

# ΕΝΔΕΙΚΤΗΣ

Τεύχος 20 - Ιούνιος 2010



*Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*





# ΕΝΔΕΙΚΤΗΣ



Περιοδική έκδοση του Πανεπιστημίου Κύπρου  
Τεύχος 20 - Ιούνιος 2010

**Εξώφυλλο**  
Το κτίριο «Ανδρέας Θεμιστοκλέους»  
στη Λεμεσό

## Περιεχόμενα:

<b>ΤΟ ΘΕΜΑ Η ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</b>	<b>3</b>
Η ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ: ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ <i>Χαιρετισμοί των: Ελπίδα Κερανού-Παπαηλίου, Πάνο Ραζή, Νίκο Τορναρίτη και Αντρέα Δημητρίου</i>	<b>4</b>
<b>ΟΜΙΛΙΕΣ</b>	
Η ΑΝΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΕ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΙ Ο ΕΚΣΥΓΧΡΟΝΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΕΙΣΔΟΧΗΣ ΣΤΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ της Ελπίδας Κερανού-Παπαηλίου	<b>12</b>
ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΣΤΑ ΑΕΙ του Γιώργου Μπαμπινιώτη	<b>18</b>
ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΑ ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ του Ανδρέα Χαλαζάπου	<b>21</b>
ΤΡΟΠΟΙ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ του Μιγάλη Κασσωτάκη	<b>26</b>
ΤΟ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΟ ΚΑΙ ΟΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ του Ιωάννη Ε. Πυργιωτάκη	<b>42</b>
Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΠΑΓΚΥΠΡΙΩΝ ΕΞΕΤΑΣΕΩΝ ΩΣ ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΣ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ του Λεωνίδα Κυριακίδη	<b>48</b>
ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ: ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ ΠΡΟΣΦΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ του Ιάσωνα Λαμπριανού	<b>55</b>
ΟΙ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΕΡΟΙ ΣΤΑΘΜΟΙ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΣΤΑ Α.Ε.Ι. του Σήφη Μπουζάκη	<b>61</b>
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ του Ανδρέα Μαλούππα	<b>70</b>

Πρόεδρος Συντακτικής Επιτροπής: Σταύρος Α. Ζένιος, Πρύτανης, Συντακτική Επιτροπή: Τάσος Χριστοφίδης,  
Αλεξία Παναγιώτου, Μαρία Μαργαράνη, Παναγιώτα Πύλα, Κωνσταντίνος Πίτρης,  
Υπεύθυνη Ύλης: Μαριάννα Κατσογιάννου, Επιμέλεια Έκδοσης: Αθηνά Φράγκου,  
Σχεδιασμός/Σελιδοποίηση: FBRH Consultants Ltd - Σάμιον Πιτσιλλίδης, [www.fbrh.eu](http://www.fbrh.eu)  
Εκτύπωση: RPM Lithographica Ltd

Πανεπιστήμιο Κύπρου, Κτίριο Συμβουλίου-Συγκλήτου «Αναστάσιος Γ. Λεβέντης»,  
Πανεπιστημιούπολη, Τ.Θ. 20537, 1678 Λευκωσία,  
Τηλ: 22894000, Τηλεμοιότυπο: 22894475, <http://www.ucy.ac.cy>

ΓΙΑ ΝΑ ΑΠΟΣΤΕΛΛΕΤΑΙ Ο ΕΝΔΕΙΚΤΗΣ ΣΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΣΑΣ ΜΠΟΡΕΙΤΕ ΝΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΗΣΕΤΕ:  
Τ.Θ. 20537, 1678 ΛΕΥΚΩΣΙΑ, ΤΗΛ: 22894010, ΤΗΛΕΜΟΙΟΤΥΠΟ: 22894469, [frangou.athina@ucy.ac.cy](mailto:frangou.athina@ucy.ac.cy)

Ο Ενδεικτής υπάρχει και σε ηλεκτρονική μορφή στην ιστοσελίδα:  
[www.ucy.ac.cy/goto/puof/el-GR/PeriodicPublications.aspx](http://www.ucy.ac.cy/goto/puof/el-GR/PeriodicPublications.aspx)

ISSN 1986-2210 (ηλεκτρονική μορφή)  
ISSN 1450-0752 (έντυπη μορφή)

## Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση



Σε όλες τις χώρες που έχουν αναπτύξει συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τα κριτήρια εισαγωγής σε αυτήν αποτελούν ένα από τα πιο συζητημένα εκπαιδευτικά θέματα. Η σχετική προβληματική αναπτύσσεται καταρχήν γύρω από το βασικό ερώτημα της ελεύθερης ή ελεγχόμενης πρόσβασης στα Πανεπιστήμια και άλλα τριτοβάθμια ιδρύματα, ενώ στην περίπτωση της ελεγχόμενης πρόσβασης - που είναι και αυτή που μας ενδιαφέρει εδώ - προβάλλονται ζητήματα όπως η δίκαιη και αδιάβλητη διαδικασία επιλογής των υποψηφίων, ο καθορισμός της προς εξέταση ύλης, η μορφή των θεμάτων και οι τρόποι της αξιολόγησης, η σχέση που πρέπει να έχει η βαθμολογία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με την εισαγωγή στην επόμενη βαθμίδα κλπ.

Ασφαλώς η απάντηση σε όλα τα παραπάνω δεν μπορεί να είναι ανεξάρτητη από τις εκάστοτε συνθήκες της κοινωνίας: στην πραγματικότητα πρόκειται για ένα ζήτημα εθνικής στρατηγικής, που συνδέεται με τους πολιτικούς, κοινωνικούς και οικονομικούς λόγους για τους οποίους δίνεται κάθε φορά η δυνατότητα παρακολούθησης σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Στο πλαίσιο της πιο πάνω έρευνας εντάσσεται και η διημερίδα που οργάνωσε το Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου στις 30 και 31 Οκτωβρίου 2009, με τίτλο *Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου: προκλήσεις και προοπτικές*. Στόχος της διημερίδας ήταν η επιστημονική τεκμηρίωση μίας σειράς προτάσεων σχετικών με την εισαγωγή στα δημόσια πανεπιστήμια της χώρας, η αξιολόγηση των προοπτικών που προκύπτουν από αυτές, και, μέσω αυτών των διεργασιών, η προώθηση του διαλόγου για τη βελτίωση του υφιστάμενου συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας και της Κύπρου.

Στη διάρκεια της διημερίδας, οι προσκεκλημένοι ομιλητές ανέπτυξαν διάφορες πλευρές του ζητήματος, παρουσιάζοντας την ιστορία, την παρούσα κατάσταση και τις προοπτικές που προκύπτουν από αυτήν. Στο παρόν τεύχος του *Ενδείκτη* παρουσιάζουμε μερικές από τις αναλύσεις και τις προτάσεις που ακούστηκαν, πιστεύοντας ότι η προβολή πολλών διαφορετικών απόψεων μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στην δημιουργία μίας υποδομής κατάλληλης για περαιτέρω συζητήσεις και αποφάσεις.

Διημερίδα με θέμα:  
**Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση:  
προκλήσεις και προοπτικές της Κύπρου**

Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου, 30 και 31 Οκτωβρίου 2009

**Προσφώνηση  
της Προέδρου της Διοικούσας  
Επιτροπής του ΤΕΠΑΚ  
Καθηγήτριας Ελπίδας Κερανού-Παπαηλίου**

Κύριε Υπουργέ,  
Κύριε Πρόεδρε της Επιτροπής Παιδείας της  
Βουλής,  
Κύριοι Πρόεδροι των Συνόδων των Πρυτά-  
νων των Πανεπιστημίων της Ελλάδας και  
της Κύπρου,  
Εκλεκτοί προσκεκλημένοι,  
Αγαπητοί συνάδελφοι,  
Αγαπητοί φοιτητές,  
Κυρίες και κύριοι,



Η ενίσχυση της Κοινωνίας των Πολιτών, η διαμόρφωση μιας νέας βάσης στις σχέσεις του κράτους με τους πολίτες, η ενδυνάμωση της εμπιστοσύνης των πολιτών απέναντι στους θεσμούς και ο εν γένει εκσυγχρονισμός της κοινωνίας μας, αποτελούν για το Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου κορυφαίους κοινωνικούς στόχους. Το πανεπιστήμιο, ως ο κατεξοχήν χώρος της ελεύθερης διακίνησης ιδεών, βρίσκεται στην πρωτοπορία της κοινής προσπάθειας για μια Κύπρο που να μπορεί να ανταποκριθεί αποτελεσματικά σε σύγχρονα κοινωνικά φαινόμενα και νέες προκλήσεις.

Στο πλαίσιο αυτό εντάσσεται η διημερίδα που αρχίζει σήμερα και ολοκληρώνεται αύριο. Η ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών στο θέμα της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με στόχο την ουσιαστική συμβολή σε ένα ευρύτερο διάλογο σχετικά με την απάλειψη των αδυναμιών του υφιστάμενου συστήματος εισαγωγής στα δημόσια πανεπιστήμια της Κύπρου – και κατ' επέκταση των αγκυλώσεων που οι αδυναμίες αυτές προκαλούν στην ανώτερη δευτεροβάθμια και πανεπιστημιακή εκπαίδευση της Κύπρου, είναι, πιστεύουμε, αναγκαία. Πρόκειται για ένα σημαντικό ζήτημα το οποίο θεωρούμε ότι δεν έτυχε της νηφάλιας, τεκμηριωμένης και ορθολογικής συζήτησης που του αρμόζει. Με τη συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων, επιδιώκουμε την ανάδειξη των πολλαπλών πτυχών του θέματος και την ψύχραιμη επιστημονική τους ανάλυση.

Στην Ευρώπη, αλλά και διεθνώς, λειτουργούν πολλά διαφορετικά συστήματα εισαγωγής φοιτητών στα προγράμματα σπουδών των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Η επιτυχής λειτουργία κάποιου από αυτά τα συστήματα σε μια χώρα δεν συνεπάγεται αυτόματα επιτυχία και σε άλλη χώρα, διότι οι προϋποθέσεις στις οποίες εδράζεται η λειτουργία του μπορεί να είναι διαφορετικές. Οι προϋποθέσεις αυτές έχουν κυρίως κοινωνική υφή, γι' αυτό και ένα σύστημα εισαγωγής στα προπτυχιακά προγράμματα σπουδών έχει σημαντικές κοινωνικές προεκτάσεις. Δικαιολογημένα επομένως, το ζήτημα καθίσταται κοινωνικό και όχι μόνο



αυστηρά εκπαιδευτικό.

Η Κύπρος δεν έχει μεγάλη εμπειρία στα ζητήματα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση· η Ελλάδα έχει πολύ μεγαλύτερη εμπειρία και θα θέλαμε, πιστεύω, να αντλήσουμε από αυτήν. Σχετικά με την Κύπρο και τις δικές μας εμπειρίες, θα επιχειρήσω εδώ μια σύντομη αναδρομή με σημεία αναφοράς τις αλλαγές που έγιναν κατά καιρούς στο σύστημα εισαγωγής: απάλειψη των βάσεων, μείωση των επιλεγόμενων μαθημάτων σε ένα (ή, σε εξαιρετικές περιπτώσεις, σε δύο) ανάμεσα στα τέσσερα μαθήματα για τους παλαιότερους κύκλους εισδοχής, ενοποίηση των απολυτηρίων και εισαγωγικών εξετάσεων μέσω της θέσπισης των Παγκύπριων Εξετάσεων το 2006 – που αποτελεί και τη μεγαλύτερη αλλαγή. Η απάλειψη των διπλών εξετάσεων, που διεξάγονταν σε ασφυκτικά σύντομο χρόνο, αποτελεί μια θετική εξέλιξη – αν και έχει ακουστεί και η άποψη ότι οι ίδιες εξετάσεις δεν μπορούν να εξυπηρετούν δύο διαφορετικούς σκοπούς, την αξιολόγηση για απόλυση από το Λύκειο και την κατάταξη για εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο. Η θέσπιση των Παγκύπριων Εξετάσεων σηματοδότησε επίσης την κατάργηση του ενιαίου συστήματος εισδοχής σε ιδρύματα της Κύπρου και της Ελλάδας για Κύπριους υποψήφιους.

