

Ανώτατη εκπαίδευση και αναπαραγωγή των διακρίσεων: ‘η μικρή και η μεγάλη πόρτα’ στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση*

Ανδρομάχη Χατζηγιάννη, Δέσποινα Βαλάση

Εισαγωγή

Υπάρχει συχνά η τάση να θεωρείται ότι η αύξηση των δυνατοτήτων πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί ένα είδος ‘ανοίγματος’ του εκπαιδευτικού συστήματος σε ευρύτερα τμήματα του πληθυσμού. Η άποψη που αφορά τη βελτίωση των συνθηκών εισαγωγής στην ανώτατη εκπαίδευση των λιγότερων προνομιούχων κοινωνικών στρωμάτων και η οποία συχνά αποκαλείται ‘εκδημοκρατισμός’ του εκπαιδευτικού συστήματος και ο οποίος με τη σειρά του συμβάλλει στην ίση κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών, έχει σοβαρά αμφισβητηθεί από τους ερευνητές του τομέα της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης¹.

Αν και σε σχέση με το παρελθόν ένας μεγαλύτερος αριθμός φοιτητών από τα εργατικά και μικροαστικά στρώματα εισέρχεται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ακόμη μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των γόνων των μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων που εισέρχεται στα πανεπιστήμια. Τα ποσοστά εισαγωγής φοιτητών από τα κατώτερα στρώματα εξακολουθούν να είναι μικρά, ενώ τα ποσοστά εισαγωγής

* Η φράση η ‘μικρή και η μεγάλη πόρτα’ (‘la petite et la grande porte’) προέρχεται από το βιβλίο του Pierre Bourdieu (1989), *La Noblesse d’État. Grandes Écoles et esprit de corps*, Paris: Minuit. Στο βιβλίο του αυτό αναφέρεται στο πεδίο της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στη Γαλλία και στις εσωτερικές διαφοροποιήσεις του.

¹ Ενδεικτικά αναφέρουμε τις έρευνες των: P. Bourdieu & Cl. Passeron, 1996, *Οι κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα*, Αθήνα: Καρδαμίτσα, C. Jencks, et al., 1972, *Inequality: A Reassessment of the Effect of family and schooling in America*, New York: Harper & Row, J. Karabel & A.H. Halsey (eds), 1977, *Power and Ideology in Education*, New York: Oxford University Press, B. Bernstein. 1991, *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, S. Bowles & H. Gintis, 1976, *Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life*, New York: Basic Books/Harper.

φοιτητών από τα μεσαία στρώματα είναι σημαντικότερα, αλλά και στις δύο περιπτώσεις τα ποσοστά αυτά υποκρύπτουν διαφορές και ανισότητες, οι οποίες σχετίζονται με τις αλλαγές στην κοινωνικο-επαγγελματική δομή του εργατικού δυναμικού, την αυξανόμενη *περιπλοκότητα* στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και την *ιεραρχική διαφοροποίηση* τόσο μεταξύ των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων όσο και των πανεπιστημιακών σχολών. Επιπλέον, η παλαιότερη άποψη ότι ο ‘εκδημοκρατισμός’ της εκπαίδευσης θα αυξήσει την κοινωνικο-επαγγελματική κινητικότητα φαίνεται να έχει χάσει πλέον την αξιοπιστία της λόγω της μείωση της αξίας των εκπαιδευτικών προσόντων στην αγορά εργασίας (Müller, Ringer & Simon, 1989).

Μελετώντας την ιστορία της εκπαίδευσης στις διάφορες ευρωπαϊκές χώρες, κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα μπορούμε να διακρίνουμε τρεις βασικές περιόδους ως προς την εισαγωγή των φοιτητών στην ανώτατη εκπαίδευση: την πρώτη περίοδο, στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, η οποία χαρακτηρίζεται από την διεύρυνση της εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τη δεύτερη περίοδο, μετά το Β’ παγκόσμιο πόλεμο, η οποία χαρακτηρίζεται από μια σημαντική μείωση στις ανισότητες ως προς το φύλο, και, την τρίτη περίοδο, από το 1980 και μετά, η οποία χαρακτηρίζεται από μια στασιμότητα ως προς το ζήτημα της μείωσης των κοινωνικών ανισοτήτων (Müller, Ringer, Simon & 1989).

Αντίστοιχα στην Ελλάδα, η πρώτη σημαντική διεύρυνση του φοιτητικού πληθυσμού παρατηρείται στη δεκαετία του ’60 με την ίδρυση νέων πανεπιστημίων (Κάτσικας & Καββαδίας, 2000). Η αύξηση αυτή συνεχίζεται σε γενικές γραμμές τις επόμενες δεκαετίες του ’70 και του ’80, ενώ μετά το 1990 αυξήθηκε σημαντικά και ο αριθμός των μεταπτυχιακών προγραμμάτων. Η σταδιακή αυτή αύξηση του σώματος των ελλήνων φοιτητών πρόσφερε τη δυνατότητα σε αποκλεισμένα, μέχρι εκείνη τη στιγμή από την πανεπιστημιακή εκπαίδευση, κοινωνικά στρώματα να ενταχθούν σε αυτή, και συντέλεσε στην δημιουργία νέων κοινωνικών διαχωρισμών και διαφοροποιήσεων.

Έτσι, ενώ τα πρώτα χρόνια της μεταπολίτευσης το αίτημα για εκπαίδευση αφορούσε την δυνατότητα για ίση πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση όλων των κοινωνικών στρωμάτων, η μερική ευδόωση του

δεν συνοδεύτηκε από την προσδοκώμενη και αναμενόμενη ισότητα των ευκαιριών. Στις προϋπάρχουσες ανισότητες ήρθαν να προστεθούν νέες, όπως αυτές που αφορούν στις διαφορές μεταξύ προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών με βάση την κοινωνική προέλευση των φοιτητών αλλά και στις διαφοροποιήσεις ανάμεσα στους διαφορετικούς κλάδους των μεταπτυχιακών σπουδών.

Καθώς η κοινωνική προέλευση των φοιτητών φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά τις διάφορες εκπαιδευτικές τροχιές, αφενός μέσα από τις ‘επιλογές’ μεταξύ διαφορετικών επιπέδων σπουδών (προπτυχιακών και μεταπτυχιακών), και αφετέρου μέσα από τις ‘επιλογές’ μεταξύ των διαφορετικών επιστημονικών κλάδων/τομέων μεταπτυχιακών σπουδών, δημιουργούνται νέα πεδία συμβολικών αγώνων για την κατάκτηση των σπανιότερων τίτλων, των τίτλων δηλαδή με τη μεγαλύτερη κοινωνική και επαγγελματική αξία.

Η μελέτη μας έρχεται να προστεθεί στις λίγες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στον τομέα αυτό στην Ελλάδα, οι οποίες δίνουν έμφαση στους διαχωρισμούς που υπάρχουν στο σώμα των φοιτητών που κάνουν μεταπτυχιακές σπουδές. Αυτό σημαίνει ότι αναγνωρίζουμε ότι όχι μόνο υπάρχουν διαφορές μεταξύ φοιτητών προπτυχιακού και μεταπτυχιακού επιπέδου αλλά, ακόμη, και ότι ο ίδιος ο πληθυσμός των μεταπτυχιακών φοιτητών δεν είναι με τη σειρά του ομοιογενής. Διαφορές φαίνεται να υπάρχουν, με βάση την κοινωνική προέλευση, τόσο ανάμεσα στους διαφορετικούς επιστημονικούς τομείς όσο και στα διαφορετικά επίπεδα των πτυχίων. Στόχος μας είναι να διερευνήσουμε, σε ένα πρώτο επίπεδο τη σχέση μεταξύ της κοινωνικής προέλευσης των φοιτητών και της πραγματοποίησης μεταπτυχιακών σπουδών, και σε ένα δεύτερο επίπεδο τις κοινωνικές διαφοροποιήσεις που εντοπίζονται μεταξύ των μεταπτυχιακών φοιτητών που ακολουθούν διαφορετικούς τομείς σπουδών και σπουδάζουν σε διαφορετικά πανεπιστημιακά ιδρύματα.

Κοινωνιολογικές θεωρίες για τη σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και κοινωνικής προέλευσης

Από τη δεκαετία του '60 ήδη μεγάλες εμπειρικές έρευνες στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν τόσο στην Ευρώπη όσο και την Αμερική, έδειξαν ότι οι ανισότητες που εμφανίζονται και στα σχολικά αποτελέσματα αλλά και στις εκπαιδευτικές διαδρομές των ατόμων έχουν κοινωνικές αιτίες. Πολλοί κοινωνιολόγοι μελετώντας τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος προσπάθησαν να εξηγήσουν θεωρητικά την κοινωνική αναπαραγωγή των ανισοτήτων μέσω της εκπαίδευσης, όπως οι P.Bourdieu, J-C Passeron (1970), R.Boudon (1973) και C.Baudelot, R.Establet (1971) στη Γαλλία, ο B.Bernstein (1971) στην Αγγλία, οι S. Bowles και H. Gintis (1976) στις Ηνωμένες Πολιτείες, για να αναφέρουμε μόνο μερικούς από τους πλέον εξέχοντες.

Παρά το γεγονός ότι οι θεωρίες που διατυπώθηκαν για τα ζητήματα αυτά τις τελευταίες τέσσερις δεκαετίες έχουν μεγάλες διαφορές, συγκλίνουν όλες σε ένα, κεντρικό κατά τη γνώμη μας, σημείο: παρά το γεγονός ότι οι θεωρίες που διατυπώθηκαν για τα ζητήματα αυτά τις τελευταίες τέσσερις δεκαετίες διακρίνονται από σημαντικές διαφορές, συγκλίνουν όλες σε ένα, κεντρικό κατά τη γνώμη μας, σημείο: ότι η ύπαρξη ανισοτήτων στην εκπαίδευση συνδέεται με τις προϋπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες, τις οποίες η εκπαίδευση λόγω του ρόλου της στις σύγχρονες κοινωνίες και της συμβολικής της δύναμης, τις αναπαράγει και τις νομιμοποιεί.

Παραθέτουμε εδώ, πολύ περιληπτικά, τέσσερις από τις πλέον γνωστές θεωρίες για τις ανισότητες στην εκπαίδευση, όπως αυτές διατυπώθηκαν από τους κυριότερους εκφραστές τους.

Η θεωρία της πολιτισμικής αναπαραγωγής

Σύμφωνα με τη θεωρία της πολιτισμικής αναπαραγωγής, την οποία διατύπωσαν αρχικά οι Bourdieu και Passeron (Bourdieu & Passeron, 1970) και στη συνέχεια ανέπτυξε ο Bourdieu, η εκπαιδευτική επιτυχία των ατόμων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την κατοχή «πολιτιστικού

κεφαλαίου» το οποίο είναι ανόμοια κατανεμημένο ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις. Κατά τον Bourdieu το πολιτιστικό κεφάλαιο συνίσταται στην εξοικείωση των ατόμων με την κυρίαρχη κουλτούρα σε κάθε κοινωνία. Επειδή όμως η εκπαιδευτική επιτυχία στο εσωτερικό της κάθε κοινωνίας εξαρτάται από την εξοικείωση με την κυρίαρχη κουλτούρα, δημιουργούνται ανισότητες μεταξύ όσων ανήκουν στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις, των οποίων το πολιτιστικό κεφάλαιο είναι περιορισμένο και επομένως δεν έχουν καλά εκπαιδευτικά αποτελέσματα και όσων ανήκουν στις ανώτερες κοινωνικές τάξεις, στους οποίους η κατοχή μεγάλου πολιτιστικού κεφαλαίου τους επιτρέπει να έχουν τις καλύτερες εκπαιδευτικές διαδρομές. Αυτοί οι τελευταίοι προέρχονται επίσης από τις πλέον εκπαιδευμένες και μορφωμένες κοινωνικές τάξεις, γεγονός που οδήγησε τον Bourdieu να μιλήσει για κοινωνική και εκπαιδευτική αναπαραγωγή. Ο Bourdieu με τη θεωρία του αυτή προσπάθησε να (από)δείξει τον σημαίνοντα ρόλο της εκπαίδευσης στη διατήρηση και την αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων.

