/83, που ίσχυε ακόμη το σύστημα των πανελληνίων εξετάσεων, οι σχετικές πιθανότητες τους είναι 5,75 φορές μεγαλύτερες, για να φτάσουν στις 9 περίπου φορές μεγαλύτερες σχετικές πιθανότητες κατά το σχολικό έτος 1987/88 που ίσχυε το σύστημα των γενικών εξετάσεων (βλ. πίνακα 1). Ανάλογη γραμμική τάση επαύξησης εμφανίζουν διαχρονικά και οι δείκτες πρόσβασης των φοιτητών με πατέρα που έχει απολυτήριο δτάξιας μέσης εκπαίδευσης σε σχέση με τους φοιτητές της ομάδας αναφοράς, δηλαδή με πατέρα χωρίς απολυτήριο δημοτικού. Σε αυτή την περίπτωση οι αντίστοιχες τιμές των Δ.Α.Π. ξεκινάνε από το 3,5 για το 1978/79 και φτάνουν για το 1987/88 στο 6,65, δηλαδή περίπου

27. Ο μαθηματικός τύπος για τον υπολογισμό των Δεικτών Ανισότητας Πρόσβασης (Δ.Α.Π.) είναι ο ακόλουθος:

$$(\Delta.Α.Π.)_i = \frac{\Phi_i/\Pi_i}{\Phi_a/\Pi_a}$$

- όπου - (Δ.Α.Π.)_i : ο Δείκτης Ανισότητας Πρόσβασης στα Α.Ε.Ι. για τα άτομα της ομάδας (i)
- Φ_i : το ποσοστό των φοιτητών της ομάδας (i) στο σύνολο των εγγεγραμμένων φοιτητών στα ΑΕΙ (από το 1983/84 στο σύνολο των πρωτοετών)
- Π_i : το ποσοστό των "πατέρων" της ομάδας (i) στο σύνολο του πληθυσμού ηλικίας 45 έως 64 ετών
- Φ_a : το ποσοστό των φοιτητών της ομάδας αναφοράς ο.π.
- Π_a : το ποσοστό των "πατέρων" της ομάδας αναφοράς, ο.π. (βλ. BOUDON, 1973, σ. 81-91).

28. βλ. ΔΡΟΥΚΟΠΟΥΛΟΣ, 1989, σ. 87-90 και ΧΡΥΣΑΚΗΣ, υπό έκδοση

29. βλ. σχετική ανάλυση στο ΧΡΥΣΑΚΗΣ ο.π.

υπερδιπλασιάζονται.

Την ίδια στιγμή διαπιστώνεται ότι οι Δ.Α.Π. των φοιτητών με πατέρα που έχει μόνο απολυτήριο δημοτικού, παραμένουν ουσιαστικά σταθεροί και είναι λίγο μεγαλύτεροι της μονάδας, σε όλη τη διάρκεια της περιόδου που εξετάζουμε, γεγονός που υποδηλώνει ότι τα παιδιά που έχουν πατέρα απόφοιτο μόνο του δημοτικού έχουν την ίδια "μοίρα", ως προς τις ανισότητες πρόσβασης στα Α.Ε.Ι., με τα παιδιά των οποίων ο πατέρας δεν έχει τελειώσει ούτε το δημοτικό.