Μία τελευταία και πολύ πρόσφατη αλλαγή σε σχέση με την εισδοχή στα δημόσια Πανεπιστήμια της Κύπρου, είναι η ψήφιση, τον Ιούλιο του 2008, από τη Βουλή των Αντιπροσώπων, των κανονισμών που διέπουν την εισαγωγή υπεράριθμων φοιτητών στις διάφορες ειδικές κατηγορίες – και ως εκ τούτου η κατάργηση των σχετικών κανόνων που εφαρμόζαν τα πανεπιστήμια. Η παλαιότερη πρακτική σαφώς παρείχε μεγαλύτερη ευελιξία την οποία μπορούσαν να αξιοποιούν τα πανεπιστήμια υπέρ των καλώς νοουμένων συμφερόντων των υποψηφίων. Εκ μέρους της Οργανωτικής Επιτροπής της

διημερίδας, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους ομιλητές και συμμετέχοντες στη συζήτηση της στρογγυλής τράπεζας για την άμεση ανταπόκρισή τους στην πρόσκλησή μας για συμμετοχή και ιδιαίτερα τους ομιλητές που έχουν έλθει από το εξωτερικό. Ευχαριστώ επίσης όλους εσάς που παρευρίσκετε εδώ σήμερα και σας καλωσορίζω στο Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

**Χαιρετισμός  
του Προέδρου του Ανοικτού  
Πανεπιστημίου Κύπρου  
Καθηγητή Πάνου Ραζή**



Θα ήθελα να σας μεταφέρω τους χαιρετισμούς της Συνόδου Πρυτάνων των Κυπριακών Πανεπιστημίων και τη θερμή τους υποστήριξη γι' αυτή την ενδιαφέρουσα διημερίδα, η οποία είναι αφιερωμένη στις προκλήσεις και τις προοπτικές που παρουσιάζει το φλέγον και πάντα επίκαιρο θέμα της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τόσο για τη νεολαία αλλά και ολόκληρη την κοινωνία, ιδιαίτερα στα πλαίσια της επιδίωξης μιας κοινωνίας της γνώσεως με ενεργούς και υπεύθυνους πολίτες στον ενιαίο ευρωπαϊκό χώρο. Η συζήτηση θα είναι σίγουρα και τα πορίσματα που θα προκύψουν από τη ζύμωση των διαφόρων συστημάτων πρόσβασης ιδιαίτερα χρήσιμα, αναμένονται όμως εναγωνίως εδώ και πολλά χρόνια.

Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τόσο στην Κύπρο όσο και στην Ελλάδα, αποτελεί εδώ και δεκαετίες ένα από τα πιο δύσκολα προβλήματα του εκπαιδευτικού συστήματος. Αποτελεί ουσιαστικά το χρονικό ορόσημο για την απαρχή ανάπτυξης των φιλο-

δοξιών ενός νέου ανθρώπου, αλλά συνάμα και τον «μπαμπούλα» μιας ενδεχόμενης αποτυχίας και απότομης προσγείωσης του νέου σε ένα θολό και αβέβαιο μέλλον.

Υπάρχει ουσιαστικός λόγος; Υπάρχει όντως παιδαγωγική αξία πίσω από όλα αυτά, ή διασύνδεση με την αρχή εμπέδωσης της αξιοκρατίας, που είμαι σίγουρος ότι όλοι υποστηρίζουμε, ή της επιβράβευσης; Και αν ναι, τότε γιατί καταργήσαμε σε όλα τα προγενέστερα στάδια της εκπαίδευσης οποιαδήποτε μορφή υγιούς ανταγωνισμού και σύγκρισης της επίδοσης των νέων; Υπάρχει κανένα μοντέλο που να λέει ότι οι νέοι θα πρέπει να καταφεύγουν, με ή χωρίς τη θέλησή τους, στην παραπαιδεία των φροντιστηρίων και στην εκμετάλλευση επιτηδείων που θεωρούν ότι η γνώση μεταμοσχεύεται; Ή ότι οι γονείς θα πρέπει να θυσιάζουν την ισορροπία μιας αρμονικής οικογενειακής ζωής στην αβέβαιη και από παιδαγωγικής άποψης αχρεία επιδίωξη μιας λύσης με εφήμερα δεκανίκια;

Αυτά όλα είναι ουσιαστικά ερωτήματα στα οποία καλούμαστε να απαντήσουμε για να πείσουμε την κοινωνία που μας παρακολουθεί με πραγματική αγωνία. Μια κοινωνία που κάποτε, σε ακόμη πιο δύσκολους καιρούς, με ανάγκη για περισσότερα εργατικά χέρια, υιοθέτησε πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση κατόπιν συστήματος εξετάσεων. Κάποτε ο κόσμος έδινε εισιτήριες εξετάσεις για να μπει ακόμη και στο Γυμνάσιο. Πέρα από μια στοιχειώδη προετοιμασία και σύννοψη των γνώσεων που είχε αποκομίσει προηγουμένως, μικρό ήταν το όφελος από αυτό το σύστημα εισδοχής. Υπήρχε μόνο κάποια διασφάλιση ότι ο νέος μαθητής θα μπορούσε να ανταποκριθεί στην παρακολούθηση των επιπέδων της διδακτικής ύλης του Γυμνασίου.

Κάτι ανάλογο θα πρέπει να ισχύει και για το σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ένα κατώφλι γνώσεων, αλλά κυρίως νοοτροπίας, ως εχέγγυο ότι ο εισερχόμενος

φοιτητής θα μπορέσει να προχωρήσει με τις σπουδές του στο Πανεπιστήμιο. Αποτελεί όμως το κατώφλι αυτό ένα τόσο χρήσιμο, ασφαλή δείκτη, ώστε η κοινωνία να θυσιάζει σε αντιστάθμιση τόσα πολλά; Οικονομικούς πόρους πολύτιμους για την οικογένεια, άσκηση, παιχνίδι, υγεία και ελεύθερη σκέψη, μη εγκλωβισμένη σε μηχανιστικές διεργασίες απομνημόνευσης;

Η διακύμανση του δείκτη αυτού είναι τόσο μεγάλη και ο χώρος της εκπαιδευτικής διεργασίας τόσο πολυπαραμετρικός, ώστε οποιοδήποτε μοντέλο ανταποκρίνεται στην περιγραφή των δεδομένων και φαίνεται να δουλεύει καλά. Ακριβώς εδώ εντοπίζεται το πρόβλημα: μήπως τελικά η διαδικασία πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι μια διαδικασία όπου οι καλοί μαθητές ούτως ή άλλως πετυχαίνουν, και οι πιο αδύνατοι, αυτοί για τους οποίους ουσιαστικά φτιάχτηκε το σύστημα πρόσβασης, υπόκεινται σε μια λίγο πολύ τυχαία διαδικασία; Θέτω αυτό το ερώτημα όχι για να δώσουμε μία βιαστική απάντηση, αλλά κυρίως για να προβληματίσω. Και αν στην περίπτωση των συμβατικών Πανεπιστημίων εξετάζουμε κυρίως τις γνώσεις νεαρών ατόμων που μπορεί, για οποιοδήποτε λόγο, να μην αποδώσουν καλά στις μελλοντικές σπουδές τους, πως μπορούμε να εφαρμόσουμε το ίδιο σύστημα για ενήλικες εργαζόμενους σε ένα μη συμβατικό Πανεπιστήμιο όπως είναι το Ανοικτό Πανεπιστήμιο; Ας μην ξεχνούμε ότι οι υποψήφιοι σε ένα Ανοικτό Πανεπιστήμιο, εξαιρετικά πολυάριθμοι, πέρα από τα ακαδημαϊκά τους προσόντα, τίτλους και πιστοποιητικά, καταθέτουν εμπειρία ζωής από την άσκηση των καθημερινών τους καθηκόντων και την αντιμετώπιση των προβλημάτων δυναμικά αναπτυσσόμενων οργανισμών, δημόσιων ή ιδιωτικών. Μιλάμε για την δια βίου μάθηση, την οποία όλοι επικροτούμε, και για την αύξηση της παραγω-

γικότητας ζωτικών τομέων της οικονομίας και της κοινωνίας μας, αλλά και για την αναβάθμιση των επιστημών και τον υγιή εκσυγχρονισμό των κρατών μας στα πλαίσια του παγκόσμιου γίγνεσθαι.

Όπως γνωρίζετε, στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου δεν υιοθετήσαμε σύστημα πρόσβασης που βασίζεται σε ενιαίες ή άλλες εξετάσεις. Μακάρι να μπορούσαμε να δεχόμαστε όλους τους υποψήφιους που διαθέτουν τα απαραίτητα τυπικά προσόντα. Προς τα εκεί θα θέλαμε να προχωρήσουμε· επί του παρόντος είναι ακόμη δύσκολο, κάποτε όμως θα γίνει. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι όποιος τυγχάνει εισδοχής θα παίρνει και το σχετικό τίτλο σπουδών. Χρειάζεται σκληρή δουλειά από τους φοιτούντες, ποιότητα σπουδών, αυστηρή αξιολόγηση και όλα τα άλλα στοιχεία που χαρακτηρίζουν μια αναγνωρισμένη εκπαιδευτική διεργασία.

Ούτε και εφαρμόζουμε στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου τυχαία διαδικασία κλήρωσης, αλλά ένα ορθολογικό σύστημα μοριοδότησης, αδιάβλητο, με αλγόριθμους επιλεξιμότητας που διαμορφώνονται εκ των προτέρων. Οι ενδιαφερόμενοι συμπληρώνουν τα στοιχεία τους, κατατάσσονται και οι επικρατέστεροι εισάγονται στο Πανεπιστήμιο με βάση τις διαθέσιμες θέσεις. Ένα πολύ σημαντικό στοιχείο της Ανοικτής Εκπαίδευσης είναι η εξ' υπαρχής στοχοθεσία των προσφερόμενων προγραμμάτων, τα οποία συνάδουν με τις ανάγκες της οικονομίας και την επιθυμία των πολιτών.

Μπορεί κανείς να εισηγηθεί και άλλα συστήματα πρόσβασης, τα οποία να στηρίζονται σε δείκτες δυνατοτήτων γνωστικής ανάπτυξης, διάφορα διεθνή πιστοποιητικά, άλλους δείκτες και προσόντα, αποκομισθείσες γνώσεις, καθώς και εξετάσεις παρόμοιες με αυτές που διενεργούνται σήμερα. Μπορούμε ακόμη να προτείνουμε ένα σύστημα ανοικτής εισδοχής, όπου όλοι οι υποψήφιοι με κάποιες προϋποθέσεις τυγχάνουν εισδοχής στη σχολή επιλογής τους· στη συνέχεια παίρνουν κατά το πρώτο έτος

εισαγωγικά μαθήματα των κλάδων που καλύπτει η σχολή και ανάλογα με την απόδοση, τις επιθυμίες τους και τη διαθεσιμότητα θέσεων εντάσσονται στα ανάλογα τμήματα. Σε ένα τέτοιο σύστημα δεν υπάρχει σχεδόν καθόλου τυχαιότητα στην κατανομή των φοιτητών σε κλάδους, όπως συμβαίνει με τους αλγόριθμους του υφιστάμενου συστήματος. Επιπρόσθετα, έτσι δίνεται η δυνατότητα και για σπουδές μονοετούς, διετούς ή τριετούς διάρκειας, σε τεχνικά επαγγέλματα.

Αν επιλέξουμε όμως κάποιο σύστημα που απαιτεί αξιολόγηση και δεν επιτρέπει την ελεύθερη πρόσβαση, θα πρέπει αυτό να τηρεί τις ακόλουθες προϋποθέσεις:

- (α) να είναι αδιάβλητο και δίκαιο προς τους αιτητές και να μην κάνει ατομικές διακρίσεις, τηρώντας τα τεθέντα κριτήρια επιλεξιμότητας,
- (β) να λαμβάνει υπόψη την προσέγγιση και τη φιλοσοφία που θέλουμε να προσδώσουμε στην παιδεία μας, σε όλα τα στάδια της εκπαίδευσης,
- (γ) να επιτρέπει την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σε όσο το δυνατόν περισσότερα άτομα και ομάδες πληθυσμού,
- (δ) να συνάδει πλήρως με τη στοχοθεσία των προγραμμάτων σπουδών.