Μαρξιστικές θεωρίες για την εκπαίδευση

Με την δημοσίευση του βιβλίου τους *Schooling in Capitalist America*, το οποίο δημοσιεύτηκε το 1976 στις ΗΠΑ και έτυχε μεγάλης δημοσιότητας, οι Bowles και Gintis έδωσαν μία νέα διάσταση στη συζήτηση για τις ανισότητες και το σχολείο. Αμφισβήτησαν την επικρατούσα άποψη στις ΗΠΑ ότι η δημόσια εκπαίδευση είναι το μέσον με το οποίο επιτυγχάνεται η ισότητα των διαφορετικών κοινωνικών τάξεων και εξέφρασαν την άποψη ότι στην ουσία το δημόσιο σχολείο αναπαράγει τις ταξικές ανισότητες που προϋπάρχουν.

Χρησιμοποιώντας τις κλασικές μαρξιστικές έννοιες της βάσης και του εποικοδομήματος πραγματοποίησαν μία ανάλυση των σχολείων ως θεσμικών κατασκευών που λειτουργούν στο επίπεδο του εποικοδομήματος, το οποίο εξαρτάται και καθορίζεται από την οικονομική βάση της συγκεκριμένης κοινωνίας. Σε ένα τέτοιο σύστημα οι ανισότητες καθορίζονται και αναπαράγονται προς μία κατεύθυνση: από τη βάση στο εποικοδόμημα. Οι Bowles και Gintis προσπάθησαν ειδικότερα να δείξουν πως τα σχολεία στις ΗΠΑ εμπλέκονταν με τις

καπιταλιστικές δομές παραγωγής. Τα σχολεία και τα προγράμματα σπουδών τους ήταν έτσι οργανωμένα ώστε να παράγουν «καλούς εργάτες» οι οποίοι θα κατελάμβαναν διάφορες θέσεις εργασίας, κοινωνικά καθορισμένες, ώστε να διατηρούνται οι ταξικές ανισότητες προς όφελος της καπιταλιστικής οικονομικής παραγωγής (Bowles & Gintis, 1976).

Οι Bowles και Gintis ασχολήθηκαν επίσης με την κριτική των διαφόρων εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στις ΗΠΑ, τονίζοντας ότι οι μεταρρυθμίσεις αυτές είναι προβληματικές και αναποτελεσματικές. Υποστήριζαν ότι επειδή οι μεταρρυθμίσεις αυτές γίνονταν στο πλαίσιο μίας κοινωνίας στην οποία εμφανίζονταν έντονες ανισότητες, η ισότητα την οποία προσπαθούσαν να προωθήσουν ήταν ανέφικτη.

Η θεωρία του Relative risk aversion

Η θεωρία αυτή εκφράστηκε αρχικά από τον Boundon (Boundon, 1973) και αργότερα από τους Goldthorpe και Breen (Goldthorpe & Breen, 1997). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία το αν ένας νέος αποφασίσει ή όχι να συνεχίσει τις σπουδές του πέραν της βασικής εκπαίδευσης, βασίζεται στην επιθυμία του να αποφύγει την καθοδική κοινωνική κινητικότητα. Με άλλα λόγια οι νέοι προσπαθούν να αποκτήσουν (τουλάχιστον) όση εκπαίδευση χρειάζεται ώστε να παραμείνουν στην κοινωνική τάξη των γονιών τους. Αυτός είναι ο πρωταρχικός στόχος των ατόμων, σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, όταν αποφασίζουν για την εκπαίδευση που θα ήθελαν να έχουν και για τις στρατηγικές που υιοθετούν στη συνέχεια. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή οι νέοι που προέρχονται από την εργατική τάξη στην εκπαιδευτική τους καριέρα πετυχαίνουν το στόχο τους αρκετά γρήγορα, δηλαδή αποκτούν αρκετή εκπαίδευση ώστε να μην «υποβιβαστούν» κοινωνικά. Οι νέοι όμως που προέρχονται από τα μεσαία στρώματα χρειάζονται συνήθως να φτάσουν σε υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης από εκείνο των γονέων τους, ώστε να παραμείνουν στην ίδια κοινωνική τάξη με εκείνους. Αυτό συμβαίνει επειδή η αξία της εκπαίδευσης και των διπλωμάτων δεν παραμένει η ίδια στη διάρκεια του χρόνου και συνήθως ελαττώνεται, όπως δείχνουν

οι έρευνες για την αξία των διπλωμάτων κατά τις τελευταίες δεκαετίες (Van de Werfhorst & Andersen, 2005).

Η θεωρία των παιδαγωγικών κωδίκων του Basil Bernstein

Αν και η κεντρική προβληματική των εργασιών του Bernstein εστιάζει το ενδιαφέρον της στην κοινωνιολογία της γλώσσας, και πιο συγκεκριμένα στην ύπαρξη ταξικά προσδιορισμένων γλωσσικών κωδίκων και τη σχέση τους με τη σχολική επίδοση, σύντομα οι απόψεις του διευρύνθηκαν στο σύνολο των ζητημάτων που αφορούν την ανισότητα στην εκπαίδευση και την κοινωνία. Σύμφωνα με τον Bernstein η προβληματική είναι μία: «πως ταξικά ρυθμιζόμενες σχέσεις εξουσίας και αρχές κοινωνικού ελέγχου διέπουν τις διάφορες κοινωνικές πρακτικές που εκδηλώνονται σε διαφορετικά επίπεδα και μέσα σε ποικίλους φορείς (θεσμούς και ιδρύματα) της πολιτισμικής αναπαραγωγής, ρυθμίζοντας έτσι τη συνείδηση των υποκειμένων» (Σολομών, 1991). Εξειδικεύοντας στο χώρο της εκπαίδευσης, ο Bernstein αναφέρεται στην ύπαρξη δομικά διαφορετικών γλωσσικών κωδίκων μέσα σε οικογένειες διαφορετικών κοινωνικών τάξεων οι οποίες ρυθμίζουν διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας και κοινωνικές σχέσεις: ο «επεξεργασμένος» κώδικας (elaborated) αντιστοιχεί στη μεσαία τάξη και ο «περιορισμένος» (restricted) κώδικας στην εργατική τάξη. Σημαντικό στοιχείο στην αναπαραγωγή των ανισοτήτων αποτελεί η θεσμοποίηση των επεξεργασμένων κωδίκων και οι αλλαγές των μορφών κοινωνικού ελέγχου στο σχολείο. Αυτό σημαίνει ότι «η επίσημη εκπαίδευση υιοθετεί τον επεξεργασμένο γλωσσικό κώδικα και ότι συνακόλουθα η διαπιστωμένη σχετική εκπαιδευτική αποτυχία των παιδιών εργατικής προέλευσης συνδέεται με την άνιση σύγκρουση των δύο γλωσσικών κωδίκων» (Σολομών, 1991).

Διαστάσεις της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα

Τις τελευταίες δεκαετίες και στη χώρα μας όπως και στον υπόλοιπο ανεπτυγμένο κόσμο, στο πλαίσιο του ‘εκδημοκρατισμού’ της δημόσιας εκπαίδευσης, υπήρξε έντονη μαζικοποίηση, αύξηση δηλαδή της

συμμετοχής του πληθυσμού σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης αλλά και παράλληλη αύξηση του ανταγωνισμού μεταξύ των γόνων των διαφορετικών κοινωνικών στρωμάτων για περισσότερη εκπαίδευση και απόκτηση όλο και υψηλότερων τίτλων σπουδών (Φραγκουδάκη 1985, Κάτσικας & Καββαδίας 2000, Κασίμης, κ.ά., 2000).

Το γεγονός αυτό του έντονου ανταγωνισμού στην εκπαίδευση οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην προσπάθεια για αναπαραγωγή των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων και όχι μόνο των πλέον προνομιούχων, οι οποίες συνειδητοποιούν ότι όχι μόνο για να πετύχουν κοινωνική άνοδο αλλά και για να επιτύχουν την αναπαραγωγή τους (να εξασφαλίσουν, δηλαδή, στα παιδιά τους θέσεις ίδιες ή αντίστοιχες με τις δικές τους) έπρεπε να εξασφαλίσουν για τα παιδιά τους ολοένα και υψηλότερους τίτλους σπουδών. Σε ορισμένες ανεπτυγμένες χώρες όπως η Γαλλία, η επιδίωξη απόκτησης επιπλέον εκπαιδευτικών προσόντων και η όλο και περισσότερο μαζική απόκτηση πτυχίων έγινε φανερή ήδη από τη δεκαετία του '80, όταν κοινωνιολόγοι της εκπαίδευσης όπως ο Passeron, μιλούσαν ήδη για πληθωρισμό των πτυχίων (Passeron, 1982).

Επειδή προοδευτικά το εκπαιδευτικό σύστημα αποτέλεσε μέρος των στρατηγικών κοινωνικής αναπαραγωγής για ολοένα και περισσότερα κοινωνικά στρώματα, τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, και κυρίως αυτά τα οποία βάσιζαν την αναπαραγωγή τους στο σχολείο, «αναγκάστηκαν να εντείνουν τις επενδύσεις τους προκειμένου να διατηρήσουν τη σχετική σπανιότητα των τίτλων τους και συνεπώς τη θέση τους στη δομή των τάξεων. Έτσι», αναφέρει χαρακτηριστικά ο Bourdieu (2002), «ο τίτλος σπουδών και το σχολικό σύστημα που τον απονέμει έχουν αποβεί ένα από τα προνομιακά διακυβεύματα ενός ανταγωνισμού ανάμεσα στις τάξεις, ο οποίος δημιουργεί καθολική και συνεχή αύξηση στη ζήτηση εκπαίδευσης και πληθωρισμό των σχολικών τίτλων».

Υποβάθμιση της αξίας των πτυχίων: οι επιπτώσεις του 'πληθωρισμού' τους

Η απονομή όλο και μεγαλύτερου αριθμού τίτλων οδηγεί στην υποβάθμιση της αξίας τους, στο μέτρο που ο αριθμός τους αυξάνεται,

ενώ παράλληλα ο αριθμός των θέσεων εργασίας στις οποίες οδηγεί, δεν αυξάνεται με τον ίδιο ρυθμό. Είναι προφανές ότι από τον ανταγωνισμό αυτό χαμένοι είναι όσοι δεν διαθέτουν κάποιους τίτλους σπουδών και σε ένα μικρότερο ποσοστό εκείνοι που διαθέτουν μεν κάποιους τίτλους, αλλά σε τομείς υποδεέστερους και υποβαθμισμένους.