Και, βεβαίως, η κατάσταση εμφανίζεται ακόμη δυσμενέστερη γι'αυτούς των οποίων ο πατέρας είναι αναλφάβητος, τη στιγμή που, ανεξάρτητα ποιό από τα τρία συστήματα επιλογής ισχύει, οι πιθανότητες πρόσβασης τους στα Α.Ε.Ι. είναι, σε όλη τη διάρκεια της περιόδου αναφοράς, σχεδόν σταθερά υποκενταπλάσιες των αντίστοιχων πιθανοτήτων πρόσβασης, τις οποίες εμφανίζουν οι φοιτητές με πατέρα χωρίς απολυτήριο δημοτικού. Οι τάσεις διαχρονικής επαύξησης των ανισοτήτων πρόσβασης, που διαπιστώθηκαν παραπάνω, γίνονται ακόμη μεγαλύτερες αν αντί του συνόλου των Α.Ε.Ι. εξετάσουμε τους Δ.Α.Π. για ορισμένες σχολές υψηλού γοήτρου. Έτσι, όπως έδειξε η ανάλυσή μας για το Ε.Μ.Π., οι φοιτητές με πατέρα ανώτατης εκπαίδευσης είχαν το 1978/79, 10 φορές μεγαλύτερη πιθανότητα πρόσβασης απ'ότι οι φοιτητές της ομάδας αναφοράς, δηλαδή με πατέρα χωρίς δημοτικό και η ανισότητα αυτή αυξάνει σταθερά και φθάνει στις 29 φορές, δηλαδή τριπλασιάζεται, για το σχολικό έτος 1987/88.

Μικρότερη αλλά ανάλογη αυξητική τάση εμφανίζουν οι ΔΑΠ στο ΕΜΠ για τους φοιτητές με πατέρα απόφοιτο μέσης εκπαίδευσης που κυμαίνονται από τις 6 φορές μεγαλύτερες πιθανότητες το 1979, στις 14 φορές μεγαλύτερες πιθανότητες το 1987/88, σε σχέση με την ομάδα αναφοράς (βλ. πίνακα 2).

Την ίδια περίοδο διαπιστώνεται ότι οι ΔΑΠ στο ΕΜΠ για τους φοιτητές με πατέρα απόφοιτο μόνο του δημοτικού ή αναλφάβητο εμφανίζουν την ίδια σταθερή εξέλιξη όπως και για το σύνολο των Α.Ε.Ι. και κυμαίνονται σε επίπεδα λίγο πάνω ή λίγο κάτω από τη μονάδα αντιστοίχως.

Όσον αφορά τους ΔΑΠ στα τμήματα της Ιατρικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών διαπιστώνεται ότι αν και αυτοί ξεκινάνε από τα ίδια επίπεδα με αυτούς του ΕΜΠ, στην αρχή της περιόδου που εξετάζουμε, ακολούθως εμφανίζουν ακόμη μεγαλύτερη αυξητική τάση και εγγίζουν ακραίες τιμές το 1987/88, όπου οι πιθανότητες πρόσβασης των φοιτητών με πατέρα ανώτατης εκπαίδευσης είναι 40 ολόκληρες φορές μεγαλύτερες από εκείνες της ομάδας αναφοράς. Την ίδια στιγμή οι πιθανότητες πρόσβασης των φοιτητών με πατέρα εκπαίδευσης παραμένουν στα ίδια επίπεδα με εκείνες του ΕΜΠ, είναι δηλαδή 15 φορές μεγαλύτερες σε σχέση με εκείνες της ομάδας αναφοράς. Διαπιστώνεται επίσης και στην περίπτωση της ιατρικής η κοινή "μοίρα" των φοιτητών με πατέρα χαμηλού εκπαιδευτικού επιπέδου, δηλαδή μόνο απόφοιτο δημοτικού, χωρίς απολυτήριο δημοτικού, ή αναλφάβητο (βλ. πίνακα 3).

Τέλος, ανάλογα ήταν τα ευρήματα και στην περίπτωση που η κοινωνική προέλευση των φοιτητών προσδιορίζεται από την επαγγελματική κατηγορία του πατέρα τους. Στην περίπτωση αυτή ως ομάδα αναφοράς ορίστηκαν τα παιδιά με πατέρα αγρότη (βλ. πίνακα 4).