Αδιαμφισβήτητη, η ποιότητα της παιδείας και της εκπαίδευσης εντάσσεται σε ένα ενιαίο, παγκόσμιο σύστημα αξιών, το οποίο δεν μπορεί να μελετάται αποσπασματικά, ξεχωριστά από χώρα σε χώρα και ανεξαρτήτως μεθοδολογίας. Περίτρανο παράδειγμα στις μέρες μας αποτελεί η διεθνής οικονομική κρίση, η οποία μέσα από μια παγκοσμιοποιημένη οικονομία έφερε πολλές χώρες στα πρόθυρα άκρατης φτώχειας και οικονομικής χρεοκοπίας. Όλοι σήμερα, ειδικοί και μη, παραδέχονται ότι το άκρατο κέρδος και η πλεονεξία, σε συνάρτηση με την ανοικτή φύση του συστήματος, έφεραν την κρίση, από την οποία μόνο με σωστό προγραμματισμό και στρατηγικές



επιλογές επένδυσης στην παιδεία, την έρευνα και την καινοτομία θα μπορέσουμε να ανανήψουμε. Το δυστυχές είναι ότι καθυστερήσαμε σημαντικά, ακόμη και η μικρή Κύπρος που όφειλε να είναι ευέλικτη σε δυναμικές αλλαγές καθυστέρησε να πάρει δραστικά μέτρα.

Τελειώνοντας, θα ήθελα να συγχαρώ τους οργανωτές και ομιλητές της διημερίδας για την εξαιρετική δουλειά που επιτελούν, ο καθένας στον τομέα του, και για την ευαισθησία που επιδεικνύουν για ένα τόσο σημαντικό θέμα. Η συμμετοχή όλων εκφράζει την αγωνία μας στο χώρο της παιδείας και την ετοιμότητα να δράσουμε ώστε να αντιμετωπιστούν ουσιαστικά οι προκλήσεις που επισωρεύθηκαν στον τομέα της ανώτατης εκπαίδευσης. Ας ενώσουμε λοιπόν τις δυνάμεις μας για καθαρές λύσεις στον τομέα της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

**Χαιρετισμός  
του Προέδρου της Κοινοβουλευτικής  
Επιτροπής Παιδείας  
κ. Νίκου Τορναρίτη**



Ο διάλογος για τους τρόπους και τις διαδικασίες πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση είναι ζωηρός σήμερα σε όλα τα κράτη-μέλη της Ευρω-

παϊκής Ένωσης. Βασικός σκοπός της συζήτησης αυτής είναι η εξεύρεση ενός πιο δίκαιου, αξιόπιστου και αποτελεσματικού τρόπου επιλογής των φοιτητών και κατανομής τους στις διάφορες σχολές, ούτως ώστε να ικανοποιούνται οι ανάγκες της κοινωνίας της γνώσης για ένα ευέλικτο επιστημονικό δυναμικό, για ποιότητα και αριστεία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά και για αύξηση

του αριθμού σπουδαστών.

Η συζήτηση αυτή στην Κύπρο -αλλά και στην Ελλάδα- αποκτά ιδιαίτερο χαρακτήρα λόγω του μεγάλου μόχθου που καταβάλουν τα παιδιά μας στις τελευταίες τάξεις του Λυκείου για μια θέση στα πανεπιστήμια: φροντιστήρια, άγχος, χρήμα και κόπος επιβαρύνουν τους νέους μας και την προσπάθειά τους να σπουδάσουν. Συχνά οι συνθήκες δυσχεραίνουν την υγεία τους και επιβαρύνουν την προσπάθεια για ολόπλευρη μόρφωση, αλλά και τον προϋπολογισμό της οικογένειας με τρόπο δυσβάστακτο για μεγάλο αριθμό νοικοκυριών. Επιπρόσθετα, μέσα από το υφιστάμενο σύστημα εισδοχής στα Πανεπιστήμια, ένα μεγάλο ποσοστό των νέων μας καταλήγει σε κλάδους που δεν ταυτίζονται με τις προτεραιότητες και τις επιλογές τους.

Το Συμβούλιο της Ευρώπης συστήνει σε κάθε κράτος-μέλος να αναζητήσει την επίτευξη των πιο κάτω στόχων σχετικά με την πρόσβαση (Συμβούλιο της Ευρώπης, Επιτροπή Υπουργών, Σύσταση-RECOMMENDATION No. R (98) 3 για την Πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση - 17 Μαρτίου 1998):

- α. Όλοι όσοι είναι ικανοί και επιθυμούν να συμμετάσχουν στην ανώτατη εκπαίδευση θα πρέπει να έχουν ίσες ευκαιρίες να το πράξουν.
- β. Ο πληθυσμός της ανώτατης εκπαίδευσης ως σύνολο πρέπει να αντανakλά τον πολιτισμικό πλούτο που έχει η μεταβαλλόμενη κοινωνία κάθε κράτους-μέλους και να προκύπτει από την πρόοδο στη σχολική και προσχολική εκπαίδευση, συνεχίζοντας ταυτόχρονα να υποδέχεται φοιτητές από άλλα μέρη της Ευρώπης και του κόσμου.
- γ. Το σύστημα εισδοχής και το μαθησιακό περιβάλλον στην ανώτατη εκπαίδευση οφείλουν να παρέχουν ίσες ευκαιρίες σε

δ. Οι προσπάθειες να διατηρηθεί και να ανεβεί η ποιότητα στην ανώτατη εκπαίδευση πρέπει να περιλαμβάνουν το κριτήριο της αποτελεσματικής πρόσβασης για όλες τις κοινωνικές ομάδες, καθώς και το κριτήριο της αριστείας στη διδασκαλία και την έρευνα.

Μέσα από αυτό το σκηνικό και μέσα από το διάλογο όλων των ενδιαφερομένων μπορούμε να εντοπίσουμε τα προβλήματα αλλά και τις αρχές που θα πρέπει να τηρηθούν για να καταλήξουμε σε ένα σύστημα πρόσβασης που θα ικανοποιεί τις απαιτήσεις της εκπαίδευσης σε μια δημοκρατική κοινωνία, ένα σύστημα που:

- θα επιτρέπει την πρόσβαση σε όσο το δυνατόν περισσότερους νέους, αλλά και στους επανερχόμενους στο χώρο των σπουδών,
- θα ενισχύει την ποιότητα της μόρφωσης που παίρνουν τα παιδιά στο σχολείο,
- δεν θα στηρίζεται σε μια και μόνο εξέταση,
- θα αναβαθμίζει το σχολείο και τη σχολική ζωή,
- θα προσβλέπει στην αριστεία χωρίς να μεγεθύνει την κοινωνική αδικία,
- θα υποστηρίζει οικονομικά και μορφωτικά όσους έχουν ανάγκη,
- θα επιτρέπει σε όλους να ικανοποιήσουν τις φιλοδοξίες τους σε μια κοινωνία συνεκτική, προνοητική και ποιοτικά αναβαθμισμένη.

Είναι σημαντικό ότι ο διάλογος έχει αρχίσει. Τα κριτήρια είναι δεδομένα και οι αρχές παραδεκτές από όλους. Σήμερα περισσότερο από ποτέ χρειάζονται θαρραλέες τομές και αποφάσεις για να επιτύχουμε την αλλαγή του συστήματος με τρόπο που να πληροί όλα τα πιο πάνω. Όσοι νοιαζόμαστε για την παιδεία πρέπει να εργαστούμε συστηματικά, χωρίς φειδώ κόπων και εργασίας, για να

επιτύχουμε το καλύτερο για τα παιδιά μας και την κοινωνία. Μια κοινωνία που θα παρέχει κίνητρα και εφόδια στον καθένα να σπουδάξει και να εργάζεται, να επιτυγχάνει τους στόχους του και να συμβάλλει στην επιτυχία των συλλογικών στόχων της κοινωνίας μας.

**Χαιρετισμός  
του Υπουργού Παιδείας και Πολιτισμού  
Καθηγητή Αντρέα Δημητρίου**



Είναι με ιδιαίτερη χαρά που βρίσκομαι σήμερα μαζί σας για να κηρύξω την έναρξη των εργασιών της διημερίδας που διοργανώνει το

ΤΕΠΑΚ με θέμα:

«Η Πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση της Κύπρου: Προκλήσεις και Προοπτικές». Με την ευκαιρία αυτή θα ήθελα να συγχαρώ θερμά τόσο την Πρόεδρο της Διοικούσας Επιτροπής του ΤΕΠΑΚ, Καθηγήτρια Ελπίδα Κεραυνού, όσο και τους συντελεστές της εκδήλωσης και να ευχαριστήσω τους εκλεκτούς εισηγητές για την πολύτιμη συνεισφορά τους. Αναμφίβολα τέτοιες δραστηριότητες είναι σημαντικές, γιατί συνεισφέρουν ουσιαστικά στο δημόσιο διάλογο για το μέλλον της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο.

Φίλες και φίλοι,

Για την παρούσα κυβέρνηση η παιδεία αποτελεί την καλύτερη επένδυση για την κοινωνική, την οικονομική, την πνευματική και την πολιτιστική ανάπτυξη και πρόοδο της κοινωνίας. Αποτελεί βασικό κοινωνικό αγαθό, το οποίο πρέπει να διασφαλίζεται με την παροχή δωρεάν και υψηλής ποιότητας

εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος, από το νηπιαγωγείο μέχρι το πανεπιστήμιο. Όλες οι ενέργειες και οι προσπάθειές μας, στα πλαίσια της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, έχουν ένα και μοναδικό στόχο: κανένας νέος να μη μένει αμόρφωτος. Αυτό μπορεί να διασφαλιστεί μόνο με την παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους τους νέους και ειδικότερα με την εξίσωση των δυνατοτήτων επιτυχίας τους. Απορρίπτοντας πολιτικές που στοχεύουν στην προσαρμογή ή, ακόμη χειρότερα, στην υποταγή της εκπαίδευσης στις ανάγκες της αγοράς εργασίας παρακολουθούμε και καταγράφουμε με σοβαρό προβληματισμό και έντονες επιφυλάξεις όλες εκείνες τις τάσεις, σε διεθνές και ευρωπαϊκό επίπεδο, που δυστυχώς κινούνται προς αυτή την κατεύθυνση, την κατεύθυνση της όλο και μεγαλύτερης εξάρτησης, της τριτοβάθμιας κυρίως εκπαίδευσης, από την οικονομία της αγοράς. Ένα γεγονός που αναιρεί την αρχή ότι η εκπαίδευση αποτελεί δημόσιο αγαθό και δημόσια ευθύνη. Παράλληλα όμως, ως κυβέρνηση αναγνωρίζουμε και τα θετικά στοιχεία το ευρωπαϊκού θεσμικού πλαισίου για την εκπαίδευση και προσπαθούμε, μέσα από την πολιτική μας, να αξιοποιήσουμε τις δυνατότητες που παρέχει η ένταξή μας στην Ευρωπαϊκή Ένωση για το καλό της κυπριακής εκπαίδευσης. Αναγνωρίζοντας το ρόλο της παιδείας στην οικονομική ανάπτυξη και την ευημερία, δίνουμε έμφαση στη διαμόρφωση ενεργών και κοινωνικά ευαίσθητων πολιτών, ενισχύοντας τους δημόσιους φορείς παιδείας και ταυτόχρονα αφήνοντας χώρο για ανάπτυξη δημιουργικών πρωτοβουλιών και από τους πολίτες. Από την ημέρα της ανάληψης των καθηκόντων μας, ως νέας κυβέρνησης, μέχρι σήμερα, έχουν προωθηθεί πολλά θέματα στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τέτοια ζητήματα ήταν η απόφαση για ίδρυση