Σχετικά με τον πληθωρισμό και την αξία των πτυχίων πρέπει να επισημάνουμε κάποιες διαστάσεις του προβλήματος, γνωστές ίσως, οι οποίες όμως συχνά δεν αναφέρονται στη σχετική συζήτηση. Η πρώτη επισημάνση αφορά στην αξία των πτυχίων και στις επιπτώσεις της αύξησης του αριθμού τους. Θεωρούμε ότι η αύξηση του αριθμού των πτυχίων, αποτέλεσμα του 'εκδημοκρατισμού' της εκπαίδευσης, δεν έχει τις ίδιες επιπτώσεις για όλους τους πτυχιούχους. Είναι γνωστό από εμπειρικές διερευνήσεις τόσο στη Γαλλία όσο και σε άλλες χώρες, ότι το ίδιο πτυχίο δεν "αποδίδει" το ίδιο σε όλους τους κατόχους και ότι η απόδοση αυτή είναι μεγαλύτερη για τους πτυχιούχους οι οποίοι προέρχονται από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα. Ο Passeron υποστηρίζει ότι «σε περίοδο πανεπιστημιακού πληθωρισμού, η μείωση της επαγγελματικής απόδοσης του διπλώματος είναι άνισα σκληρή (για τους αποφοίτους) και σχετίζεται με τα κοινωνικά χαρακτηριστικά του ιδιοκτήτη του διπλώματος ο οποίος παρουσιάζεται στην αγορά εργασίας. Είναι ως εάν η αγορά εργασίας να λειτουργούσε ως μία τράπεζα, η οποία αντάλλασσε με διαφορετικά επιτόκια τα σχολικά νομίσματα/διπλώματα, με βάση την «καλή εμφάνιση» του ιδιοκτήτη των υποτιμημένων τίτλων (σε σχέση για παράδειγμα με τις κοινωνικές του σχέσεις)» (Passeron, 1982). Γίνεται φανερό δηλαδή ότι το ίδιο πτυχίο μπορεί να έχει διαφορετική αξία στα χέρια του πτυχιούχου Χ από ότι στα χέρια του πτυχιούχου Ζ. Επομένως ο πληθωρισμός των πτυχίων φαίνεται απλώς να αναπαράγει, αν όχι να επιτείνει, τις ήδη υπάρχουσες ανισότητες μεταξύ των πτυχιούχων.

Η γενικότερη υπερ-προσφορά πτυχίων είναι φυσικό να έχει ως αποτέλεσμα την υποβάθμιση της αξίας τους (Duru-Bellat, 2006, Van de Werfhorst & Andersen, 2005). Η υποβάθμιση όμως αυτή φαίνεται ότι δεν αφορά όλα τα πτυχία, όλες τις κατευθύνσεις, τις σχολές ή ακόμη και τα πανεπιστημιακά τμήματα με τον ίδιο τρόπο και στον ίδιο βαθμό. Η

ίδια τάση παρατηρείται πλέον τα τελευταία χρόνια και στη χώρα μας. Ο αριθμός των πτυχιούχων αυξάνει - ιδιαίτερα των πτυχιούχων των σχολών οι οποίες οδηγούν σε 'ασθενή' πτυχία, πτυχία δηλαδή τα οποία έχουν μικρή αξία 'ανταλλαγής' στην αγορά εργασίας (Χατζηγιάννη & Κάλλας, 2005) - ως αποτέλεσμα της μαζικής ίδρυσης νέων σχολών ή τμημάτων κυρίως κοινωνικών και ανθρωπιστικών σπουδών, και παράλληλα, η ζήτηση για τριτοβάθμιες σπουδές συνεχίζει να αυξάνεται.

Είναι αξιοπρόσεκτο ότι ενώ τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότεροι επιστήμονες μιλούν για τον πληθωρισμό των πτυχίων αλλά και για την μικρή αξία ανταλλαγής τους, (τουλάχιστον για τα πτυχία μιας σειράς σχολών ή τμημάτων), η ζήτηση για τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν μειώνεται και οι προσπάθειες των νέων και των οικογενειών τους για την απόκτηση ενός διπλώματος (ακόμη και υποβαθμισμένου) συνεχίζονται αμείωτες. Η απάντηση στο ερώτημα «γιατί συμβαίνει αυτό» δεν είναι προφανής.

Μία εξήγηση δίνει ο Bourdieu στο βιβλίο του *Η Διάκριση*, όπου αναφέρει ότι οι κάτοχοι υποβαθμισμένων τίτλων, οι οποίοι προέρχονται από τα κατώτερα, μεσαία και εργατικά κοινωνικά στρώματα, δεν αντιλαμβάνονται την απαξίωση των τίτλων αυτών ή/και δεν παραδέχονται την υποβάθμισή τους, γιατί οι ίδιοι ταυτίζονται σε μεγάλο βαθμό με τους τίτλους αυτούς, οι οποίοι αποτελούν συστατικό της κοινωνικής τους ταυτότητας (Bourdieu, 1999). Να προσθέσουμε στο σημείο αυτό ότι είναι πράγματι δύσκολο να παραδεχθεί κανείς ότι αυτό για το οποίο μόχθησε και επένδυσε τόσο πολύ κόπο, χρήμα και προσπάθεια, δεν είναι σε τελική ανάλυση κάτι σημαντικό και δεν του αποφέρει σπουδαία 'κέρδη'.

Ο Bourdieu θεωρεί ότι ένας από τους λόγους της μη κατανόησης της υποβάθμισης των τίτλων εκ μέρους όσων αποκτούν αυτούς τους υποβαθμισμένους τίτλους σπουδών (άτομα τα οποία κατά κανόνα προέρχονται από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα) οφείλεται και στην έλλειψη πληροφόρησης για την αξία τους. Τα άτομα αυτά «δεν αντιλαμβάνονται και δεν θέλουν να παραδεχθούν την υποβάθμιση των τίτλων που έχουν αποκτήσει, με τους οποίους ταυτίζονται ισχυρότατα εφόσον είναι κατά μεγάλο μέρος συστατικοί της κοινωνικής τους

ταυτότητας» (Bourdieu, 1999). Υποστηρίζει επίσης ότι αντίθετα όσα άτομα διαθέτουν σημαντικό κληρονομημένο πολιτιστικό κεφάλαιο διαθέτουν και την κατάλληλη πληροφόρηση για τις διακυμάνσεις της αξίας των σχολικών τίτλων, γεγονός το οποίο επιτρέπει σε κάποιον να επιτύχει τα καλύτερα αποτελέσματα (επιλέγοντας τις καλύτερες κατευθύνσεις σπουδών, εγκαταλείποντας έγκαιρα τις υποβαθμισμένες κατευθύνσεις ή σταδιοδρομίες, ώστε να κατευθυνθεί σε σταδιοδρομίες με μέλλον κλπ.) (Bourdieu, 1999).

Γίνεται λοιπόν κατανοητό ότι προφανείς απαντήσεις στο ζήτημα της ανισότητας στην εκπαίδευση δεν φαίνεται να υπάρχουν. Παρατηρούμε ότι και ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης και η μαζικοποίηση της (με την είσοδο και άλλων στρώματων στα υψηλότερα επίπεδα της εκπαίδευσης) δεν άλλαξαν ουσιαστικά την πρότερη εικόνα των ανισοτήτων. Τα ανώτερα στρώματα, αλλά και τα μεσαία σε έναν σημαντικό βαθμό, συνεχίζουν να χρησιμοποιούν επιτυχώς την εκπαίδευση και τα εκπαιδευτικά διαπιστευτήρια (credentials) ως μέσο για την αναπαραγωγή τους αλλά και την κοινωνική τους ανέλιξη, αποκλείοντας ουσιαστικά τα κατώτερα στρώματα.

Κοινωνικές ανισότητες και εκπαιδευτικές διαφοροποιήσεις στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση

Στην Ελλάδα οι έρευνες οι οποίες αναφέρονται στις εκπαιδευτικές ανισότητες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι διακρίνονται σε τρεις βασικές κατηγορίες: πρώτον, σε αυτές οι οποίες αναφέρονται στα ζητήματα της άνισης πρόσβασης στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση, δεύτερον, σε αυτές οι οποίες έδωσαν έμφαση στις εσωτερικές διαφοροποιήσεις και τις ιεραρχήσεις των θεσμών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, και τρίτον, σε αυτές που ασχολήθηκαν ιδιαίτερα με τα θέματα ένταξης στην αγορά εργασίας των αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ειδικότερα, αναφορικά με τα ζητήματα εισαγωγής στα πανεπιστήμια, η Φραγκουδάκη (1985) υποστηρίζει την ύπαρξη ανισοτήτων εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και έρχεται σε αντίθεση με τις απόψεις που υποστηρίζουν ότι η κοινωνική σύνθεση της ανώτατης εκπαίδευσης

στην Ελλάδα είναι ‘δημοκρατικότερη’ από άλλες χώρες, όπως υποστηρίζει ο Τσουκαλός (1975). Επισημαίνει μάλιστα ότι η ύπαρξη διαφορών με τα πανεπιστήμια της Δύσης οι οποίες προκύπτουν από τα υψηλά ποσοστά παρουσίας φοιτητών από αγροτικά και εργατικά στρώματα δεν καθιστούν το ελληνικό πανεπιστήμιο λαϊκότερο ως προς τη σύνθεση του αλλά εξίσου επιλεκτικό όταν υπολογιστούν σε αυτό οι κοινωνικές λειτουργίες συγκεκριμένων ιδρυμάτων και πτυχίων. Και συνεχίζει αναφέροντας ότι «τα κοινωνικά στρώματα εκπροσωπούνται πολύ άνισα στις διάφορες ανώτατες σχολές. Ορισμένες μάλιστα ειδικότητες, όπως η Ιατρική, το ΕΜΠ (και ειδικά η Αρχιτεκτονική), η Σχολή Καλών Τεχνών, έχουν πολύ υψηλό ποσοστό φοιτητών με προέλευση από τις προνομιούχες κοινωνικές κατηγορίες, ενώ αντίθετα σε αυτές οι φοιτητές παιδιά αγροτών εκπροσωπούνται με ποσοστά χαμηλά, αντίστοιχα των άλλων χωρών» (Φραγκουδάκη, 1985).²

Εξετάζοντας τώρα τις εσωτερικές διαφοροποιήσεις και ιεραρχήσεις των θεσμών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, θα αναφερθούμε σε δύο χαρακτηριστικές έρευνες, του Παναγιωτόπουλου (1998 & 2000) και του Μαλούτα (2006). Ο Παναγιωτόπουλος (2000) διερευνώντας επίσης το πεδίο της ανώτατης εκπαίδευσης στην Ελλάδα μάς προτείνει μία πολύ ενδιαφέρουσα ανάλυση με βάση την οποία η ανώτατη εκπαίδευση στη χώρα μας χαρακτηρίζεται από μία βασική αντίθεση ανάμεσα στις «ανώτερες Σχολές» (Νομική, Ιατρική, Πολυτεχνείο) και τις «κατώτερες Σχολές» (Πολιτικές Επιστήμες, Οικονομικά, Μαθηματικά, Φυσική, Εμπορικές και Βιομηχανικές σπουδές). Στις πρώτες κατευθύνονται οι γόνοι των διαφόρων τμημάτων των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων (δηλαδή οι γόνοι των ελεύθερων επαγγελματιών και των στελεχών του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα), ενώ στις δεύτερες κατευθύνονται οι

² Το λεγόμενο ‘άνοιγμα’ των πανεπιστημίων σε ευρύτερα κοινωνικά στρώματα δεν αποτελεί ελληνικό φαινόμενο ούτε και ελληνική ιδιαιτερότητα. Διεθνείς συγκριτικές έρευνες εδώ και δεκαετίες έχουν δείξει ότι η ‘ασθένεια του διπλώματος’ αφορά τις περισσότερες χώρες, αναπτυγμένες και αναπτυσσόμενες χωρίς αυτό να σημαίνει ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα έγιναν δικαιότερα. Για τον Dole, η ‘κλιμάκωση των εκπαιδευτικών προσόντων’ αποτέλεσε διεθνώς την κατεξοχήν διαδικασία συσσώρευσης περισσότερων επιπέδων εκπαίδευσης προκειμένου οι άνθρωποι να μείνουν ανταγωνιστικοί εντός του εργασιακού περιβάλλοντος (Dole, 1976).