Όπως προέκυψε από τη σχετική ανάλυση, στην περίπτωση αυτή τις μεγαλύτερες πιθανότητες πρόσβασης στα Α.Ε.Ι. τις εμφανίζουν τα παιδιά με πατέρα υπάλληλο γραφείου, ακολουθούμενα από εκείνα που έχουν πατέρα επιστήμονα ή ελεύθερο επαγγελματία και κατόπιν από όσα έχουν πατέρα έμπορο ή πωλητή. Πολύ κοντά στην ομάδα αναφοράς, αν και σε ελαφρώς καλύτερη θέση, ευρίσκονται οι φοιτητές με πατέρα εργατοτεχνίτη και εκείνοι με πατέρα απασχολούμενο στην παροχή υπηρεσιών με παραπλήσιες τις τιμές των αντίστοιχων δεικτών. Αντιθέτως, πολύ κάτω από την ομάδα αναφοράς, εμφανίζονται οι φοιτητές με πατέρα συνταξιούχο ή εκτός εργατικού δυναμικού. Όσον αφορά, επομένως, τη διαχρονική εξέλιξη των ανισοτήτων πρόσβασης και τη συσχέτισή τους με τις μεταρρυθμιστικές παρεμβάσεις διαπιστώνεται και σ' αυτή την περίπτωση η ύπαρξη ανάλογων με την προηγούμενη περίπτωση αυξητικών τάσεων οι οποίες εμφανίζονται ως ανεξάρτητες από το πώς γίνεται η επιλογή (βλ. πίνακα 4).

Εντύπωση, πάντως, προκαλεί η διαπίστωση ότι και με τα δύο κριτήρια κοινωνικής προέλευσης, οι διαχρονικές τάσεις επαύξησης των ανισοτήτων πρόσβασης στα Α.Ε.Ι. δε φαίνονται να επηρεάζονται καθόλου από την άμβλυση ή και την κατάργηση της πρόωρης τυπικής επιλογής που είχε σχέση με τις εισιτήριες εξετάσεις στα διάφορα επίπεδα και κατευθύνσεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η κατάργηση των εξετάσεων αυτών έχει προφανώς σημαντική επίδραση στην αύξηση των αποφοίτων μέσης εκπαίδευσης μεταξύ των παιδιών των ασθενεστερών κοινωνικών στρωμάτων αλλά δεν φαίνεται να βελτιώνει καθόλου τις πιθανότητες τους να εισαχθούν στα πανεπιστήμια.

Επίλογος

Είναι προφανές επομένως ότι άλλοι ισχυρότεροι παράγοντες αναιρούν τις δυναμικά θετικές επιδράσεις της άρσης των πρόωρων τυπικών φραγμών και συντελούν στην επαύξηση των, ούτως ή άλλως, κοινωνικά προσδιορισμένων εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

Κατά συνέπεια, η ερμηνεία της διαχρονικής επαύξησης και επιμονής των ανισοτήτων πρόσβασης στα Α.Ε.Ι. πρέπει να αναζητηθεί κατ'αρχήν πέραν του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος, στις ανισότητες που διατρέχουν τον κοινωνικό ιστό σε όλες του τις διαστάσεις. Οι ανισότητες αυτές είναι στην ουσία ανισότητες κατανομής των πόρων οικονομικών και μη. Κάτω δε από ένα ορισμένο όριο της ανισοκατανομής των πόρων, οι επιμέρους ανισότητες δρουν σωρευτικά δημιουργώντας κύκλους σωρευτικής αιτιότητας³⁰ και αποστέρησης για των οποίων τη ρήξη αποδεικνύονται ανεπαρκείς οι οριακές συνήθως επιμέρους ρυθμιστικές παρεμβάσεις, ακόμη και όταν αυτές γίνονται προς τη σωστή κατεύθυνση όπως είναι στην περίπτωση της κατάργησης του θεσμού της πρόωρης τυπικής επιλογής. Από την άλλη πλευρά οι επιμέρους

οριακές παρεμβάσεις μπορούν να αποτελέσουν παράγοντες επιπροσθέτων ανισοτήτων και αποστερήσεων διότι απευθύνονται σχεδόν αποκλειστικά σε όσους μπορούν να ασκήσουν κάποιες στοιχειώδεις, έστω, στρατηγικές προσπέλασης και να εφαρμόσουν τις συνακόλουθα αναγκαίες επενδυτικές πρακτικές οι οποίες στην περίπτωση των ασθενεστέρων κοινωνικών στρωμάτων, όταν δεν απουσιάζουν τελείως, αποδεικνύονται σίγουρα ανεπαρκέστατες για τη ρήξη του φαύλου κύκλου της σωρευτικής αιτιότητας, με αποτέλεσμα και οι επιμέρους ανισότητες τελικά να επαυξάνονται.