Ιατρικής Σχολής από το Πανεπιστήμιο Κύπρου, η αύξηση του αριθμού των νεοεισερχόμενων φοιτητών σε υφιστάμενες σχολές των δημόσιων πανεπιστημίων, η δημιουργία νέων προπτυχιακών προγραμμάτων, η κατάθεση πρότασης για ίδρυση Σχολής Καλών Τεχνών και Δραματικής Σχολής, η έναρξη του διαλόγου με τα ιδιωτικά πανεπιστήμια για τη μετεξέλιξή τους σε μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς και την υιοθέτηση, εκ μέρους τους, ρυθμίσεων που θα διασφαλίζουν αποτελεσματικότερα την ευθύνη τους έναντι της δημόσιας αποστολής τους και η έγκριση, για πρώτη φορά στα χρονικά της Κυπριακής Δημοκρατίας, ενός πακέτου στοχευμένων μέτρων στήριξης των φοιτητών που αντιμετωπίζουν σοβαρά κοινωνικοοικονομικά προβλήματα, συνολικού ύψους 12.000.000 ευρώ. Στόχος όλων των ενεργειών μας είναι να αλλάξουμε τις υφιστάμενες συνθήκες ώστε να καταστεί εφικτή η υλοποίηση του εθνικού μας στόχου για μετατροπή της Κύπρου σε ένα ποιοτικό περιφερειακό κέντρο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Σίγουρα ο διάλογος για το σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι χρήσιμος. Όπως όλοι γνωρίζετε, από το 2006, που καθιερώθηκαν οι Παγκύπριες Εξετάσεις, το σύστημα πρόσβασης στα πανεπιστήμια και τις ανώτερες σχολές στην Κύπρο έχει αποδειχτεί ότι αποτελεί έναν αξιόπιστο και αδιάβλητο θεσμό ο οποίος τυγχάνει μιας σχεδόν καθολικής κοινωνικής αποδοχής. Οι ενδεχόμενες αδυναμίες, τις οποίες ως Υπουργείο Παιδείας αναγνωρίζουμε, θα επιλυθούν οριστικά, αφενός με την αύξηση των θέσεων στα υφιστάμενα προγράμματα και αφετέρου με την αύξηση των προσφερόμενων προγραμμάτων σπουδών. Και αυτό γιατί όσο οι προσφερόμενες θέσεις είναι λιγότερες από τη ζήτηση, οι αλλαγές στο σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν θα εκμηδενί-

σουν τις αδυναμίες και σίγουρα δεν θα επιλύσουν ουσιαστικά προβλήματα του εκπαιδευτικού μας συστήματος, όπως η παραπαιδεία και η μετατροπή του Λυκείου σε προθάλαμο των πανεπιστημίων.

Οι Παγκύπριες εξετάσεις χρησιμοποιούνται για κατάταξη των υποψήφιων επειδή οι διαθέσιμες θέσεις είναι λιγότερες από τις ζητούμενες. Πρέπει, συνεπώς, να αυξήσουμε τις προσφερόμενες θέσεις. Επίσης θα πρέπει, μέσα από τις πολιτικές που εφαρμόζουμε, να επιδιώκουμε τη δημιουργία ενός σχολείου που θα καλλιεργεί στους μαθητές τις ικανό-

τητες που χρειάζονται ώστε, εάν το επιθυμούν, να έχουν τη δυνατότητα να σπουδάσουν. Μέσα από την προοδευτική αύξηση των θέσεων στα ανώτερα και ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα θα πρέπει να καταστήσουμε την Κύπρο μια χώρα αυτοδύναμη σε προπτυχιακά προγράμματα σπουδών ώστε, μέσω της ελεύθερης πρόσβασης, κάθε Κύπριος νέος να μπορεί να σπουδάσει αυτό που θέλει στον τόπο του.

Με αυτές τις σκέψεις κηρύσσω την έναρξη της διημερίδας και εύχομαι σε όλους μια γόνιμη και παραγωγική παρουσία.



Από αριστερά προς τα δεξιά: Πρόεδρος Διοικούσας Επιτροπής του ΤΕΠΑΚ, Καθ. Ελπίδα Κεραυνού-Παπαηλίου, Πρόεδρος του Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΣΠΔΕ), Καθ. Γιώργος Μπαμπινιώτης



Από αριστερά προς τα δεξιά: Πρύτανης Πανεπιστημίου Κύπρου, Καθ. Στάυρος Ζένιος, Πρόεδρος Διοικούσας Επιτροπής του ΤΕΠΑΚ, Καθ. Ελπίδα Κεραυνού-Παπαηλίου



# Η αναμόρφωση της εκπαίδευσης σε δευτεροβάθμιο επίπεδο και ο εκσυγχρονισμός του συστήματος εισδοχής στα πανεπιστήμια



της Ελπίδας Κερανού-Παπαηλιού

Προέδρου Διοικούσας Επιτροπής του Τεχνολογικού Πανεπιστημίου Κύπρου



Τον τελευταίο χρόνο, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και σε συμφωνία με τις προτάσεις που είχε καταθέσει η Επιτροπή Ειδι-

κών για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση τον Αύγουστο του 2004, γίνεται μια μεγάλη προσπάθεια αναμόρφωσης του περιεχομένου των αναλυτικών προγραμμάτων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων και των μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης. Αυτή η προσπάθεια θα οδηγήσει αλυσιδωτά στην αναβάθμιση του Απολυτηρίου Λυκείου, του οποίου η αξία, η αξιοπιστία και το κύρος εξαρτώνται από το περιεχόμενο της μάθησης και των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων – συμπεριλαμβανομένης της αξιολόγησης των μαθητών σε σχέση με την επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Το απολυτήριο, όπως και κάθε προσόν στο οποίο οδηγεί μια διεργασία μάθησης, καταγράφει βαθμολογικά τα αποτελέσματα της μάθησης. Ένα βασικό ερώτημα, από το οποίο κρίνεται η αξία του απολυτηρίου, είναι αν η καταγραφή των αποτελεσμάτων αυτών είναι αξιόπιστη, αν δηλαδή ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Πέραν αυτού, η αξία ενός τέτοιου προσόντος είναι συνάρτηση των προσβάσεων που παρέχει για περαιτέρω εκπαίδευση και/ή στο

χώρο εργασίας.

Για να οδηγήσει σε ανασυγκρότηση και εκσυγχρονισμό του περιεχομένου της μάθησης σε δευτεροβάθμιο επίπεδο – και κατ' επέκταση στην ουσιαστική αναβάθμιση της παιδείας στο επίπεδο αυτό, η αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων πρέπει να είναι διαμορφωτική και καινοτόμα. Με άλλα λόγια, δεν αρκεί να περιοριστεί στην αναβάθμιση του περιεχομένου των υφιστάμενων μαθημάτων, αλλά πρέπει να προχωρήσει και σε δομικές αλλαγές του περιεχομένου, μειώνοντας τις επιλογές μαθημάτων. Ειδικά για το Λύκειο, πρέπει να εισαχθούν καινοτομίες όπως η διαμόρφωση μιας στέρεας γενικής παιδείας, κοινής για όλους, η εκμάθηση ξένων γλωσσών σε ικανοποιητικό επίπεδο και η απόκτηση ουσιαστικών δεξιοτήτων στη χρήση νέων τεχνολογιών. Παράλληλα, οι επιλογές πρέπει να περιοριστούν σε ένα σχετικά μικρό αριθμό θεματικών εννοιών ή δεσμών (θεωρητική, θετική, τεχνολογική, κτλ), εντός ή μεταξύ των οποίων μπορεί να υπάρχει σχετική επιλογή ή επικάλυψη. Με τέτοιες δομικές καινοτομίες, το περιεχόμενο της μάθησης γίνεται πιο συνεκτικό και το Απολυτήριο αποκτά μεγαλύτερο κύρος και αξία, αφού αυξάνονται οι προσβάσεις που παρέχει η ολοκλήρωση της μάθησης μέσω αυτού. Στόχος λοιπόν της αναθεώρησης των αναλυτικών προγραμμάτων πρέπει να είναι η εξάλειψη του κατακερματισμού και της έλλειψης συνεκτικότητας που παρατηρούνται αυτή τη στιγμή,





κυρίως λόγω της ύπαρξης αδικαιολόγητα μεγάλου αριθμού επιλεγόμενων μαθημάτων, η διαχείριση των οποίων δημιουργεί σημαντικές πρακτικές δυσκολίες.

Ο εκσυγχρονισμός των αναλυτικών προγραμμάτων του Λυκείου αναμφίβολα θα συμβάλει ουσιαστικά στην αξία του Απολυτηρίου Λυκείου και θα ενισχύσει σημαντικά την αξιοπιστία και την αξία του. Μεταξύ άλλων, αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τα εξής μέτρα:

- (α) προσμέτρηση και των τριών ετών της λυκειακής βαθμίδας με σχετικούς συντελεστές βαρύτητας, π.χ. 10%, 20% και 70% αντίστοιχα,
- (β) διεξαγωγή εθνικών εξετάσεων και για τα τρία έτη, οι οποίες να έχουν τη μεγαλύτερη, αν όχι αποκλειστική, βαρύτητα στον υπολογισμό των τελικών βαθμολογιών· στο τρίτο έτος μπορεί οι εξετάσεις να διεξάγονται ανά τρίμηνο,
- (γ) διεύρυνση της βαθμολογικής κλίμακας, π.χ. από 20-βαθμη σε 100-βαθμη ή και μεγαλύτερη.

### **1. Γλώσσα διδασκαλίας**

Στην Ευρώπη της κοινωνίας της γνώσης, της

*Στην Ευρώπη της κοινωνίας της γνώσης, της οποίας οι πολίτες αποκτούν όλο και μεγαλύτερη κινητικότητα, το επίπεδο επάρκειας στο γραπτό και προφορικό λόγο αποκτά συνεχώς όλο και μεγαλύτερη σημασία.*

οποίας οι πολίτες αποκτούν όλο και μεγαλύτερη κινητικότητα, το επίπεδο επάρκειας στο γραπτό και προφορικό λόγο αποκτά συνεχώς όλο και μεγαλύτερη σημασία. Γι' αυτό εξάλλου οι Ευρωπαίοι πολίτες καλούνται να δηλώνουν στα ευρω-διαβητήριά τους (Europass) το επίπεδο γνώσης τους σε διάφορες γλώσσες. Σε σχέση με πανεπιστημιακά προγράμματα σπουδών, και πιο συγκεκριμένα σε σχέση με τα κριτήρια πρόσβασης και εισαγωγής σε αυτά, είναι σημαντικό να γίνεται ο διαχωρισμός ανάμεσα στη γλώσσα ως αντικείμενο μάθησης και τη γλώσσα ως εργαλείο μάθησης και επικοινωνίας. Για παράδειγμα, σε ένα πρόγραμμα «Γαλλικής γλώσσας και λογοτεχνίας» η γαλλική γλώσσα είναι το αντικείμενο μάθησης, ενώ σε ένα πρόγραμμα «Πληροφορικής» που διδάσκεται στα γαλλικά, η γαλλική γλώσσα αποτελεί το

εργαλείο μάθησης και επικοινωνίας.

Στην Κύπρο, η επιτυχία στο μάθημα των νέων ελληνικών, του οποίου το μεγαλύτερο μέρος αφορά την ανάλυση λογοτεχνικών κειμένων, αποτελεί αυτή τη στιγμή κριτήριο πρόσβασης για όλα τα προπτυχιακά προγράμματα των δημόσιων πανεπιστημίων, ασχέτως αν η ελληνική γλώσσα (και λογοτεχνία) είναι το αντικείμενο ή το εργαλείο μάθησης. Έστω ότι το περιεχόμενο της μάθησης σε ανώτερο δευτεροβάθμιο επίπεδο διαμορφώνεται όπως προτείνεται πιο πάνω, οπότε κάθε απόφοιτος Λυκείου θα έχει παρακολουθήσει μαθήματα που θα αντιστοιχούν σε μια κοινή για όλους βάση γνώσης και δεξιοτήτων και σε μια κατεύθυνση από περιορισμένο αριθμό θεματικών ενοτήτων/δεσμών· αυτά θα συνιστούν από κοινού τα κριτήρια πρόσβασης για δεδομένα πανεπιστημιακά προγράμματα. Στην περίπτωση αυτή, η απαιτούμενη επάρκεια γνώσης της ελληνικής γλώσσας ως εργαλείου μάθησης θα καλύπτεται από τους μαθησιακούς στόχους της κοινής βάσης (η οποία προφανώς θα θέτει και επιπρόσθετους μαθησιακούς στόχους σε σχέση με την ελληνική γλώσσα), ενώ η απαιτούμενη επάρκεια γνώσης της ελληνικής γλώσσας ως αντικείμενου μάθησης (συμπεριλαμβανομένης της ανάλυσης λογοτεχνικών κειμένων) θα καλύπτεται από τους μαθησιακούς στόχους της φιλολογικής/θεωρητικής κατεύθυνσης. Αυτός ο διαχωρισμός του ρόλου του μαθήματος των νέων ελληνικών σε σχέση με την πρόσβαση σε πανεπιστημιακά προγράμματα, που ήδη ισχύει στην Ελλάδα, είναι ενδεδειγμένος και για την περίπτωση της Κύπρου.