γόννοι των μεσαίων αλλά και των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων. Παράλληλα, μιλάει για την ιεράρχηση των σχολών και των τμημάτων, η οποία παραπέμπει σε μία κοινωνική ιεράρχηση των επαγγέλματων για τα οποία προετοιμάζουν τους νέους αυτές οι σχολές. Οι 'άνωτερες σχολές' προετοιμάζουν τους νέους για τα ελεύθερα επαγγέλματα και τα στελέχη του ιδιωτικού αλλά και του δημόσιου τομέα, ενώ οι 'κατώτερες σχολές' για τη δημόσια διοίκηση. Παράλληλα, ο Παναγιωτόπουλος, σε άλλο άρθρο του, αναφέρει ότι στο εσωτερικό της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αυτή η αντίθεση δεν είναι η μόνη και υπενθυμίζει μία άλλη εξίσου σημαντική η οποία είναι αυτή ανάμεσα σε εκείνους οι οποίοι παραμένουν στη χώρα για σπουδές και εκείνους οι οποίοι πραγματοποιούν τις σπουδές τους (συνολικά ή μέρος τους) εκτός Ελλάδος. Επισημαίνει ότι οι σπουδές στο εξωτερικό λειτουργούν ως σπουδές στις 'άνωτερες σχολές' (Grandes Ecoles) τις οποίες όμως η χώρα δεν διαθέτει. Κατ' αυτόν τον τρόπο οι σπουδές στο εξωτερικό λειτουργούν τελικά ως μία επιπλέον βαθμίδα εκπαίδευσης. Επίσης, αναφέρεται και σε άλλες ιεραρχήσεις οι οποίες θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη από τους μελετητές (Panayotopoulos, 1998).

Σε ένα πρόσφατο άρθρο του ο Μαλούτας (2006) αναφέρεται ειδικά στις εκπαιδευτικές στρατηγικές των μεσαίων στρωμάτων στην Ελλάδα. Ειδικότερα, αναφέρει ότι αν και ο αριθμός των φοιτητών έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια, αυτή η ποσοτική αύξηση είναι στενά συνδεδεμένη με την κοινωνική προέλευση των φοιτητών. Έτσι, αν και το 45% των νέων ανθρώπων ηλικίας 18 έως 23 στην Ελλάδα είναι φοιτητές, το 77% των ελλήνων φοιτητών προέρχεται από μορφωμένες οικογένειες. Εξειδικεύοντας, αναφέρει ότι οι φοιτητές οι οποίοι προέρχονται από πλούσια εκπαιδευτικά περιβάλλοντα είναι 15πλάσιοι στις υψηλού κύρους σχολές (όπως Ιατρική, Νομική και Πολυτεχνείο) σε σχέση με εκείνους που προέρχονται από φτωχά. Το ίδιο φαίνεται να ισχύει και για τις σπουδές στα οικονομικά και τη διοίκηση επιχειρήσεων. Ειδικά, η Νομική και η Ιατρική εμφανίζουν σημαντικά ποσοστά 'εσωτερικής αναπαραγωγής' καθώς φαίνεται να επιλέγονται από φοιτητές με γονείς επαγγελματίες στους αντίστοιχους κλάδους, δημιουργώντας όρους κοινωνικής επιλεκτικότητας. Εντελώς διαφορετική είναι κατάσταση

στις παιδαγωγικές σπουδές και στις εφαρμοσμένες τεχνολογικές σπουδές.

Τέλος, αναφορικά με την ένταξη των αποφοίτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην αγορά εργασίας, οι έρευνες δείχνουν σαφή συσχέτιση του εκπαιδευτικού και κοινωνικού κεφαλαίου των αποφοίτων (και των οικογενειών τους) με την συνολική εκπαιδευτική και επαγγελματική πορεία τους. Τα δεδομένα αυτά ενισχύουν την άποψη ότι και σε αυτό το επίπεδο (της ενσωμάτωσης των πτυχιούχων πανεπιστημίου στην αγορά εργασίας) δεν διαπιστώνουμε μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων και ισότητα ευκαιριών. Έτσι, οι υπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες κατά την είσοδο των ατόμων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση φαίνεται μάλλον να εντείνονται κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πορείας των απόφοιτων αλλά και της μετέπειτα επαγγελματικής τους πορείας (Κασίμης, κ.α., 2000)³.

³ Αναλυτικότερες πληροφορίες για τις έρευνες που αφορούν την ένταξη των πτυχιούχων στην αγορά εργασίας ο αναγνώστης μπορεί να βρει στη Θεματική Βάση: *Τριτοβάθμια εκπαίδευση και ένταξη στην αγορά εργασίας* η οποία λειτουργεί στο πλαίσιο του Κόμβου Δευτερογενούς Επεξεργασίας Κοινωνικών Δεδομένων και Δεικτών (www.gsdb.gr) του ΕΚΚΕ. Ο *Κόμβος Δευτερογενούς Επεξεργασίας* (ΚΔΕ) είναι ένα ολοκληρωμένο σύνολο από εργαλεία λογισμικού και ψηφιακού περιεχομένου (δεδομένα, μεταδεδομένα, επιχειρησιακές πληροφορίες κ.λπ) που επιτρέπει την οργάνωση του ψηφιακού περιεχομένου γύρω από συγκεκριμένες ερευνητικές περιοχές. Μέσα από διαδικασίες πρόσθετης τεκμηρίωσης, τυποποίησης και ομογενοποίησης, τις οποίες προβλέπει ο *Κόμβος Δευτερογενούς Επεξεργασίας*, επιτυγχάνεται ένα ανώτερο επίπεδο οργάνωσης του διαθέσιμου υλικού που επιτρέπει την δευτερογενή ανάλυση και επεξεργασία. Αντίστοιχα οι θεματικές βάσεις τις οποίες περιλαμβάνει ορίζονται ως οι οργανωμένες συλλογές δεδομένων και πληροφοριών που αφορούν συγκεκριμένα πεδία της κοινωνικής έρευνας και αναφέρονται σε συγκεκριμένα κοινωνικά φαινόμενα παρέχοντας το ψηφιακό περιεχόμενο που είναι απαραίτητο για την υποστήριξη της δευτερογενούς επεξεργασίας και ανάλυσης. Ειδικότερα, η Θεματική Βάση *Τριτοβάθμια εκπαίδευση και ένταξη στην αγορά εργασίας* στόχο έχει τη συγκέντρωση, οργάνωση και επεξεργασία πρωτογενών και δευτερογενών δεδομένων για την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα κατά την τελευταία δεκαπενταετία καθώς και επιλεγμένα στοιχεία για την (ελληνική) αγορά εργασίας κατά την ίδια χρονική περίοδο, στο μέτρο που αυτά σχετίζονται με την απασχόληση των απόφοιτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (επίσης βλ. Hadjiyanni A, Valassi D., 2005. «The creation of a Subject Matter Data Base for tertiary education: choices, prospects and possibilities», in J.Kallas (ed.), *Node for secondary Processing: a Comparative Research Infrastructure*, Athens: National Center for Social Research, pp. 145-160).

Ερευνητικές υποθέσεις και δεδομένα

Ο προβληματισμός μεταξύ των ερευνητών για τις μεταπτυχιακές σπουδές και τη σημασία τους, παρά τη σημαντική ανάπτυξη των μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών και την επέκτασή τους στη χώρα μας από τις αρχές της δεκαετίας του '90, είναι περιορισμένος. Επιπλέον, η διασύνδεση των μεταπτυχιακών σπουδών με τις προηγούμενες κοινωνικές διαφοροποιήσεις λείπει από τις σχετικές κοινωνιολογικές μελέτες.

Στο παρόν άρθρο, το οποίο αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης έρευνας που αφορά τις διακρίσεις στο εσωτερικό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, θα επιχειρήσουμε μια *πρώτη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ κοινωνικής προέλευσης και ένταξης σε μεταπτυχιακές σπουδές*. Θα εξετάσουμε επίσης την επίδραση της κοινωνικής προέλευσης στις 'επιλογές' των φοιτητών σε σχέση με το αντικείμενο σπουδών, το πανεπιστημιακό τμήμα και το πανεπιστημιακό ίδρυμα. Έτσι, θα παρουσιάσουμε στοιχεία που αφορούν την εκπροσώπηση των διαφόρων κοινωνικών στρωμάτων στο επίπεδο των μεταπτυχιακών σπουδών και τη συσχέτιση με τα αντίστοιχα κοινωνικά χαρακτηριστικά του πληθυσμού στο σύνολο της χώρας.

Για τη μελέτη των μεταπτυχιακών σπουδών και τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των φοιτητών, χρησιμοποιήσαμε δεδομένα από τις Στατιστικές Εκπαίδευσης της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας (ΕΣΥΕ). Τα διαθέσιμα στοιχεία της ΕΣΥΕ για τις μεταπτυχιακές σπουδές ξεκινούν από το ακαδημαϊκό έτος 1999-2000 έως και το ακαδημαϊκό έτος 2003-2004.

Η πρώτη μας υπόθεση είναι ότι υπάρχει μία κοινωνική ιεράρχηση των πανεπιστημιακών τμημάτων που σχετίζεται με το αντικείμενο των σπουδών, γεγονός που αποτυπώνεται στην μεταπτυχιακή 'πελατεία' του κάθε πανεπιστημιακού τμήματος στο εσωτερικό του ιδίου εκπαιδευτικού Ιδρύματος.

Σύμφωνα με τη δεύτερη μας υπόθεση, η κοινωνική ιεράρχηση μεταξύ των Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων οφείλεται στην κοινωνική προέλευση των φοιτητών τους, ότι δηλαδή το κύρος των Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων και η δυσκολία εισαγωγής σε αυτά σχετίζεται με το γεγονός ότι επιλέγονται κατά προτεραιότητα από τους γόνους των πλέον προνομιούχων και μορφωμένων κοινωνικών στρωμάτων.

Τέλος, η τρίτη μας υπόθεση είναι ότι υπήρχε επίσης μία κοινωνική ιεράρχηση μεταξύ των πανεπιστημιακών τμημάτων του ιδίου αντικειμένου τα οποία όμως ανήκαν σε διαφορετικά Πανεπιστημιακά Ιδρύματα.