Αυτό φαίνεται να συμβαίνει με τις ρυθμιστικές παρεμβάσεις που αφορούσαν τις "λεπτομέρειες" των διαδικασιών επιλογής. Έτσι η διασπορά των σημείων αξιολόγησης και επιλογής σε όλο σχεδόν το φάσμα της λυκειακής εκπαίδευσης με την καθιέρωση από το 1980/81 των Πανελληνίων Εξετάσεων στη Β' και Γ' Λυκείου καθώς και με τη συνεκτίμηση των γενικών βαθμών του ενδεικτικού της Β' Λυκείου και του απολυτηρίου του Λυκείου³¹ καθιστά αναγκαία την άσκηση για μεγαλύτερο διάστημα των κατάλληλων, για την επιτυχή υποστήριξη των υποψηφίων, οικογενειακών στρατηγικών. Ανάλογη σε διάρκεια αλλά και σε δυνατότητες στρατηγική παρέμβαση εξασφαλίζεται για όσους μπορούν να ασκήσουν τέτοιου είδους οικογενειακές στρατηγικές και με την καθιέρωση των Γενικών Εξετάσεων από το 1983/84, που δίνουν τη δυνατότητα κατοχύρωσης της βαθμολογίας και επανεξέταση κατά την επομένη χρονιά σε επιλεγμένα από τον υποψήφιο μαθήματα ενώ συνεκτιμώνται και οι γενικοί βαθμοί και των τριών τάξεων του Λυκείου³².

Σημαντική ένδειξη για την υποστήριξη των παραπάνω απόψεών μας αποτελεί η διαπίστωση ότι σε όλη την περίοδο μετά το 1984 μειώνεται δραματικά ο αριθμός των Ελλήνων φοιτητών στο εξωτερικό³³. Αν δε συνεκτιμήσει κανείς την παράλληλη αύξηση των φοιτητών εσωτερικού, η μείωση αυτή είναι σχετικά, ακόμη μεγαλύτερη.

Το γεγονός αυτό υποδηλώνει την ευχέρεια που έχουν όσοι αποδεδειγμένα μπορούν να ασκήσουν στρατηγικές υψηλού κόστους, να κάνουν επιτυχέστερη απ'ότι στο παρελθόν χρήση των δυνατοτήτων που τους παρέχει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο φαίνεται ότι είναι πλέον, περισσότερο βατό γι'αυτούς που, όπως έλεγε ο Γληνός, "έχομε και τα μέσα και τον καιρό να επιμένουν και να περνούν πάνω απ'όλα τα εμπόδια"³⁴.

31. βλ. ΕΥΑΓΓΕΛΟΠΟΥΛΟΣ, 1987, σ. 47

32. ο.π.σ. 49

33. ΧΡΥΣΑΚΗΣ, ο.π.