## **2. Διαχωρισμός αρμοδιοτήτων Πολιτείας και πανεπιστημίων**

Η εισδοχή φοιτητών σε ένα πανεπιστημιακό πρόγραμμα σπουδών μπορεί να αναλυθεί σε δύο διακριτές διαδικασίες (οι οποίες συμπί-

*Για να οδηγήσει σε ανασυγκρότηση και εκσυγχρονισμό του περιεχομένου της μάθησης, η αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων δεν αρκεί να περιοριστεί στην αναβάθμιση του περιεχομένου των υφιστάμενων μαθημάτων, αλλά πρέπει να προχωρήσει και σε δομικές αλλαγές.*

πτουν αν δεν υπάρχει περιορισμός στον αριθμό των θέσεων φοίτησης όπως συμβαίνει σε ένα σύστημα ελεύθερης πρόσβασης), την πρόσβαση και εισαγωγή. Η πρόσβαση αφορά τα ελάχιστα κριτήρια που πρέπει κανείς να ικανοποιεί για να δικαιούται να διεκδικήσει θέση φοίτησης. Η εισαγωγή αφορά την προσφορά των θέσεων φοίτησης ανάμεσα στους δικαιούχους και ως εκ τούτου συνεπάγεται τον προσδιορισμό κριτηρίων κατάταξης. Σε σχέση με το τι ισχύει επί του παρόντος για την εισδοχή φοιτητών στα προπτυχιακά προγράμματα των δημόσιων πανεπιστημίων της Κύπρου, οι πιο πάνω έννοιες εφαρμόζονται ως εξής:

- (α) το Απολυτήριο Λυκείου είναι το γενικό προσόν πρόσβασης για οποιοδήποτε πρόγραμμα σπουδών,
- (β) τα (ειδικά) κριτήρια πρόσβασης σε ένα πρόγραμμα σπουδών προσδιορίζονται από τα περιεχόμενα του επιστημονικού πεδίου στο οποίο εντάσσεται το πρόγραμμα αυτό και πρακτικά αντιστοιχούν σε έναν αριθμό 4-5 μαθημάτων στα οποία απαιτείται εξέταση σε εθνικό επίπεδο· ένα από τα μαθήματα είναι πάντοτε τα νέα ελληνικά,
- (γ) το κριτήριο εισαγωγής (ή κατάταξης) είναι ο μέσος όρος των (στατιστικά επεξεργασμένων) βαθμολογιών όλων των μαθημάτων στα οποία ο υποψήφιος εξετάστηκε σε εθνικό επίπεδο· ο αριθμός αυτός αναφέρεται ως «βαθμός κατάταξης».

Οι πιο πάνω διαδικασίες εντάσσονται στο



πλαίσιο των Παγκύπριων Εξετάσεων που διεξάγονται μια φορά το χρόνο, στο τέλος της σχολικής χρονιάς, υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού. Κυρίαρχο ρόλο στις διαδικασίες αυτές έχει η Πολιτεία, ενώ ο ρόλος των πανεπιστημίων περιορίζεται στα ακόλουθα:

- (α) διαβούλευση με την Πολιτεία αναφορικά με τα περιεχόμενα των επιστημονικών πεδίων,
- (β) ένταξη των προπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών στα σχετικά επιστημονικά πεδία, και
- (γ) συμμετοχή στις επιτροπές θεματοθετών για τα εξεταστικά δοκίμια των μαθημάτων που εξετάζονται σε εθνικό επίπεδο.

Ο ρόλος του Απολυτηρίου, και κατ' επέκταση η μόρφωση και η ευρύτερη παιδεία που αντιπροσωπεύει, είναι ιδιαίτερα υποβαθμισμένος, παρόλο που η κατοχή του είναι απαραίτητη για τη διεκδίκηση θέσης στα προπτυχιακά προγράμματα σπουδών. Επί της ουσίας δεν λαμβάνονται υπόψη τα περιεχόμενά του από τη χώρα που το χορηγεί, τη στιγμή που άλλες χώρες θέτουν

*Παρά όμως τα θετικά του υφιστάμενου συστήματος, τα οποία μπορούν να διατηρηθούν και να ενισχυθούν σε ένα νέο, πιο δίκαιο και σύγχρονο σύστημα, υπάρχουν και σοβαρές αδυναμίες.*

τα κριτήρια πρόσβασης για τα δικά τους προγράμματα σε σχέση με το Απολυτήριο στο σύνολό του και/ή με τις βαθμολογίες επιμέρους μαθημάτων. Η αντίφαση αυτή δύσκολα δικαιολογείται.

Είναι γεγονός ότι οι Παγκύπριες Εξετάσεις (όπως και παλιότερα οι Εισαγωγικές Εξετάσεις) είναι καθολικά αποδεκτές από την κοινωνία της Κύπρου ως αξιόπιστες, αντικειμενικές και αξιοκρατικές, σε αντίθεση με το Απολυτήριο που δεν θεωρείται εξίσου αξιόπιστο αφού υπάρχουν επιβεβαιωμένα στοιχεία, όπως είναι οι τάσεις βαθμολογικού πληθωρισμού, που επηρεάζουν δυσμενώς την αξιοπιστία του. Έχει εξάλλου αποδειχτεί ότι υπάρχει υψηλή συσχέτιση ανάμεσα στους βαθμούς κατάταξης και τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των φοιτητών, ενώ αυτό δεν ισχύει για τις βαθμολογίες του Απολυτηρίου. Παρά όμως τα θετικά του υφιστάμενου συστή-

ματος, τα οποία μπορούν να διατηρηθούν και να ενισχυθούν σε ένα νέο, πιο δίκαιο και σύγχρονο σύστημα, υπάρχουν και σοβαρές αδυναμίες. Οι αδυναμίες αυτές, τις οποίες δεν θα πρέπει να παραβλέπει η κοινωνία, γιατί δημιουργούν στρεβλώσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα, συνοψίζονται ως εξής:

- (α) η ίδια η υποβάθμιση του Απολυτηρίου ως προσόντος που προκύπτει από μια διεργασία μάθησης,
- (β) η υπέρμετρη βαρύτητα που δίνεται στο περιεχόμενο της τρίτης τάξης του Λυκείου, και μάλιστα σε ένα μόνο ποσοστό του περιεχομένου αυτού, όπως και η αξιολόγηση των μαθημάτων που εξετάζονται για την εισδοχή στα πανεπιστημιακά προγράμματα σπουδών βάσει μιας και μοναδικής εξέτασης για κάθε μάθημα,
- (γ) η προσμέτρηση όλων των μαθημάτων στα οποία εξετάστηκε ο υποψήφιος σε εθνικό επίπεδο για την κατάταξή του σε ένα πρόγραμμα σπουδών, είτε αυτά σχετίζονται είτε όχι με το πρόγραμμα αυτό,
- (δ) η απόδοση της ίδιας βαρύτητας στο κάθε μάθημα που εξετάζεται για σκοπούς κατάταξης και η οποία μπορεί να οδηγήσει στο παράδοξο όπου ένας υποψήφιος που απέτυχε παταγωδώς στο πιο σχετικό μάθημα να πάρει θέση, ενώ ένας άλλος που έχει υψηλή βαθμολογία στο ίδιο μάθημα (αλλά απέτυχε σε μάθημα που δεν περιλαμβάνεται στο σχετικό επιστημονικό πεδίο) να μην πάρει θέση,
- (ε) η απαίτηση για ίδια επάρκεια γνώσης στην ελληνική γλώσσα (και λογοτεχνία), είτε αυτή αποτελεί το αντικείμενο σπουδών, είτε απλά το εργαλείο μάθησης,
- (στ) το γεγονός ότι ο βαθμός κατάταξης δεν μεταφέρεται ούτε βελτιώνεται, σε συνδυασμό με το γεγονός ότι μπορεί κάποιος να μη πάρει θέση έχοντας μία διαφορά χιλιοστών της μονάδας του

*Στόχος της αναθεώρησης των αναλυτικών προγραμμάτων πρέπει να είναι η εξάλειψη του κατακερματισμού και της έλλειψης συνεκτικότητας που παρατηρούνται αυτή τη στιγμή.*

βαθμού κατάταξης από τον τελευταίο εισακτέο.

Με βάση τα πιο πάνω, μια κρίσιμη διάσταση που πρέπει να ληφθεί υπόψη σε σχέση με τον εκσυγχρονισμό του συστήματος εισαγωγής στα προπτυχιακά προγράμματα των δημόσιων πανεπιστημίων της Κύπρου είναι ο διαχωρισμός αρμοδιοτήτων ανάμεσα στην Πολιτεία και τα πανεπιστήμια. Από τη στιγμή που στην αλυσίδα της εκπαίδευσης ο συνδετικός κρίκος ανάμεσα στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και τον πρώτο κύκλο της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης δεν τίθεται υπό αμφισβήτηση, η Πολιτεία δικαιωματικά έχει σημαίνοντα λόγο στον καθορισμό των προσόντων και των κριτηρίων πρόσβασης. Επιπρόσθετα, είναι ευθύνη και υποχρέωση της Πολιτείας να διασφαλίζει την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των προσόντων αυτών ώστε να διασφαλίζεται το γενικότερο αίσθημα της κοινωνικής δικαιοσύνης. Είναι όμως διεθνώς αποδεκτό, ότι αυτή καθ' αυτή η επιλογή των φοιτητών είναι αδιάσπαστο στοιχείο της αυτονομίας των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων. Συνεπώς, τα κριτήρια κατάταξης πρέπει να είναι αρμοδιότητα των πανεπιστημίων. Εννοείται βεβαίως ότι τα κριτήρια κατάταξης δεν αναιρούν τα προσόντα και τα κριτήρια πρόσβασης, αλλά βασίζονται σε αυτά. Είναι εξάλλου υποχρέωση των πανεπιστημίων να διατυπώνουν και να εφαρμόζουν τα κριτήρια κατάταξης με διαφάνεια και συνέπεια έτσι ώστε και πάλι να διασφαλίζεται το αίσθημα κοινωνικής δικαιοσύνης.



### 3. Διεθνή κριτήρια πρόσβασης ή κριτήρια πρόσβασης άλλων χωρών

Κατά τα τελευταία δύο χρόνια γίνεται μια έντονη συζήτηση γύρω από το θέμα της ενδεχόμενης αξιοποίησης από Κυπρίους υποψήφιους (κυρίως από μαθητές ιδιωτικών σχολείων) των διεθνών κριτηρίων πρόσβασης ή των κριτηρίων πρόσβασης άλλων χωρών για εισαγωγή στα προγράμματα σπουδών των δημόσιων πανεπιστημίων, χωρίς κατ' ανάγκη να ισχύουν παράλληλα ειδικά κριτήρια κοινωνικο-οικονομικής φύσης. Σημειώνεται ότι τα υπό συζήτηση διεθνή/ξένα κριτήρια μπορούν να ισχύσουν για την πρόσβαση στα πανεπιστημιακά προγράμματα της Κύπρου διότι δεν τεκμηριώνονται ουσιώδεις διαφορές ανάμεσα σε αυτά και τα υφιστάμενα εθνικά κριτήρια. Στην πραγματικότητα όμως, το αίτημα δεν είναι η διασφάλιση της πρόσβασης (αφού αυτή διασφαλίζεται ούτως ή άλλως), αλλά η παράκαμψη της υφιστάμενης ενιαίας διαδικασίας κατάταξης που γίνεται μέσω των Παγκύπριων Εξετάσεων: η ξεχωριστή κατάταξη ορισμένων ενδιαφερομένων βάσει κριτηρίων τα οποία θα αντλούνται απευθείας από τα διεθνή/ξένα πρότυπα, μπορεί να επιτρέψει τη διεκδίκηση δεδομένου επιπρόσθετου αριθμού θέσεων. Η διαίρεση των θέσεων σε ομάδες για ξεχωριστή διεκδίκηση και κατάταξη των υποψηφίων σύμφωνα με διαφορετικά κριτήρια πρόσβασης δεν συνιστά δίκαιο και ισότιμο τρόπο αντιμετώπισης του ζητήματος: είναι αποδεδειγμένο ότι, σε ένα τέτοιο σύστημα, ο πρώτος σε σειρά υποψήφιος που δεν πήρε θέση σε μια ομάδα μπορεί να υπερέχει

*Είναι σημαντικό να γίνεται ο διαχωρισμός ανάμεσα στη γλώσσα ως αντικείμενο μάθησης και τη γλώσσα ως εργαλείο μάθησης και επικοινωνίας.*

ακαδημαϊκά υποψηφίου που έλαβε θέση σε άλλη ομάδα. Επιπλέον, η αδικία ενισχύεται αν αυτοί που απέτυχαν σε μια ομάδα χρειάζεται να περάσουν εκ νέου από κάποια εξεταστική δοκιμασία για την κατάταξή τους την επόμενη χρονιά, σε αντίθεση με αυτούς που απέτυχαν σε άλλη ομάδα.