Αμβλύνοντας τις παλιές και δημιουργώντας νέες διακρίσεις

Καθώς τα πανεπιστημιακά πτυχία αυξάνονται, το σχετικό τους πλεονέκτημα στην αγορά εργασίας μειώνεται. Αποτέλεσμα του ‘πληθωρισμού των πτυχίων’ αποτελεί και η αύξηση της σημασίας των μεταπτυχιακών σπουδών. Η μελέτη των μεταπτυχιακών σπουδών αποτελεί ιδιαίτερα ενδιαφέροντα τομέα για τις κοινωνιολογικές θεωρίες οι οποίες επιδιώκουν να εξηγήσουν τη σχέση μεταξύ των διαφόρων κοινωνικών στρωμάτων και των διαφορετικών εκπαιδευτικών προοπτικών τους.

Η ανάλυσή μας ξεκινά από το ακαδημαϊκό έτος 1999–2000 επειδή από το έτος αυτό ξεκινάει η ΕΣΥΕ να καταγράφει και να διαθέτει αναλυτικά στοιχεία για τις μεταπτυχιακές σπουδές και για τους μεταπτυχιακούς φοιτητές (Πανεπιστημιακό Ίδρυμα, τμήμα, επάγγελμα πατέρα και μητέρας, εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα και μητέρας κ.λπ).

Μία πρώτη παρατήρηση που μπορούμε να κάνουμε σχετικά με την κοινωνική προέλευση και το οικογενειακό εκπαιδευτικό κεφάλαιο των μεταπτυχιακών φοιτητών είναι ότι οι μεταπτυχιακοί φοιτητές που έχουν πατέρα με ανώτερη και ανώτατη μόρφωση ξεπερνούν το 45% για τα ακαδημαϊκά έτη από το 1999–2000 έως το 2003–2004 (Πίνακας 1). Το ποσοστό αυτό είναι διπλάσιο από το αντίστοιχο ποσοστό των ατόμων με ανώτατη και ανώτερη μόρφωση στο σύνολο του οικονομικά ενεργού

πληθυσμού της χώρας (Πίνακας I, Παράρτημα). Είναι σαφές ότι οι φοιτητές που βρίσκονται στο επίπεδο των μεταπτυχιακών σπουδών προέρχονται από τα πλέον μορφωμένα στρώματα του πληθυσμού. Παρατηρούμε δηλαδή μια υπερ-εκπροσώπηση των γόνων αυτών των κοινωνικών στρωμάτων οι οποίοι συνεχίζουν στο επίπεδο των μεταπτυχιακών σπουδών.

Εξίσου σημαντικά είναι και τα στοιχεία που αφορούν το επάγγελμα του πατέρα των φοιτητών που κάνουν μεταπτυχιακές σπουδές. Έτσι, αναφορικά με το επάγγελμα του πατέρα, σχεδόν το 30%, αφορά 'πρόσωπα που ασκούν επιστημονικά, καλλιτεχνικά και συναφή επαγγέλματα' (Πίνακας 2). Επίσης, ένα ποσοστό γύρω στο 20% των μεταπτυχιακών φοιτητών έχει πατέρα 'υπάλληλο γραφείου', οι οποίοι όπως γνωρίζουμε είναι συχνά απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ένα στοιχείο το οποίο θα μπορούσε να ερμηνευθεί ως ανοδική κοινωνική κινητικότητα. Μια πιθανή εξήγηση είναι ότι τα μικροαστικά στρώματα έχουν συνειδητοποιήσει ότι προκειμένου τα παιδιά τους να επιτύχουν να βρεθούν στο αντίστοιχο ή και ανώτερο κοινωνικό επίπεδο από το δικό τους, χρειάζεται να εφοδιαστούν με προσόντα και εκπαιδευτικές ευκαιρίες καλύτερες από τις δικές τους.

Οι διαφοροποιήσεις μεταξύ των φοιτητών στο επίπεδο των μεταπτυχιακών σπουδών γίνονται ακόμα εντονότερες αν μελετήσουμε τη σχέση κλάδου σπουδών και επιπέδου εκπαίδευσης του πατέρα. Έτσι, όταν εξετάζουμε τους διαφορετικούς κλάδους μεταπτυχιακών σπουδών, παρατηρούμε ακόμα μεγαλύτερες κοινωνικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των φοιτητών που σπουδάζουν στους διαφορετικούς αυτούς κλάδους. Πιο συγκεκριμένα, οι μεταπτυχιακοί φοιτητές των Νομικών Σχολών έχουν πατέρα με ανώτατη ή ανώτερη μόρφωση σε ποσοστά που ξεπερνούν το 60% (Πίνακας 3, Παράρτημα). Ειδικότερα, στη Νομική Αθηνών το ποσοστό αυτό φτάνει το 69% για το ακαδημαϊκό έτος 2003 – 2004 και στη Νομική Θεσσαλονίκης το 62% αντίστοιχα. Ιδιαίτερα υψηλά είναι και ποσοστά των μεταπτυχιακών φοιτητών με πατέρα με ανώτατη και ανώτερη μόρφωση στα τμήματα Ηλεκτρολόγων Μηχανι-

**ΠΙΝΑΚΑΣ 1: Μεταπτυχιακοί φοιτητές ανά εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα τους
(ακαδημαϊκά έτη 1999 – 2000 έως 2003 2004)**

Εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα	Ακαδημαϊκά Έτη					
	1999 - 2000	2000 - 2001	2001 - 2002	2002 - 2003	2003 - 2004	
Μεταπτυχιακό	213	189	213	218	289	6%
Πτυχίο ΑΕΙ	1021	908	1199	1217	1626	31%
Πτυχίο ΑΕΙ Πτυχίο ΚΑΤΕΕ ή ΤΕΙ ή άλλης ανώτερης σχολής	322	319	387	454	615	12%
Απολυτήριο λυκείου ή εξατάξιου γυμνασίου	850	736	873	1023	1320	25%
Απολυτήριο γυμνασίου ή ισότιμης τεχνικής επαγγελματικής σχολής	317	262	315	335	443	9%
Απολυτήριο Δημοτικού	650	574	669	686	777	15%
Δεν τελείωσε το δημοτικό	118	105	125	115	129	2%
Αναλόφβητος	4	6	2	4	8	0%
Άγνωστο	1	0%				
Σύνολο	3496	3099	3783	4052	5207	100%
Σύνολο μεταπτυχιακών φοιτητών με πατέρα με ανώτερη-ανώτατη εκπαίδευση	1556	1416	1799	1889	2530	49%

ΠΗΓΗ: ΕΣΥΕ, Στατιστικές της Εκπαίδευσης, Ακαδημαϊκά έτη 1999 – 2000 έως 2003 – 2004 (επεξεργασία συγγραφέων).

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Μεταπτυχιακοί φοιτητές ανά επάγγελμα του πατέρα τους

	Ακαδημαϊκά Έτη									
	1999 - 2000	2000 - 2001	2001 - 2002	2002 - 2003	2003 - 2004					
Μέλη βουλευόμενων σωμάτων	60	2%	48	2%	9	0%	13	0%	179	3%
Πρόσωπα που ασκούν επιστημονικά, καλλιτεχνικά επαγγέλματα	1028	29%	1023	33%	1024	27%	1045	26%	1574	30%
Τεχνολόγοι βοηθοί και ασκούντες συναφή επαγγέλματα	368	11%	242	8%	290	8%	333	8%	507	10%
Υπάλληλοι γραφείου και ασκούντες συναφή επαγγέλματα	544	16%	473	15%	885	23%	962	24%	888	17%
Απασχολούμενοι στην παροχή υπηρεσιών	352	10%	343	11%	355	9%	418	10%	436	8%
Ειδικοί γεωργοί, κτηνοτρόφοι, δασοκόμοι	193	6%	175	6%	187	5%	222	5%	255	5%
Ειδικευμένοι τεχνίτες και ασκούντες	570	16%	533	17%	433	11%	424	10%	691	13%
Χειριστές σταθμών βιομηχανικών εγκαταστάσεων	152	4%	124	4%	164	4%	139	3%	241	5%

ΠΙΝΑΚΑΣ 2 (συνέχεια)

	1999 - 2000	2000 - 2001	2001 - 2002	2002 - 2003	2003 - 2004
Ανειδίκευτοι εργάτες, χειρόνакτες κλπ	63 2%	40 1%	70 2%	71 2%	124 2%
Ένοπλες δυνάμεις	122 3%	94 3%	107 3%	161 4%	185 4%
Μη μισθωτοί που δεν αναζητούν εργασία	14 0%		2 0%	3 0%	3 0%
Άνεργοι που αναζητούν εργασία	9 0%	4 0%	8 0%	7 0%	16 0%
Άγνωστο	21 1%		249 7%	254 6%	108 2%
Σύνολο	3496 100%	3099 100%	3783 100%	4052 100%	5207 100%

ΠΗΓΗ: ΕΣΥΕ, Στατιστικές της Εκπαίδευσης, Ακαδημαϊκά έτη 1999 - 2000 έως 2003 - 2004 (επεξεργασία των συγγραφέων).

ΠΙΝΑΚΑΣ 3: Εγγεγραμμένοι μεταπτυχιακοί φοιτητές σε Νομικές Σχολές κατά επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα τους (ακαδημαϊκά έτη 1999-2000 και 2003-2004)

	Επίπεδο εκπαίδευσης πατέρα												Σύνολο μεταπτυχιακών φοιτητών με πατέρα με ανώτερη-ανώτατη εκπαίδευση				Σύνολο	
	Μεταπτυχιακό δίπλωμα				Πτυχίο ΑΕΙ				Πτυχίο ΚΑΤΕΕ –ΤΕΙ ή άλλης ανώτερης σχολής				1999-0	2003-4	%	2003-4		%
	1999-0	%	2003-4	%	1999-0	%	2003-4	%	1999-0	%	2003-4	%						
Νομική Αθηνών	21	8	16	8	137	51	101	37	20	7	24	12	178	66	141	69	271	203
Νομική Θεσ/νίκης	20	10	25	13	80	40	77	39	16	8	14	8	116	58	116	62	200	186
Νομική Θράκης*	3	3	-	-	34	33	-	-	4	4	-	-	41	40	-	-	102	-

ΠΗΓΗ: ΕΣΥΕ, Στατιστικές της Εκπαίδευσης, Ακαδημαϊκά έτη 1999 – 2000 έως 2003 – 2004 (επεξεργασία των συγγραφών).