34. ΓΛΗΝΟΣ, 1975, σ. 69

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Boudon, R., 1973, *"L'inegalite des chances"*, Paris, Armani Colin.
- Βρυχεία, Α., Γαβρόγλου, Κ., "Απόπειρες μεταρρύθμισης της Ανώτατης Εκπαίδευσης, 1911-1981", Αθήνα, Σύγχρονα Θέματα.
- Γληνός, Δ., "Πνευματικές μορφές της αντίδρασης", Εκλεκτές σελίδες, τόμ. τέταρτος, Αθήνα.
- Δημαράς Α., 1979, "Υπουργείο Παιδείας και Εκπαιδευτική πολιτική", Σύγχρονα Θέματα, Περίοδος β', τεύχος 4, Ανοιξη 1979, Αθήνα.
- Δρεττάκης Μ., "Οι εισαγωγικές εξετάσεις για τα ΑΕΓ", Αθήνα.
- Ευαγγελόπουλος Β., "Η άνιση πρόσβαση", Αθήνα, Οδυσσεάς.
- Ευαγγελόπουλος Σ., 1987, "Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης", Τεύχος Β', Δανίας, Αθήνα.
- Ζαγοριανίτης Π., 1989, "Παιδεία: Πατρίκειοι και Πληβείοι, εφημερίδα "Ελευθεροτυπία", Δευτέρα 16 Οκτωβρίου 1989, Αθήνα.
- Hopper E., 1977, "A Typology for the Classification of Educational Systems", στο KARABEL J., HALSEY A.H., (edit), "Power and ideology in Education", New York, Oxford University Press.
- Καζαμίας Α., "Η εκπαιδευτική κρίση στην Ελλάδα και τα παράδοξά της: Μια ιστορική Θεώρηση", Πρακτικά της Ακαδημίας Αθηνών, τόμ. 58, Ακαδημία Αθηνών, Αθήνα.
- Κασιμάτη Κ., 1987, "Ο μαγικός αριθμός" των εισακτέων, εφημερίδα "ΤΑ ΝΕΑ", Πέμπτη 7 Μαΐου 1987, Αθήνα.
- Κασσωτάκης Μ., "Χώρα αριστούχων" ή χώρα "αμαθών";, Εφημερίδα "ΤΟ ΒΗΜΑ", 21 Σεπτεμβρίου 1986, Αθήνα.
- Μηλιός Γ., 1986, "Εκπαίδευση και εξουσία", β' έκδοση, Θεωρία, Αθήνα.
- Μπουζάκης Σ., "Νεοελληνική εκπαίδευση (1821-1985)" Gutenberg, Αθήνα.
- Νούτσος Χ., 1986, "Ιδεολογία και εκπαιδευτική πολιτική", Θεμέλιο, Αθήνα.
- Sharpellon G. 1984, "Understanding Poverty" Franco Angeli, Milano
- Φραγκουδάκη Α., "Η τεχνική εκπαίδευση και η μυθολογία της", Σύγχρονα θέματα, Περίοδος β', τεύχος 4, Ανοιξη 1979, Αθήνα.
- Χρυσάκης Μ., υπό έκδ., "Διαχρονική εξέλιξη των ανισοτήτων πρόσβασης στα ΑΕΙ: Ο μύθος του εξωτικού ρόλου της εκπαίδευσης", Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, ΕΚΚΕ, Αθήνα.

Πίνακας 1. Δείκτες Ανισότητας Πρόσβασης στα Α.Ε.Ι. κατά επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα, στην περίοδο 1978 - 1988

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΠΑΤΕΡΑ	Σ Χ Ο Λ Ι Κ Ο Ε Τ Ο Σ									
	1978/79	1979/80	1980/81	1981/82	1982/83	1983/84	1984/85	1985/86	1986/87	1987/88
ΠΤΥΧΙΟ ΑΝ/ΤΗΣ & ΑΝ/ΡΗΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ	3,86	4,18	4,67	5,15	5,7	6,93	6,23	6,97	8,48	8,84
ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΕΞ/ΞΙΑΣ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	3,55	3,75	4,05	4,44	4,76	5,47	5,27	5,60	6,14	6,65
ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	1,33	1,30	1,36	1,40	1,38	1,36	1,42	1,44	1,51	1,68
ΧΩΡΙΣ ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΟΙ	0,20	0,36	0,38	0,36	0,38	0,36	0,36	0,35	0,26	0,36

Πηγή : ΧΡΥΣΑΚΗΣ, υπό έκδ., πίνακες Α1 έως Α10.