Όποια λύση και αν δοθεί για το πιο πάνω ζήτημα θα παρουσιάζει θετικά και αρνητικά στοιχεία, γιατί το θέμα έχει πολλές διαστάσεις. Δεν πρόκειται όμως για το μείζον ζήτημα εκσυγχρονισμού του υφιστάμενου συστήματος εισαγωγής και επομένως η σχετική συζήτηση δεν θα πρέπει να υπερβαίνει το μέτρο της σημασίας του. Η διημερίδα «Συστήματα Πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: Προκλήσεις και Προοπτικές», που οργάνωσε το Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου, έχει όντως αναδείξει τόσο τις διάφορες διαστάσεις του θέματος (εκπαιδευτική, ποιοτική, κοινωνική, οικονομική) και τα ζητήματα που προκύπτουν ως προς αυτές (π.χ. σταδιακή εισαγωγή των μέτρων βελτίωσης του συστήματος εισδοχής παράλληλα με την ποιοτική διεύρυνση της παροχής ανώτατης εκπαίδευσης στην Κύπρο), όσο και το ότι οι λύσεις σε σχέση με το σύστημα εισδοχής δεν είναι κατ' ανάγκη εύκολες ή ότι μπορεί να υπάρξει η βέλτιστη λύση.



# Πρόταση για τη διαδικασία πρόσβασης στα ΑΕΙ

του Γιώργου Μπαμπινιώτη  
Προέδρου του Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας  
Εκπαίδευσης (ΣΠΔΕ)



Προσωπική θέση του γράφοντος, που συνάδει με όλο το πνεύμα των προτάσεων του Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΣΠΔΕ), είναι ότι το κυρίως ζητούμενο στην ελληνική εκπαίδευση είναι ένα δημόσιο σχολείο που θα το χαρακτηρίζει η ποιότητα μόρφωσης των μαθητών του. Ένα άλλο επιπέδου σχολείο που θα μορφώνει υπεύθυνους, δημοκρατικούς κι ευαίσθητους πολίτες με αξίες, αρχές και κανόνες και που θα εξασφαλίζει για όλους τους μαθητές επαρκείς γνώσεις, απαραίτητες ικανότητες και χρήσιμες δεξιότητες. Αυτό σημαίνει ότι η διαδικασία πρόσβασης στα ΑΕΙ δεν μπορεί να θεωρηθεί ως αυτοσκοπός, αλλά θα πρέπει να ενταχθεί σε ένα γενικότερο πλαίσιο ανάπτυξης της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες της, από το Νηπιαγωγείο μέχρι και το Λύκειο. Βεβαίως, απώτερος σκοπός κάθε υγιούς εκπαιδευτικού συστήματος που διαθέτει ποιότητα, εγκυρότητα και αξιοπιστία είναι να παρέχει στους αποφοίτους του Λυκείου τη δυνατότητα άμεσης πρόσβασης στα ΑΕΙ με κριτήρια που θα καθορίζουν τα ίδια στο πλαίσιο της αυτονομίας και της ιδιαίτερης φυσιογνωμίας τους. Ωστόσο, η σημερινή πραγματικότητα δεν επιτρέπει ακόμη μια τέτοια διαδικασία και καθιστά αναπόφευκτο ένα σύστημα εξετάσεων για την εισαγωγή

στα Πανεπιστήμια.

Θεωρώ ότι για μια αποτελεσματική αντιμετώπιση του θέματος της πρόσβασης στα ΑΕΙ πρέπει –πέρα οποιωνδήποτε άλλων– να τεθούν οι εξής τρεις (3) στόχοι:

1. Η δημιουργία μιας διαδικασίας περισσότερο δίκαιης, αξιόπιστης και ανθρωπίνης.
2. Η σύνδεση της διαδικασίας πρόσβασης με την παιδευτική αναβάθμιση του Λυκείου και την κατοχύρωση της μορφωτικής αυτοτέλειάς του, ήτοι με κατάργηση του σημερινού τύπου «Λυκείου-Φροντιστηρίου».
3. Η συμμετοχή των ΑΕΙ στη διαδικασία πρόσβασης στα ΑΕΙ με συγκεκριμένους τρόπους: συμπροσδιορισμό με τους παράγοντες της Εκπαίδευσης (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο κ.ά.) της διδακτέας και της εξεταζομένης ύλης, καθορισμό εξεταζομένων μαθημάτων και συντελεστών βαρύτητας, συμμετοχή στον Εθνικό Φορέα Εξετάσεων για τα ΑΕΙ κ.ά.

Στο σημείο αυτό όμως πρέπει να αναφερθούν συνοπτικά οι αδυναμίες του ισχύοντος συστήματος, το οποίο λειτουργεί με την αντίληψη ενός «Λυκείου-Φροντιστηρίου» που αχρηστεύει τη μορφωτική αυτονομία της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα οδηγεί τους μαθητές στην εξωσχολική προπαρασκευαστική εκπαίδευση μέσω των φροντιστηρίων. Είναι, εν πολλοίς, ένα αναξιόπιστο σύστημα επιλογής των υποψηφίων, εφόσον δεν επιλέγονται οι κριτικά σκεπτόμενοι μαθητές. Ενώ ομολο-

γούμενος είναι ένα αδιάβλητο σύστημα, υποβαθμίζει σημαντικά, σχεδόν μηδενίζει την αξία της φοίτησης στο Λύκειο, αφού η επίδοση των μαθητών σ' αυτό επί τρία ολόκληρα έτη και σε πλήθος γνωστικών αντικειμένων δεν βαρύνει ουσιαστικά για την πρόσβαση στα ΑΕΙ. Συγχρόνως απαξιώνεται –ή αμφισβητείται ρητά– το έργο του εκπαιδευτικού στη βαθμίδα αυτή. Επιπλέον, οι μαθητές κρίνονται με μία εξέταση 3 ωρών κατά μάθημα, χωρίς δυνατότητα να επαναλάβουν την εξέταση για βελτίωση της βαθμολογίας τους ή να διατηρήσουν τους υψηλούς βαθμούς που επέτυχαν σε προηγούμενη εξέτάσή τους. Για να επαναλάβουν την εξέταση περιμένουν επί ένα ολόκληρο έτος. Η τεράστια αυτή απώλεια χρόνου τους αναγκάζει σε άλλες λύσεις, όπως είναι οι σπουδές στο εξωτερικό, οι σπουδές σε ιδιωτικά Κολέγια, η εγκατάλειψη της προσπάθειας για πανεπιστημιακές σπουδές κ.λπ. Τέλος, οι εξετάσεις εισαγωγής στα ΑΕΙ έχουν αναχθεί σε «εθνικό γεγονός» που απασχολεί τα ΜΜΕ, που συνταράζει την κοινωνία, που διαλύει οικογένειες, η δε αποτυχία στις εξετάσεις γίνεται αισθητή ως «στίγμα» από ευαίσθητους υποψηφίους. Το σύστημα το οποίο προτείνεται οφείλει να έχει τα πιο κάτω χαρακτηριστικά:

1. Διενέργεια εισαγωγικών εξετάσεων μετά τη λήψη του Απολυτηρίου του Λυκείου («Εθνικό Απολυτήριο»). Άρα, κατάργηση των Εισαγωγικών Εξετάσεων στην Γ' Λυκείου.
2. Οι Εισαγωγικές Εξετάσεις διενεργούνται από Ειδικό Μόνιμο Εξεταστικό Φορέα, από το «Εθνικό Κέντρο Αξιολόγησης», ανεξάρτητο φορέα, στελεχωμένο με εκπαιδευτικούς ειδικευμένους στην αξιολόγηση σε συνεργασία με αντίστοιχους πανεπιστημιακούς. Το Κέντρο Αξιολόγησης λειτουργεί με Τράπεζα Θεμάτων, τα οποία συνεχώς ανανεώνονται.



*Ένα άλλον επιπέδον σχολείο, που θα μορφώνει υπεύθυνους, δημοκρατικούς κι ευαίσθητους πολίτες με αξίες, αρχές και κανόνες και που θα εξασφαλίζει για όλους τους μαθητές επαρκείς γνώσεις, απαραίτητες ικανότητες και χρήσιμες δεξιότητες.*

3. Οι υποψήφιοι έχουν δικαίωμα να προσέρχονται στις εξετάσεις που διενεργεί το Εθνικό Κέντρο Αξιολόγησης 3 φορές τον χρόνο (Σεπτέμβριο – Ιανουάριο – Ιούνιο). Επιτρέπεται η βελτίωση της βαθμολογίας, με ανάλογες ρυθμίσεις.
4. Για την εισαγωγή στα ΑΕΙ λαμβάνεται υπ' όψιν σε σημαντικό ποσοστό η συνολική επίδοση των μαθητών και στις τρεις τάξεις του Λυκείου. Η επίδοση καθορίζεται από αντικειμενικούς τρόπους αξιολόγησης που ισχύουν στην Ευρώπη (περιφερειακά τεστ ή άλλοι τρόποι), σε συνδυασμό με την προφορική αξιολόγηση και τον φάκελο του μαθητή. Εφόσον η αξιολόγηση της επίδοσης διαφέρει από την αξιολόγηση στις Εισα-

γωγικές Εξετάσεις, η διαφορά ρυθμίζεται με ειδικό αλγόριθμο.

5. Οι Εισαγωγικές Εξετάσεις περιλαμβάνουν 4 αντικείμενα κατά επιστημονική ειδικότητα, με δυνατότητα επιλογής και συνδυασμό περισσότερων αντικειμένων για την εισαγωγή σε παρεμφερείς Σχολές.
6. Η ύλη των εξετάσεων προέρχεται από τα τρία έτη της ύλης που διδάσκεται στο Λύκειο.
7. Στον προσδιορισμό της ύλης καθώς και στα στελέχη του Εθνικού Κέντρου Αξιολόγησης συμμετέχουν τα αντίστοιχα Τμήματα των ΑΕΙ. Τα τμήματα των ΑΕΙ καθορίζουν επίσης το ύψος της βαθμολογίας για την εισαγωγή φοιτητών στο οικείο ΑΕΙ.

Η προτεινόμενη διαδικασία παρουσιάζει πολλά πλεονεκτήματα, με πρώτο την απελευθέρωση του Λυκείου ως αυτόνομης μορφωτικής βαθμίδας, εφόσον μάλιστα αναδιαρθρωθεί το Λύκειο με κατάργηση των ειδικεύσεων (των γνωστικών πεδίων) και με καθιέρωση υποχρεωτικών μαθημάτων και ελεύθερων επιλογών. Αυτό σημαίνει παράλληλα αναβάθμιση του ρόλου του Λυκείου και το έργο των διδασκόντων, εφόσον η επίδοση στις τρεις τάξεις του Λυκείου (από κοινού με τα περιφερειακά τεστ) θα αποκτήσει βαρύτητα για την πρόσβαση στα ΑΕΙ σε συνδυασμό με τις εισαγωγικές εξετάσεις από Εθνικό Κέντρο Αξιολόγησης. Στο πλαίσιο αυτό, θα δημιουργηθούν και οι απαραίτητες ασφαλιστικές δικλίδες για αντικειμενική αξιολόγηση της επίδοσης στο Λύκειο.