*Η ΕΣΥΕ δεν δίνει στοιχεία για το Τμήμα αυτό για το ακαδημαϊκό έτος 2003-2004

ΠΙΝΑΚΑΣ 4: Εγγεγραμμένοι μεταπτυχιακοί φοιτητές σε Τμήματα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών κατά επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα τους (ακαδημαϊκά έτη 1999-2000 και 2003-2004)

Επίπεδο εκπαίδευσης πατέρα																		
	Μεταπτυχιακό δίπλωμα				Πτυχίο ΑΕΙ				Πτυχίο ΚΑΤΕΕ –ΤΕΙ ή άλλης ανώτερης σχολής				Σύνολο μεταπτυχιακών φοιτητών με πατέρα με ανώτερη-ανώτατη εκπαίδευση				Σύνολο	
	1999-0		2003-4		1999-0		2003-4		1999-0		2003-4		1999-0		2003-4		1999-0	2003-4
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
ΕΜΠ, Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών	1	17	23	8	-	-	116	38	2	33	43	14	3	50	182	59	6	306
Πολυτεχνείο Πάτρας, Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών	7	9	2	5	29	38	12	31	10	13	8	21	40	52	22	56	77	39
Πολυτεχνική Σχολή ΑΠΘ, Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών	-	-	2	8	2	50	12	50	-	-	2	8	2	50	16	67	4	24
Πολυτεχνείο Θράκης, Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών*	-	-	1	3	-	-	12	35	-	-	3	9	-	-	16	47	-	34

ΠΙΝΑΚΑΣ 4 (συνέχεια)

	Μεταπτυχιακό δίπλωμα		Πτυχίο ΑΕΙ		Πτυχίο ΚΑΤΕΕ –ΤΕΙ ή άλλης ανώτερης σχολής		Σύνολο μεταπτυχιακών φοιτητών με πτυχία με ανώτερη-ανώτατη εκπαίδευση		Σύνολο			
	1999-0	%	2003-4	%	1999-0	%	2003-4	%	1999-0	2003-4		
Πολυτεχνείο Κρήτης, Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών**	-	-	-	1	25	-	-	1	25	-	4	-

Πηγή: ΕΣΥΕ, Στατιστικές της Εκπαίδευσης, Ακαδημαϊκά έτη 1999 – 2000 έως 2003 – 2004 (επεξεργασία των συγγραφέων).

*Η ΕΣΥΕ δεν δίνει στοιχεία για το Τμήμα αυτό για το ακαδημαϊκό έτος 1999-2000, **Η ΕΣΥΕ δεν δίνει στοιχεία για το Τμήμα αυτό για το ακαδημαϊκό έτος 2003-2004

ΠΙΝΑΚΑΣ 5: Εγγεγραμμένοι μεταπτυχιακοί φοιτητές σε τμήματα Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων κατά επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα τους (ακαδ. έτη 1999-2000 και 2003-2004)

	Επίπεδο εκπαίδευσης πατέρα														Σύνολο			
	Μεταπτυχιακό δίπλωμα				Πτυχίο ΑΕΙ		Πτυχίο ΚΑΤΕΕ –ΤΕΙ ή άλλης ανώτερης σχολής				Σύνολο μεταπτυχιακών φοιτητών με πατέρα με ανώτερη-ανώτατη εκπαίδευση							
	1999-0		2003-4		1999-0		2003-4		1999-0		2003-4		1999-0		2003-4			
	%		%		%		%		%		%		%		%			
Πανεπιστήμιο Πειραιά	10	15	10	6	21	31	61	34	6	9	22	12	37	54	93	52	68	179
Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών	1	4	8	6	10	37	50	40	3	11	11	9	14	52	69	55	27	125
Πανεπιστήμιο Μακεδονίας*	2	5	-	10	23	-	-	-	5	12	-	-	17	40	-	-	43	-
Πανεπιστήμιο Αιγαίου *	-	-	-	1	7	-	-	-	1	7	-	-	2	14	-	-	14	-

ΠΗΓΗ: ΕΣΥΕ, Στατιστικές της Εκπαίδευσης, Ακαδημαϊκά έτη 1999 – 2000 έως 2003 – 2004 (επεξεργασία των συγγραφέων).
 *Η ΕΣΥΕ δεν δίνει στοιχεία για τα Τμήματα αυτά για το ακαδημαϊκό έτος 2003-2004

κών, των διαφόρων Πολυτεχνείων της χώρας (Πίνακας 4, Παράρτημα) τα οποία κυμαίνονται γύρω στο 55%, καθώς και στα τμήματα Οργάνωσης & Διοίκησης Επιχειρήσεων, τα οποία ξεπερνούν συχνά το 50% (Πίνακας 5, Παράρτημα). Τα υψηλότερα όμως ποσοστά φαίνεται να συγκεντρώνονται σε ορισμένα πολύ επιλεκτικά τμήματα όπως η Ιατρική Αθηνών.⁴ Σε αυτή την κατηγορία ανήκει και η Οδοντιατρική Αθηνών όπου το 83% των μεταπτυχιακών φοιτητών έχει πατέρα με πτυχίο ΑΕΙ ή μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών (βλ. Πίνακα 7).

Παράλληλα είναι σαφές ότι υπάρχει και μία κοινωνική ιεράρχηση ανάμεσα στα πανεπιστημιακά τμήματα της χώρας του ιδίου αντικειμένου σπουδών, σε σχέση με το ποσοστό των φοιτητών των οποίων οι γονείς έχουν πραγματοποιήσει ανώτερες ή ανώτατες σπουδές. Έτσι τα πανεπιστημιακά τμήματα της πρωτεύουσας συγκεντρώνουν σε μεγαλύτερο ποσοστό φοιτητές με γονείς με ανώτερη και ανώτατη μόρφωση, ακολουθούμενα από αυτά της Θεσσαλονίκης στη συνέχεια της Πάτρας και κατόπιν αυτά των άλλων μεγάλων επαρχιακών πόλεων (βλ. Πίνακες 3, 4 & 5). Γίνεται έτσι σαφές ότι τα μεγάλα πανεπιστημιακά ιδρύματα της πρωτεύουσας και των άλλων μεγάλων πόλεων έχουν μεγαλύτερο κύρος στα μάτια των φοιτητών και προτιμώνται από εκείνους που μπορούν να τα επιλέξουν, δηλαδή τους γόνους των πλέον μορφωμένων κοινωνικών στρωμάτων.

Τέλος προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε την υπόθεση σχετικά με την ύπαρξη κοινωνικής ιεράρχησης μεταξύ των Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων και να προσδιορίσουμε, κατά το δυνατόν, τους όρους βάσει των οποίων γίνεται η ιεράρχηση αυτή.

Όπως γίνεται φανερό από την ανάγνωση των πινάκων 6α και 6β, στην ιεράρχηση των πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων (με βάση το μεγαλύτερο ποσοστό μεταπτυχιακών φοιτητών οι οποίοι έχουν γονείς με ανώτερη-ανώτατη εκπαίδευση⁵) πρώτα έρχονται τα Ιδρύματα της πρωτεύουσας (ΕΜΠ, Οικονομικό Πανεπιστήμιο, Πανεπιστήμιο Αθηνών

⁴ Δυστυχώς οι Στατιστικές Εκπαίδευσης της ΕΣΥΕ παρουσιάζουν πολλές ελλείψεις στοιχείων για ένα ή και περισσότερα έτη (όπως η περίπτωση της Ιατρικής Αθηνών), γεγονός που δυσχεραίνει την ανάλυσή μας.

⁵ Η σειρά διαφοροποιείται λίγο αν λάβουμε υπόψη μας μόνο τον πατέρα με ανώτατη εκπαίδευση, δηλαδή με πτυχίο ΑΕΙ και ΑΕΙ + μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών.

ΠΙΝΑΚΑΣ 6α: Εγγεγραμμένοι μεταπτυχιακοί φοιτητές κατά Πανεπιστημιακό Ίδρυμα και κατά επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα (ακαδημαϊκό έτος 1999-2000)

	Επίπεδο εκπαίδευσης πατέρα									
	Μεταπτυχιακό δίπλωμα		Πτυχίο ΑΕΙ		Πτυχίο ΚΑΤΕΕ – ΤΕΙ ή άλλης ανώτερης σχολής		Σύνολο μεταπτυχιακών φοιτητών με γονείς με ανώτερη- ανώτατη εκπαίδευση		Σύνολο	
	Πατέρας	%	Πατέρας	%	Πατέρας	%	Πατέρας	%		
Ιόνιο Πανεπιστήμιο	4	8	13	27	5	10	23	48	48	
Πανεπιστήμιο Αθηνών	67	7	333	33	87	9	487	48	1022	
Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο	23	5	133	31	44	10	200	47	425	
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης	63	8	233	29	67	8	363	45	805	
Πανεπιστήμιο Πατρών	15	6	79	30	24	9	118	44	267	
Πανεπιστήμιο Πειραιά	13	9	40	28	10	7	63	44	143	
Πανεπιστήμιο Μακεδονίας	2	3	19	30	7	11	28	44	64	
Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών	7	7	26	26	10	10	43	43	99	

ΠΙΝΑΚΑΣ 6α (συνέχεια)

	Μεταπτυχιακό δίπλωμα		Πτυχίο ΑΕΙ		Πτυχίο ΚΑΤΕΕ – ΤΕΙ ή άλλης ανώτερης σχολής		Σύνολο μεταπτυχιακών φοιτητών με γονείς με ανώτερη- ανώτατη εκπαίδευση		Σύνολο
	Πατέρας	%	Πατέρας	%	Πατέρας	%	Πατέρας	%	
Πολυτεχνείο Κρήτης	1	2	11	23	8	17	20	42	48
Πανεπιστήμιο Θράκης	3	3	34	33	4	4	41	40	102
Πανεπιστήμιο Κρήτης	8	4	38	21	26	14	72	40	182
Πανεπιστήμιο Αιγαίου	2	3	18	25	7	10	27	38	71
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	1	1	26	24	14	13	41	38	109
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας	-	-	11	18	7	11	18	30	61
Πάντειο Πανεπιστήμιο	2	7	4	14	-	-	5	17	29
Γεωπονικό* Πανεπιστήμιο	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Χαροκόπαιο* Πανεπιστήμιο	-	-	-	-	-	-	-	-	-

ΠΗΓΗ: ΕΣΥΕ, Στατιστικές της Εκπαίδευσης, Ακαδημαϊκό έτος 1999 – 2000 (επεξεργασία των συγγραφέων).

* Τα πανεπιστήμια αυτά δεν εμφανίζονται στη λίστα της ΕΣΥΕ για το συγκεκριμένο ακαδημαϊκό έτος

ΠΙΝΑΚΑΣ 6β: Εγγεγραμμένοι μεταπτυχιακοί φοιτητές κατά Πανεπιστημιακό Ίδρυμα και κατά επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα τους (ακαδημαϊκό έτος 2003-2004)

	Επίπεδο εκπαίδευσης πατέρα									
	Μεταπτυχιακό δίπλωμα		Πτυχίο ΑΕΙ		Πτυχίο ΚΑΤΕΕ – ΤΕΙ ή άλλης ανώτερης σχολής		Σύνολο μεταπτυχιακών φοιτητών με γονείς με ανώτερη-ανώτατη εκπαίδευση		Σύνολο	
	Πατέρας	%	Πατέρας	%	Πατέρας	%	Πατέρας	%	Πατέρας	%
Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο	66	8	321	37	117	14	504	58	863	
Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών	8	6	50	40	11	9	69	55	125	
Πανεπιστήμιο Αθηνών	76	6	392	33	134	11	602	51	1174	
Γεωπονικό Πανεπιστήμιο	1	2	19	42	3	7	23	51	45	
Πανεπιστήμιο Πατρών	24	5	143	31	62	13	229	49	468	
Πανεπιστήμιο Κρήτης	4	3	48	34	17	12	69	49	142	
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης	69	6	319	30	114	11	502	47	1079	
Ιόνιο Πανεπιστήμιο	2	3	22	29	10	13	34	45	76	

ΠΙΝΑΚΑΣ 6β (συνέχεια)

	Μεταπτυχιακό δίπλωμα		Πτυχίο ΑΕΙ		Πτυχίο ΚΑΤΕΕ – ΤΕΙ ή άλλης ανώτερης σχολής		Σύνολο μεταπτυχιακών φοιτητών με γονείς με ανώτερη-ανώτατη εκπαίδευση		Σύνολο
	Πατέρας	%	Πατέρας	%	Πατέρας	%	Πατέρας	%	
Πανεπιστήμιο Παιαία	24	5	122	28	51	12	197	45	440
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων	4	2	50	28	20	11	74	42	177
Πανεπιστήμιο Αιγαίου	4	2	37	22	23	14	64	39	165
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας	-		17	26	8	12	25	38	65
Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο	2	3	14	18	14	18	30	38	79
Πολυτεχνείο Κρήτης	2	3	17	24	7	10	26	37	70
Πανεπιστήμιο Θράκης	3	1	55	23	24	10	82	34	239
Πάντειο Πανεπιστήμιο *	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Πανεπιστήμιο Μακεδονίας *	-	-	-	-	-	-	-	-	-

ΠΗΓΗ: ΕΣΥΕ, Στατιστικές της Εκπαίδευσης, Ακαδημαϊκό έτος 2003–2004 (επεξεργασία των συγγραφέων).