Πίνακας 2. Δείκτες Ανισότητας Πρόσβασης στο Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο κατά επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα, στην περίοδο 1978 - 1988

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΠΑΤΕΡΑ	Σ Χ Ο Λ Ι Κ Ο Ε Τ Ο Σ									
	1978/79	1979/80	1980/81	1981/82	1982/83	1983/84	1984/85	1985/86	1986/87	1987/88
ΠΤΥΧΙΟ ΑΝ/ΤΗΣ & ΑΝ/ΡΗΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ	9,82	11	11,45	12,11	13,27	15,5	23,28	19,42	23,87	29
ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΕΞ/ΞΙΑΣ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	6,35	6,55	6,70	7,45	7,81	7,68	12,31	10,57	11,66	14
ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	1,4	1,42	1,46	1,48	1,57	1,43	1,95	1,57	1,375	1,65
ΧΩΡΙΣ ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΟΙ	0,30	0,26	0,35	0,4	0,42	0,5	0,40	0,5	0,04	0,2

Πηγή : ΧΡΥΣΑΚΗΣ, υπό έκδ., πίνακες Α1 έως Α10.

Πίνακας 3. Δείκτες Ανισότητας Πρόσβασης στην Ιατρική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών κατά επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα, στην περίοδο 1978 - 1988

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΠΑΤΕΡΑ	Σ Χ Ο Λ Ι Κ Ο Ε Τ Ο Σ									
	1978/79	1979/80	1980/81	1981/82	1982/83	1983/84	1984/85	1985/86	1986/87	1987/88
ΠΤΥΧΙΟ ΑΝ/ΤΗΣ & ΑΝ/ΡΗΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ	10,63	11,72	14	15,53	14,69	14,5	25,09	17,56	26,04	40
ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΕΞ/ΞΙΑΣ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	6,31	6,54	7,05	7,59	7,54	6,61	12,22	7,8	13,38	15,06
ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	1,47	1,45	1,47	1,46	1,42	1,18	1,72	1,53	1,76	2,18
ΧΩΡΙΣ ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΟΙ	0,34	0,35	0,41	0,34	0,57	1,16	0,5	0,43	0,02	0,37

Πηγή : ΧΡΥΣΑΚΗΣ, υπό έκδ., πίνακες Α1 έως Α10.

Πίνακας 4. Δείκτες Ανισότητας Πρόσβασης στα Α.Ε.Ι. κατά επάγγελμα του πατέρα, στην περίοδο 1978 - 1988

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΠΑΤΕΡΑ	Σ Χ Ο Λ Ι Κ Ο Ε Τ Ο Σ									
	1978/79	1979/80	1980/81	1981/82	1982/83	1983/84	1984/85	1985/86	1986/87	1987/88
Επιστήμονες & Ελεύθεροι Επαγγελματίες	3,09	3,80	4,17	4,19	4,01	6,20	4,70	5,42	5,79	5,18
Υπάλληλοι Γραφείου	4,41	4,74	5,06	4,72	4,25	8,65	7,44	8,32	10,75	9,38
Εμποροι & Πωλητές	2,28	2,42	2,53	2,63	2,30	3,75	3,09	3,44	3,42	2,98
Απασχολούμενοι στην παροχή υπηρεσιών	1,25	1,28	1,41	1,44	1,50	1,79	1,5	1,79	1,79	1,74
Γεωργοί, κτηνοτρόφοι, δασοκόμοι κλπ.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Τεχνίτες & εργάτες	1,25	1,36	1,46	1,5	1,79	1,88	1,64	1,87	1,79	1,74
Συνταξιούχοι, Εισοδημα- τίες κ.ά. ε.ε.δ.	0,24	0,15	0,09	0,27	0,32	0,88	0,35	0,30	0,26	0,29

Πηγή : ΧΡΥΣΑΚΗΣ, υπό έκδ., πίνακες Β1 έως Β10.