Πρόκειται για ένα δικαιότερο και ουσιαστικότερο σύστημα, το οποίο (με την αλλαγή της λειτουργίας του Λυκείου) αφενός δεν στηρίζεται στην απομνημόνευση αλλά στην αξιολόγηση γνώσεων και κριτικής ικανότητας και αφετέρου είναι αδιάβλητο, αφού

1. ανατίθεται σε ειδικό εθνικό φορέα (Εθνικό Κέντρο Αξιολόγησης) και

2. παρέχει έναν αντικειμενικό τρόπο εξέτασης μέσω ανανεούμενης Τράπεζας Θεμάτων και συστήματος πολλαπλών επιλογών.

Με το σύστημα αυτό δίνονται περισσότερες ευκαιρίες στους υποψηφίους και παρέχονται διευκολύνσεις όπως το δικαίωμα διατήρησης υψηλής βαθμολογίας σε επόμενη εξέταση. Έτσι, η διαδικασία πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση καθίσταται ατομική υπόθεση κάθε υποψηφίου και παύει να αποτελεί «εθνικό ζήτημα».

Η προτεινόμενη αλλαγή στη διαδικασία πρόσβασης στα ΑΕΙ συνδέεται με ουσιαστικές αλλαγές που προτείνονται για ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα (νέα αναλυτικά προγράμματα, δραστική μείωση της ύλης, ομαδοποίηση διδασκόμενων μαθημάτων, αλλαγή της μεθόδου διδασκαλίας (ομαδοσυνεργατική), χρήση πολλαπλού βιβλίου με αξιοποίηση βιβλιοθηκών και διαδικτύου κ.ά.) και, βεβαίως, με παράλληλη αλλαγή του περιεχομένου και της μορφής του εξεταστικού συστήματος, τόσο μέσα στο σχολείο όσο και στις εισαγωγικές για τα ΑΕΙ. Αυτό θα μειώσει ή και θα ελαχιστοποιήσει την ανάγκη προσφυγής σε ιδιωτικά φροντιστήρια, εφόσον μάλιστα συνδυαστεί και μ' ένα οργανωμένο σύστημα υποστήριξης των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες καθώς και με μια γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων που είναι κοινωνικά και εκπαιδευτικά απαραίτητη.

Τέλος, οποιαδήποτε επέμβαση για την καθιέρωση μιας διαδικασίας πρόσβασης πρέπει να δοκιμαστεί πιλοτικά προτού γενικευθεί, ώστε ν' αντιμετωπιστούν εγκαίρως τυχόν αδυναμίες και ελλείψεις στην εφαρμογή της διαδικασίας.

# Πρόσβαση στα ιδιωτικά πανεπιστήμια της Κύπρου

του Ανδρέα Χαραλάμπους

Αντιπροέδρου Ανάπτυξης και Διεθνών Σχέσεων του Πανεπιστημίου Λευκωσίας



Από την τελευταία δεκαετία του 20ου αιώνα μέχρι σήμερα, η ιδιωτική τριτοβάθμια εκπαίδευση παρουσιάζει εντυπωσιακή άνοδο, με 30% των φοιτητών παγκοσμίως να είναι εγγεγραμμένοι σε ιδιωτικά πανεπιστήμια και κολέγια. Σε ορισμένες χώρες, όπως στη Νότια Κορέα και στην Ιαπωνία, το 80% των κολεγίων και πανεπιστημίων είναι ιδιωτικά, ενώ στη Βραζιλία και στο Μεξικό, το 50% των σπουδαστών φοιτούν σε ιδιωτικά ιδρύματα (UNESCO Trends in Global Higher Education Report, Ιούλιος 2009). Στην Κύπρο, τα ιδιωτικά πανεπιστήμια λειτουργούν συμπληρωματικά προς τα δημόσια, προσφέροντας πρόσβαση σε ένα μεγάλο και διαφοροποιημένο φοιτητικό σώμα. Το 70% των Κυπρίων αποφοίτων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συνεχίζει με σπουδές σε τριτοβάθμια ιδρύματα, ενώ το 55% καταφεύγει στο εξωτερικό για σπουδές, κυρίως στην Ελλάδα και στο Ηνωμένο Βασίλειο. Αυτό το μεγάλο ποσοστό φοιτητικής μετανάστευσης αποτελεί σημείο προβληματισμού για την κυπριακή ακαδημαϊκή κοινότητα, εφόσον η συγκράτηση των φοιτητών στην Κύπρο θα βοηθούσε ουσιαστικά στην ανάπτυξη των δημόσιων και ιδιωτικών ιδρυμάτων της, με οφέλη για όλους τους τομείς τις επιστημονικής, κοινωνικής και οικονομικής δραστηριότητας.

Η εξέλιξη και η ανάπτυξη της ανώτατης

εκπαίδευσης στην Κύπρο παρουσιάζει ορισμένες ιδιαιτερότητες που είναι συνυφασμένες με τις εθνικο-πολιτικές και κοινωνικο-οικονομικές αλλαγές που ακολούθησαν την Ανεξαρτησία. Εκτός τη δημιουργία μικρών εξειδικευμένων επαγγελματικών κολλεγίων, όπως το διδασκαλικό, το δασικό, το νοσηλευτικό και το τεχνικό, η νεοσύστατη Δημοκρατία δεν επένδυσε στην ανάπτυξη της ανώτατης εκπαίδευσης. Έτσι, οι δύο κύριες εθνικές κοινότητες της χώρας παρέμειναν προσκολλημένες στις «μητέρες πατρίδες», δηλαδή την Ελλάδα και την Τουρκία για την παροχή πανεπιστημιακής παιδείας, ενώ οι ανώτερες κοινωνικο-οικονομικές τάξεις και των δύο κοινοτήτων συνέχισαν την παράδοση για σπουδές στο Ηνωμένο Βασίλειο. Μετά την τουρκική εισβολή το 1974 και την καταστροφή που προκλήθηκε, δημιουργήθηκε η ανάγκη για ανώτερη εκπαίδευση σε τριτοβάθμιο επίπεδο εντός Κύπρου, λόγω του ότι οι περισσότεροι Κύπριοι δεν είχαν την οικονομική δυνατότητα να σπουδάσουν στο εξωτερικό.

Παράλληλα, υπήρχε πίεση από τους εργοδότες για τοπική κατάρτιση του ανθρώπινου δυναμικού ώστε να υπάρχει ανταπόκριση στις ανάγκες της αναδυόμενης κυπριακής οικονομίας. Έτσι, το 1961 ιδρύθηκε το πρώτο ιδιωτικό κολέγιο και ακολούθησαν και άλλα, τα οποία ιδρύθηκαν την περίοδο αυτή για να προσφέρουν κυρίως ακαδημαϊκές σπουδές διετούς διάρκειας. Ταυτόχρονα, η καταστροφή που έφερε η τουρκική εισβολή υποχρέωσε τους Κύπριους να βασιστούν στις δικές τους δυνάμεις και να

*Τα ιδιωτικά πανεπιστήμια έχουν συμβάλει ουσιαστικά στη βελτίωση της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.*

προσφέρουν περισσότερη υποστήριξη στο θεσμό της Δημοκρατίας, δημιουργώντας έτσι τη δυναμική για την ανάπτυξη διαλόγου με στόχο την ίδρυση και λειτουργία δημοσίων πανεπιστημίων. Ενώ λοιπόν πριν από το 1974 η πρόταση για ίδρυση πανεπιστημίων στην Κύπρο αντιμετωπιζόταν με καχυποψία ως προσπάθεια αποκοπής από το εθνικό κέντρο (την Ελλάδα), οι κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές αλλαγές που ακολούθησαν την τουρκική εισβολή, δημιούργησαν την ανάγκη ίδρυσης και λειτουργίας δημοσίων πανεπιστημίων συνυφασμένων με τη δημιουργία και ενδυνάμωση της κρατικής υπόστασης.

Μετά την ίδρυση του πρώτου δημόσιου πανεπιστημίου (1989), τα ιδιωτικά κολλέγια συνέχισαν να αναπτύσσουν κλάδους σπουδών σε συνεργασία με αγγλικά και αμερικάνικα πανεπιστήμια και επαγγελματικά σώματα. Με πολλές δυσκολίες και με σχεδόν εχθρική αντιμετώπιση από το κράτος, τα ιδιωτικά κολλέγια συνέχισαν να προσφέρουν στους νέους της Κύπρου την ευκαιρία να σπουδάσουν στον τόπο τους, ενώ ταυτόχρονα κατάρτιζαν στελέχη για στήριξη των αναγκών της κυπριακής οικονομίας. Από τη μία η ανάγκη να μπει μία τάξη στο διογκούμενο τομέα παροχής της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και από την άλλη η ίδρυση και η λειτουργία πανεπιστημίων στα κατεχόμενα εδάφη, ανάγκασε το κράτος να αναθεωρήσει τη στάση του έναντι των ιδιωτικών κολεγίων. Έτσι, δημιούργησε ένα νόμο-πλαίσιο για τη λειτουργία τους, καθώς και για την αναγνώριση και πιστοποίηση

των τίτλων σπουδών τους.

Ο χάρτης ένταξης της Κυπριακής Δημοκρατίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση και η επένδυση του κράτους στην έρευνα, βοήθησαν τα ιδιωτικά κολλέγια να προσελκύσουν καλούς πανεπιστημιακούς καθηγητές, αλλά και να επενδύσουν στην έρευνα, εφόσον το ερευνητικό έργο αποτέλεσε από την πρώτη στιγμή μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης και πιστοποίησης του κάθε κλάδου σπουδών. Το έτος της ένταξης της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση, από τους 20.353 σπουδαστές που φοιτούσαν στην Κύπρο (ακαδημαϊκό έτος 2004-05), οι 13.883 φοιτούσαν σε ιδιωτικά κολλέγια (ο αριθμός συμπεριλαμβάνει 4.585 αλλοδαπούς φοιτητές) και οι 6.470 σε δημόσια τριτοβάθμια ιδρύματα (ΔΑΑΕ, ΥΠΠ). Με τη θέσπιση του νόμου-πλαίσιου για την ίδρυση και λειτουργία ιδιωτικών πανεπιστημίων το 2005, τα τρία πιο μεγάλα και αξιόλογα ιδιωτικά κολλέγια πέρασαν από μία ενδελεχή διαδικασία ιδρυματικής αξιολόγησης και το Σεπτέμβριο του 2007 μετεξελίχθηκαν σε ιδιωτικά πανεπιστήμια.

Στην Κύπρο, τα ιδιωτικά πανεπιστήμια έχουν συμβάλει ουσιαστικά στη βελτίωση της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση για ένα ευρύ και διαφοροποιημένο φοιτητικό σώμα, συμπεριλαμβάνοντας σε αυτό γυναίκες με οικογένεια και σπουδαστές πρώτης γενιάς από τα χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα της κυπριακής κοινωνίας.