* Τα πανεπιστήμια αυτά δεν εμφανίζονται στη λίστα της ΕΣΥΕ για το συγκεκριμένο ακαδημαϊκό έτος

κ.λπ) και τελευταία τα νεότερα Ιδρύματα της περιφέρειας (Πανεπιστήμιο Θράκης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, αλλά και το Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο το οποίο ιδρύθηκε μόλις το 1990). Η ιεράρχηση αυτή γίνεται περισσότερο έντονη στο ακαδημαϊκό έτος 2003-2004, αφενός διότι το εκπαιδευτικό Ίδρυμα που εμφανίζεται πρώτο συγκεντρώνει μεταπτυχιακούς φοιτητές με πατέρα με ανώτερη ή/και ανώτατη μόρφωση σε ποσοστό 58% (έναντι 48% που εμφάνιζε το πρώτο στη σειρά εκπαιδευτικό Ίδρυμα 5 χρόνια νωρίτερα) και αφετέρου διότι 2003-2004 τα εκπαιδευτικά Ιδρύματα της πρωτεύουσας είναι υψηλότερα στην ιεραρχία, με βάση το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων των φοιτητών τους, από τα αντίστοιχα των υπολοίπων πόλεων.

ΠΙΝΑΚΑΣ 7: Μεταπτυχιακοί φοιτητές του Πανεπιστημίου Αθηνών ανά επίπεδο εκπαίδευση των πατέρα (ακαδημαϊκό έτος 2002 – 2003)

	Επίπεδο εκπαίδευσης πατέρα				Σύνολο
	Μετα- πτυχιακό	Πτυχίο ΑΕΙ	Πτυχίο ΚΑΤΕΕ –ΤΕΙ ή άλλης ανώτερης σχολής	Σύνολο μεταπτυχιακών φοιτητών με πατέρα με ανώτερη- ανώτατη εκπαίδευση	
Τμήμα Οδοντιατρικής	8	19	7	34	41
	24%	56%	21%	83%	100,00%
Τμήμα Νομικής	16	101	24	141	203
	11%	72%	17%	69%	100,00%
Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης & Δημόσιας Διοίκησης	13	47	14	74	154
	18%	64%	19%	48%	100,00%
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	7	32	12	51	113
	14%	63%	24%	45%	100,00%

ΠΗΓΗ: ΕΣΥΕ, Στατιστικές της Εκπαίδευσης, Ακαδημαϊκό έτος 2003 – 2004 (επεξεργασία των συγγραφέων).

Συμπερασματικές παρατηρήσεις

Μελετώντας, τέλος, τον Πίνακα 7, όπου παρουσιάζονται επιλεγμένα τμήματα από το ίδιο εκπαιδευτικό Ίδρυμα (Πανεπιστήμιο Αθηνών), παρατηρούμε ότι υπάρχουν έντονες διαφορές μεταξύ των μεταπτυχιακών φοιτητών του, ως προς το επίπεδο μόρφωσης των γονέων τους: οι φοιτητές του τμήματος οδοντιατρικής παραδείγματος χάριν έχουν σε ποσοστό 83% πατέρα με πτυχίο ΑΕΙ ή μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, έναντι 45% των μεταπτυχιακών φοιτητών στο παιδαγωγικό τμήμα.

Όπως ήδη αναφέραμε, το μεγαλύτερο μέρος των συζητήσεων σχετικά με τις ανισότητες στην ανώτατη εκπαίδευση μπορούν να συμπυκνωθούν σε δύο βασικές θεματικές: η πρώτη, περιλαμβάνει τα ζητήματα που αφορούν την πρόσβαση στα πανεπιστήμια και, η δεύτερη, περιλαμβάνει τη μελέτη των εκπαιδευτικών (και συνακόλουθα των επαγγελματικών) διαδρομών των πτυχιούχων. Ειδικά στη χώρα μας το μεγαλύτερο μέρος των ερευνών έχει ασχοληθεί με το ζήτημα της πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση. Όμως η αύξηση του αριθμού των φοιτητών που εισάγονται στα πανεπιστήμια οι οποίοι προέρχονται από τις λιγότερο προνομιούχες κοινωνικές τάξεις, η δημιουργία νέων πανεπιστημίων και σχολών, ο ‘πληθωρισμός’ των πτυχίων και οι δυσκολίες ένταξης των αποφοίτων στην αγορά εργασία με την ταυτόχρονη αύξηση της ανεργίας τους, έχει οδηγήσει ένα σημαντικό τμήμα του φοιτητικού πληθυσμού και των οικογενειών τους, κυρίως των μεσαίων και ανώτερων στρωμάτων, στην αναζήτηση νέων μορφών συμβολικού κεφαλαίου – για να χρησιμοποιήσουμε την έννοια του Bourdieu - εντός της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις αλλαγές και την αβέβαιη ‘αξία’ των εκπαιδευτικών τους προσόντων. Σύμφωνα με τους Raftery και Hout (1993) κάθε φορά που η διεύρυνση της συμμετοχής στην ανώτατη εκπαίδευση απειλεί τα συμφέροντα των προνομιούχων κοινωνικών ομάδων αυτές πετυχαίνουν με διάφορους τρόπους να τα διατηρήσουν. Μία από τις πλέον διαδεδομένες μορφές αυτού του είδους συμβολικού κεφαλαίου είναι και τα διπλώματα μεταπτυχιακών σπουδών. Θεωρούμε λοιπόν ότι οι

μεταπτυχιακοί τίτλοι σπουδών, οι οποίοι απονέμονται αφειδώς τα τελευταία χρόνια από τα πολυάριθμα μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών των ελληνικών πανεπιστημίων, τα οποία πρόσφατα ιδρύθηκαν και λειτουργούν, αποτελούν ένα τέτοιου είδους συμβολικό κεφάλαιο το οποίο φαίνεται να εξασφαλίζει στους κατόχους του (γόνους μεσαίων και ανώτερων στρωμάτων), προς το παρόν τουλάχιστον, καλύτερες συνθήκες εργασίας (Χατζηγιάννη & Κάλλας, 2005).

Στο άρθρο μας αυτό κάναμε μία πρώτη προσπάθεια διερεύνησης των κοινωνικών ανισοτήτων στο εσωτερικό των μεταπτυχιακών σπουδών εντός του συστήματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας. Προσπαθήσαμε να δείξουμε ότι υπάρχει στενή συσχέτιση μεταξύ κοινωνικής προέλευσης και μεταπτυχιακών σπουδών, κάνοντας ένα πρώτο βήμα για περαιτέρω διερεύνηση.

Η θέση μας είναι ότι σχετικά με την τριτοβάθμια εκπαίδευση οι κοινωνικές ανισότητες δεν εντοπίζονται μόνο στο επίπεδο της εισαγωγής, όπως συχνά επαναλαμβάνεται στο δημόσιο διάλογο για την Παιδεία της χώρας, παρόλο που και σε αυτό το επίπεδο όσοι αποκλείονται ανήκουν κατά πλειοψηφία στα λιγότερο μορφωμένα κοινωνικά στρώματα. Έχουμε την άποψη ότι για τα διαφορετικά κοινωνικά στρώματα η πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση και η απόκτηση ενός τίτλου σπουδών, ακόμη και μεταπτυχιακού, έχει πολύ διαφορετικό αντίκρυσμα. Για παράδειγμα οι πτυχιούχοι οι οποίοι προέρχονται από τα πλέον μορφωμένα στρώματα καταφέρνουν να εισαχθούν στα πανεπιστημιακά Ιδρύματα της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης με το μεγαλύτερο κύρος αλλά και στις περιζήτητες σχολές και τμήματα, σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό από τους υπόλοιπους.

Φυσικά θεωρούμε ότι για να ολοκληρωθεί μία τέτοια προσπάθεια είναι απαραίτητη η παράλληλη μελέτη της λειτουργίας της αγοράς εργασίας, στην οποία γίνεται και η εκτίμηση της αξίας τόσο αυτών καθ' αυτών των εκπαιδευτικών προσόντων αλλά και η εκτίμηση της συμβολής του κοινωνικού κεφαλαίου των ατόμων στη μετάβαση από το εκπαιδευτικό σύστημα στην αγορά εργασίας και την ενσωμάτωση σε αυτή.

Παράρτημα Πινάκων

**ΠΙΝΑΚΑΣ Ι: Εκπαιδευτικό επίπεδο οικονομικά ενεργού πληθυσμού
(Απογραφή 2001)**

Βαθμίδα εκπαίδευσης	Άτομα	%
Απολυτήριο 3ταξίου Γυμνασίου	513.323	11
Απολυτήριο Γεν.λυκείου ή 6ταξίου Γυμνασίου ή ΕΠΑ	1.275.722	27
Απολυτήριο Δημοτικού	1.155.325	25
Δεν γνωρίζει γραφή και ανάγνωση.	50602	1
Διδακτορικό	23.861	1
Εγκατέλειψε το Δημοτικό αλλά γνωρίζει γραφή και ανάγνωση.	89.402	2
Μάστερ	48.074	1
Πτυχίο ΑΕΙ	681.642	15
Πτυχίο Μεσοδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΙΕΚ, Κολέγια κλπ)	275.100	6
Πτυχίο ΤΕΙ ΚΑΤΕ ΚΑΤΕΕ Ανώτερης σχολής και Εκκλησιαστικής Εκπ/σης	258.205	6
Πτυχίο ΤΕΛ	164.801	4
Πτυχίο ΤΕΣ	148.338	3
Σύνολο	4.684.395	100
Σύνολο ατόμων με ανώτατη και ανώτερη μόρφωση	1.011.782	22

ΠΗΓΗ: Απογραφή Πληθυσμού 2001, Πανόραμα Απογραφικών Δεδομένων ΕΣΥΕ/ΕΚΚΕ (επεξεργασία των συγγραφέων)

ΠΙΝΑΚΑΣ II: Επάγγελμα οικονομικά ενεργού πληθυσμού (Απογραφή 2001)

Επάγγελμα (κατά μονοψήφιο κωδικό)	Αριθμός	%
(1) ΜΕΛΗ ΤΩΝ ΒΟΥΛΕΥΟΜΕΝΩΝ ΣΩΜΑΤΩΝ:ΑΝΩΤΕΡΑ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΑ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΑ ΣΤΕΛΕΧΗ ΤΟΥ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΚΑΙ ΙΔΙΩΤΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ	384439	8
(2) ΠΡΟΣΩΠΑ ΠΟΥ ΑΣΚΟΥΝ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ, ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΑ ΚΑΙ ΣΥΝΑΦΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ	517226	11
(3) ΤΕΧΝΟΛΟΓΟΙ, ΤΕΧΝΙΚΟΙ ΒΟΗΘΟΙ ΚΑΙ ΑΣΚΟΥΝΤΕΣ ΣΥΝΑΦΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ	348131	8
(4) ΥΠΑΛΛΗΛΟΙ ΓΡΑΦΕΙΟΥ ΚΑΙ ΑΣΚΟΥΝΤΕΣ ΣΥΝΑΦΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ	422727	9
(5) ΑΠΑΣΧΟΛΟΥΜΕΝΟΙ ΣΤΗΝ ΠΑΡΟΧΗ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΚΑΙ ΠΩΛΗΤΕΣ ΣΕ ΚΑΤΑΣΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΠΑΙΘΡΙΕΣ ΑΓΟΡΕΣ	556082	12
(6) ΕΙΔΙΚΕΥΜΕΝΟΙ ΓΕΩΡΓΟΙ, ΚΤΗΝΟΤΡΟΦΟΙ, ΑΛΙΕΙΣ Κ.Π.Α.Ε	558360	12
(7) ΕΙΔΙΚΕΥΜΕΝΟΙ ΤΕΧΝΙΤΕΣ ΚΑΙ ΑΣΚΟΥΝΤΕΣ ΣΥΝΑΦΗ ΤΕΧΝΙΚΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ	674399	15
(8) ΧΕΙΡΙΣΤΕΣ ΣΤΑΘΕΡΩΝ ΒΙΟΜΗΧΑΝΙΚΩΝ ΕΓΚΑΤΑΣΤΑΣΕΩΝ, ΜΗΧΑΝΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΣΥΝΑΡΜΟΛΟΓΗΤΕΣ (ΜΟΝΤΑΔΟΡΟΙ)	313755	7
(9) ΑΝΕΙΔΙΚΕΥΤΟΙ ΕΡΓΑΤΕΣ, ΧΕΙΡΩΝΑΚΤΕΣ ΚΑΙ ΜΙΚΡΟΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΕΣ	599945	13
ΝΕΟΙ ΑΝΕΡΓΟΙ	251723	5
ΣΥΝΟΛΟ	4626787	100

Πηγή: Απογραφή Πληθυσμού 2001, Πανόραμα Απογραφικών Δεδομένων ΕΣΥΕ/ΕΚΚΕ (επεξεργασία των συγγραφών)

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Ayalon, H., Yogev, A., 2005, "Field of Study and Students' Stratification in an Expanded System of Higher Education: The Case of Israel", *European Sociological Review*, Vol. 21, 3, pp. 227-241.
- Bernstein B., 1991, *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*, Αλεξάνδρεια,
- Bowles, S., Gintis, H., 1976, *Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life*, New York: Basic Books/Harper.
- Bourdieu, P., 2002, *Η Διάκριση. Κοινωνική κριτική της καλαισθητικής κρίσης*, Αθήνα: Πατάκης.
- Bourdieu, P., Boltanski, L., 1975, "Le titre et le poste: rapports entre le système de production et le système de reproduction", *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 2, pp. 95-107.
- Bourdieu, P., 1970, *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris: Minuit.
- Bourdieu, P., Passeron, J-Cl., 1996, *Οι κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα*, Αθήνα: Καρδαμίτσα
- Boudon, R., 1973, *L'inégalité des chances*, Paris: A.Colin.
- Brooks, R., 2003, "Young People's Higher Education Choices: The Role of Family and Friends", *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 24, 3, pp. 83-297.
- Devine, F., 2004, *Class practices. How parents help their children get good jobs*, Cambridge: Cambridge University Press.
- De Graaf, N. D., Flap, H., 1988, "With a Little Help from My Friends: Social Resources as an Explanation of Occupational Status and Income in West Germany, the Netherlands, and the United States", *Social Forces*, 67, pp. 452-472.
- Duru-Bellat, M., 2006, *L'inflation scolaire*, Paris : Seuil.

- Euriat, M., Thelot, M., 1995, "Le recrutement social de l'élite scolaire en France. Evolution des inégalités de 1950 à 1990", *Revue Française de Sociologie*, 36, pp. 403-438.
- García-Espejo, I., Ibáñez, M., 2006, "Educational-Skill Matches and Labour Achievements among Graduates in Spain", *European Sociological Review*, 22, pp. 141-156.
- Garcia, S., Poupeau, F., 2003, "La mesure de la «démocratisation» scolaire", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 149, pp. 74-87.
- Goldthorpe, J.H., Breen R., 1997, "Explaining Educational differentials: Towards a Formal Rational Action Theory", *Rationality and Society*, 9, pp. 275-305.
- Goux, D., Maurin, E., 1995, "Origine sociale et destinée scolaire. L'inégalité des chances devant l'enseignement à travers les enquêtes Formation - Qualification Professionnelle 1970, 1977, 1985 et 1993", *Revue Française de Sociologie*, 36, pp. 81-121.
- Hadjiyanni, A., Valassi, D., 2005. «The creation of a Subject Matter Data Base for tertiary education: choices, prospects and possibilities», in J.Kallas (ed.) *Node for secondary Processing: a Comparative Research Infrastructure*, Athens: National Center for Social Research, pp. 145-160.
- Jencks, C., Smith, M., Acland, H., Bare, M., Cohen, D., Gintis, H., Heyns, B., Michelson, S., 1972, *Inequality: A Reassessment of the Effects of Family and Schooling in America*, New York: Harper & Row.
- Karabel J., Halsey A.H. (eds), 1977, *Power and Ideology in Education*, New York: Oxford University Press.
- Κασιμάτη, Κ., 2004, *Δομές και ροές. Το φαινόμενο της κοινωνικής και επαγγελματικής κινητικότητας*, Αθήνα: Gutenberg.
- Κασσωτάκης, Μ., 1996, *Η πρόσβαση στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κασίμης, Χ., Χατζηγιάννη, Α., Κάλλας, Γ., Παπαδόπουλος, Α., Σερεμέτης, Δ., Παπακωνσταντίνου, Γ., Παπακωνσταντίνου, Π., 2000, *Διαδικασίες*

Ενσωμάτωσης των Νέων στην Αγορά Εργασίας: Η Περίπτωση των Αποφοίτων Κοινωνικών Επιστημών της Ανώτατης Εκπαίδευσης, Έκθεση Αποτελεσμάτων Έρευνας, Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.

Κάτσικας, Χ., Καβαδίας, Γ., 1994, *Ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση. Η εξέλιξη των ευκαιριών πρόσβασης στην ελληνική εκπαίδευση (1960-1994)*, Αθήνα: Gutenberg.

Katsillis, J., Robinson, R., 1990, "Cultural capital, student achievement, and educational reproduction: the case of Greece", *American Sociological Review*, 55, pp. 270–279.

Lampard, R., 1995, "Parents' Occupations and their Children's Occupational Attainment: A Contribution to the Debate on the Class Assignment of Families", *Sociology*, 29, pp. 715-728.

Lee, D., 1968, "Class Differentials in Educational Opportunity and Promotions from the Ranks", *Sociology*, 2, pp. 293-312.

Maloutas, Th., 2007, "Middle class education strategies and residential segregation in Athens", *Journal of Education Policy*, 22, pp. 49-68.

Μαλούτας, Θ., 2006, "Εκπαιδευτικές στρατηγικές των μεσαίων στρωμάτων και στεγαστικός διαχωρισμός στην Αθήνα", *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 119, σ. 175-209.

Morrow, R., Torres, C., 1995, *Social Theory and Education. A Critique of Theories of Social and Cultural Reproduction*, New York: State University of New York Press.

Müller, D., Ringer, F., Simon B., 1989, (eds), *The Rise of the Modern Educational System. Structural Change and Social Reproduction 1870 – 1920*, Paris: Editions de la Maison des Sciences de l' Homme – New York: Cambridge University Press.

Οικονομάκης, Γ., Μαρούδας, Λ., Κυριακίδου, Ο., 2006, "Το ελληνικό Πανεπιστήμιο στην εποχή των νεοφιλελεύθερων εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων", *Θέσεις*, 94, σ. 24-65.

- Panayotopoulos, N., 2000, “Oppositions sociales et oppositions scolaires: Le cas du système d’enseignement supérieur grec”, *Regards Sociologiques*, 19, pp. 57-74.
- Panayotopoulos N., 1998, “Les “grandes écoles” d’un petit pays. Les études à l’étranger: Le cas de la Grèce”, *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 121-122, pp. 77-91.
- Passeron, J-C., 1982, “L’inflation des diplômes”, *Revue Française de Sociologie*, 23, pp. 551-584.
- Πετμεζίδου-Τσουλουβή, Μ., 1987, *Κοινωνικές τάξεις και μηχανισμοί κοινωνικής αναπαραγωγής*, Αθήνα: Εξάντας.
- Raftery, A.E., Hout, M., 1993, Maximally maintained inequality: Expansion, reform and opportunity in Irish education, 1921 – 1975, *Sociology of Education*, 66, pp. 41 – 62.
- Rosenbaum, J., Kariya, T., Settersten R., Maier, T., 1990, “Market and Network Theories of the Transition from High School to Work: Their Application to Industrialized Societies”, *Annual Reviews of Sociology*, 16, pp. 263-299.
- Σολομών, Ι., 1991, “Εισαγωγή στην προβληματική της πολιτισμικής αναπαραγωγής του Basil Bernstein”, στο Basil Bernstein, *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε., 2006, *Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Sieben, I., De Graaf, P., 2003, “The total impact of the family on education attainment. A comparative sibling analysis”, *European Societies*, 5, pp. 33-68.
- Sullivan, A., 2001, “Cultural Capital and Educational Attainment”, *Sociology*, 35, pp. 893–912.
- Φραγκουδάκη, Α., 1985, *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*, Αθήνα: Παπαζήσης.

- Χατζηγιάννη, Α., Κάλλας, Γ., 2005, “Εκπαιδευτικό κεφάλαιο και πρόσβαση στην αγορά εργασίας. Η περίπτωση των αποφοίτων των κοινωνικών επιστημών του Πανεπιστημίου Αθηνών”, *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 116, σ. 141-165.
- Van de Werfhorst, H., Andersen, R., 2005, “Social background, Credential Inflation and Educational Strategies”, *Acta Sociologica*, 48, pp. 321-340.
- Van de Werfhorst, H., 2005, “A detailed examination of the role of education in intergenerational social-class mobility”, *Social Science Information*, 41, pp. 407-438.
- Van de Werfhorst, H., Sullivan, A., Cheung, S-Y., 2003, “Social Class, Ability and Choice of Subject in Secondary and Tertiary Education in Britain”, *British Educational Research Journal*, 29, pp. 41-62.
- Van Zanten, A., 2005, “New Modes of Reproducing Social Inequality in Education: the changing role of parents, teachers, schools and educational policies”, *European Educational Research Journal*, 4, pp. 155-169.