Στο Πανεπιστήμιο Λευκωσίας για παράδειγμα, το 56% του φοιτητικού σώματος αποτελείται από γυναίκες και το 20% από εργαζόμενους ενήλικες που παρακολουθούν βραδινά μαθήματα. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι το 52% των φοιτητών παίρνει κάποια οικονομική ενίσχυση από το Πανεπιστήμιο υπό μορφή έκπτωσης στα δίδακτρα ή/και εργοδότησης στο Πανεπι-





στήμιο, ώστε να γίνει οικονομικά εφικτή η φοίτηση. Επιπρόσθετα, το Πανεπιστήμιο παρέχει αυξημένη οικονομική βοήθεια και σε Τουρκοκύπριους φοιτητές, σε νόμιμους μετανάστες και ομογενείς, καθώς και σε αιτητές πολιτικού ασύλου, συνεισφέροντας περισσότερο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και ταυτόχρονα συμβάλλοντας στην κοινωνική συνοχή. Επίσης, έχουν γίνει ειδικές διευθετήσεις για φοιτητές με προβλήματα κινητικότητας, όρασης και ακοής καθώς και για σπουδαστές με μαθησιακές δυσκολίες. Επικρατεί σε πολλές περιπτώσεις η λανθασμένη αντίληψη ότι στα ιδιωτικά πανεπιστήμια φοιτούν μόνο όσοι απέτυχαν να εξασφαλίσουν θέση στα δημόσια. Η αλήθεια είναι ότι πολλοί φοιτητές επιλέγουν τα ιδιωτικά πανεπιστήμια διότι πιστεύουν ότι μετά την αποφοίτησή τους θα μπορέσουν να εξασφαλίσουν ευκολότερα καλύτερες θέσεις εργασίας ή πρόσβασης στα μεταπτυχιακά προγράμματα των πανεπιστημίων της Αγγλίας και της Αμερικής. Ανάμεσα στους Κύπριους φοιτητές που έγιναν δεκτοί το

*Πριν από το 1974 η πρόταση για ίδρυση πανεπιστημίων στην Κύπρο αντιμετωπιζόταν με καχυποψία ως προσπάθεια αποκοπής από το εθνικό κέντρο.*

Σεπτέμβριο του 2009 στο Πανεπιστήμιο Λευκωσίας, το 37% είχε βαθμό απολυτηρίου μεταξύ 17-20/20, το 37% μεταξύ 15-16.99/20 και το 21% μεταξύ 13-14.99/20. Εντούτοις, είναι γεγονός ότι οι Κύπριοι φοιτητές (είτε δημοσίων είτε ιδιωτικών πανεπιστημίων) εισέρχονται στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση ελλιπώς προετοιμασμένοι για ανεξάρτητη και κριτική σκέψη, ενώ στερούνται δεξιοτήτων φοίτησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς διεξαγωγής ερευνητικών εργασιών. Το βασικό κριτήριο πρόσβασης στα προπτυχιακά προγράμματα των ιδιωτικών πανεπιστημίων είναι ο βαθμός απολυτηρίου του λυκείου. Το σύστημα πρόσβασης μπορεί να χαρακτηριστεί ως μεικτό, καθώς για τους πλείστους κλάδους σπουδών τα κριτήρια πρόσβασης είναι αρκετά ελαστικά, ενώ για

*Η διαδικασία της αναγνώρισης, καθώς και της ιδρυματικής και προγραμματικής αξιολόγησης των ιδιωτικών πανεπιστημίων έχει συμβάλει στην αύξηση του κόστους λειτουργίας τους. Ως αποτέλεσμα, τα δίδακτρα για το ακαδημαϊκό έτος έχουν αυξηθεί*

ορισμένους κλάδους (π.χ. επιστήμες αγωγής, αρχιτεκτονική, νομική, επιστήμες υγείας) υπάρχει ένα επιλεκτικό σύστημα εισδοχής βασισμένο στη βαθμολογία του απολυτηρίου, στη συνέντευξη, στη δημιουργία πορτφόλιο κλπ. Για τους κλάδους της διοίκησης επιχειρήσεων, των ανθρωπιστικών σπουδών και των κοινωνικών επιστημών υπάρχει ένα αρκετά ανοιχτό σύστημα πρόσβασης. Ο χαμηλότερος βαθμός απολυτηρίου για κανονική εισδοχή στα προγράμματα αυτά κυμαίνεται από 15-16/20, ενώ σε ειδικές περιπτώσεις μπορεί να γίνει δεκτή η αίτηση υποψηφίων με χαμηλότερη βαθμολογία υπό όρους όπως η παρακολούθηση ενός αριθμού θεμάτων και η επιτήρηση για ένα ακαδημαϊκό έτος. Η πρόσβαση στα μεταπτυχιακά προγράμματα βασίζεται στο βαθμό του πτυχίου, στη συνέντευξη και σε διεθνείς εξετάσεις (π.χ. GMAT).

Βάσει δικών μου στοιχείων και αναλύσεων, πιστεύω ότι από το βαθμό απολυτηρίου του λυκείου μπορεί να προβλεφθεί η απόδοση του φοιτητή στο Πανεπιστήμιο Λευκωσίας: από τους εισαχθέντες προπτυχιακούς φοιτητές του 2006 οι οποίοι είχαν βαθμό απολυτηρίου κάτω του 15, το 27.9% σταμάτησε τη φοίτηση μέχρι το τέλος του πρώτου ακαδημαϊκού έτους. Από τους αποχωρήσαντες, το 78% είχε βαθμό επίδοσης στο πανεπιστήμιο κάτω από τη βάση.

Συμπεραίνω ότι είναι ευθύνη των πανεπιστημίων να διασφαλίσουν ότι η πρόσβαση συνδέεται με όλες τις αναγκαίες υπηρεσίες και βοηθήματα, ώστε οι περισσότεροι

φοιτητές να μπορούν να προαχθούν από το ένα έτος στο άλλο και να αποφοιτήσουν. Αυτό φυσικά πρέπει να γίνεται χωρίς εκπτώσεις στην ακαδημαϊκή ποιότητα. Για το λόγο αυτό στο Πανεπιστήμιο Λευκωσίας έχουμε εισαγάγει τις συμβουλευτικές υπηρεσίες επαγγελματικού προσανατολισμού και το ειδικό μάθημα εισαγωγής στο πανεπιστήμιο, σκοπός του οποίου είναι η ανάπτυξη των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων. Το Πανεπιστήμιο παρέχει επίσης και δωρεάν κατ' ιδίαν φροντιστήρια και παρακολούθηση της ακαδημαϊκής προόδου των φοιτητών, ιδιαίτερα για τους εισακτέους με ειδικά κριτήρια.

Η διαδικασία της αναγνώρισης, καθώς και της ιδρυματικής και προγραμματικής αξιολόγησης των ιδιωτικών πανεπιστημίων έχει συμβάλει στην αύξηση του κόστους λειτουργίας τους, διότι από τη μία έχει αυξηθεί η επένδυση στην έρευνα, στις υποδομές και στο πρωτοβάθμιο ακαδημαϊκό προσωπικό, ενώ από την άλλη έχουν μπει περιορισμοί στον αριθμό των φοιτητών που μπορούν να γίνουν δεκτοί σε ορισμένα προγράμματα. Ως αποτέλεσμα, τα δίδακτρα για το ακαδημαϊκό έτος έχουν αυξηθεί, φτάνοντας τα 8.500 ευρώ το χρόνο. Η αύξηση αυτή έχει προκαλέσει αντιδράσεις, λόγω του ότι οι φοιτητές των ιδιωτικών πανεπιστημίων προέρχονται κυρίως από τα ασθενέστερα οικονομικά στρώματα της Κυπριακής κοινωνίας. Ταυτόχρονα, η φοιτητική χορηγία του κράτους έχει μείνει σταθερή από τη δεκαετία του 1990, κυμαινόμενη ανάμεσα σε 2.500-3.400 ευρώ ετησίως, (δίνεται σε όλους τους φοιτητές, ανεξαρτήτως εάν σπουδάζουν στην Κύπρο ή στο εξωτερικό). Παράλληλα, τα δημογραφικά στοιχεία της Κύπρου, η αύξηση των θέσεων στα δημόσια πανεπιστήμια και οι γραφειοκρατικές διαδικασίες που καθιστούν δύσκολη την προσέλκυση αλλοδαπών φοιτητών, αποτελούν σημαντικές προκλή-

*Το έτος της ένταξης της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση, από τους 20.353 σπουδαστές που φοιτούσαν στην Κύπρο (ακαδημαϊκό έτος 2004-05), οι 13.883 φοιτούσαν σε ιδιωτικά κολέγια.*

σεις για την ανάπτυξη των ιδιωτικών πανεπιστημίων.

Τα ιδιωτικά και τα δημόσια πανεπιστήμια της Κύπρου πρέπει να υποστηριχθούν από το κράτος, μέσω μίας στοχευμένης ανάπτυξης της ανώτατης εκπαίδευσης, που θα επιφέρει αναβάθμιση στον τομέα της έρευνας και της καινοτομίας. Προς το παρόν, η Κύπρος είναι στην τελευταία θέση της ευρωπαϊκής κατάταξης για έρευνα και καινοτομία. Η έλλειψη πλουτοπαραγωγικών πόρων και η φθίνουσα πορεία των μέχρι σήμερα προσοδοφόρων δραστηριοτήτων (π.χ. τουρισμός), καθιστούν ακόμη πιο αναγκαία τη στροφή της Κύπρου προς την ανάπτυξη της γνώσης και της καινοτομίας. Τα ιδιωτικά και δημόσια πανεπιστήμια μπορούν έτσι να καταστούν σημαντικοί εταίροι στην οικονομική δραστηριότητα που απορρέει από την ανάπτυξη της καινοτομίας.

Επιπρόσθετα, για την ενδυνάμωση των ιδιωτικών και δημόσιων πανεπιστημίων, το κράτος θα πρέπει, μέσα από συγκεκριμένα μέτρα και κίνητρα, να ανατρέψει τη ροή των Κυπρίων φοιτητών προς το εξωτερικό και ταυτόχρονα να παράσχει κίνητρα και διευκολύνσεις με σκοπό την προσέλκυση φοιτητών από το εξωτερικό, ειδικά στο μεταπτυχιακό επίπεδο, συμβάλλοντας έτσι στην ερευνητική δραστηριότητα και καινοτομία. Τα μέτρα αυτά θα πρέπει να είναι μέρος των κινήτρων για εθελοντική μετεξέλιξη των ιδιωτικών πανεπιστημίων σε μη-κερδοσκοπικά ιδρύματα.

Εν κατακλείδι, ο κάθε Κύπριος πολίτης που πληροί τα ακαδημαϊκά κριτήρια εισδοχής θα πρέπει να έχει πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ανεξαρτήτως οικονομικής κατάστασης, ηλικίας κ.λ.π. Τα ιδιωτικά πανεπιστήμια υπήρξαν πρωτοπόροι στην ανάπτυξη της κυπριακής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ συμβάλλουν σημαντικά στη διεύρυνση της πρόσβασης και εργάζονται συμπληρωματικά προς τα δημόσια. Με στρατηγική και στοχευμένη πολιτική από το κράτος, καθώς και με μέτρα οικονομικής στήριξης ολοένα και περισσότεροι Κύπριοι φοιτητές θα μπορούν να έχουν πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

# Τρόποι εισαγωγής στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση\*



του Μιχάλη Κασσωτάκη  
Καθηγητή Πανεπιστημίου Αθηνών



Οι συχνές αλλαγές του συστήματος πρόσβασης των αποφοίτων Λυκείου στα ελληνικά τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα αποτελούν ένα από τα

χαρακτηριστικά του νεοελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Μπουζάκης, 1991, Σιπητάνου, 1992, Καζαμίας & Κασσωτάκης, 1995, Κασσωτάκης & Παπαγγελή, 2009). Συνεχίζοντας την παράδοση αυτή, η κυβέρνηση της Νέας Δημοκρατίας που είχε την κρατική εξουσία από το Μάρτιο του 2004 έως και το φθινόπωρο του 2009, όχι μόνο επέφερε, το 2005, σημαντικές τροποποιήσεις στις τότε ισχύουσες διαδικασίες επιλογής των φοιτητών/σπουδαστών, αλλά εξήγγειλε και την αντικατάστασή τους από νέο σύστημα. Η εξαγγελία αυτή υπήρξε αφετηρία ενός νέου κύκλου συζητήσεων για την πρόσβαση στις Ανώτατες Σχολές.

Η παραπάνω συζήτηση εντάθηκε στα τέλη του 2008. Αποτέλεσε ένα από τα κύρια ζητήματα της επικαιρότητας **κατά τη διάρκεια του έτους 2009<sup>1</sup>** και εξελίχθηκε σε εθνικό διάλογο για την παιδεία. Ο συντονισμός του ανατέθηκε στο Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Σ.Π.Δ.Ε.), το οποίο αποτελεί τμήμα του Εθνικού Συμβου-

λίου Παιδείας (Ε.ΣΥ.Π.).

Στο πλαίσιο του διαλόγου αυτού είδαν το φως της δημοσιότητας ποικίλες προτάσεις, οι οποίες διατυπώθηκαν τόσο από συλλογικά επιστημονικά και συνδικαλιστικά όργανα (Σύννοδο Πρυτάνεων, Ο.Λ.Μ.Ε., Π.Ο.Σ.Δ.Ε.Π. κτλ.), από κόμματα, αλλά και από μεμονωμένα άτομα και άλλους φορείς (Ο.Κ.Ε. 2009).

Οι περισσότερες από τις προτάσεις αυτές δεν είναι νέες. Τα κύρια σημεία τους έχουν παρουσιασθεί στο παρελθόν. Κάποιες μάλιστα, αποτέλεσαν τη βάση παλαιότερων προσπαθειών αναμόρφωσης των διαδικασιών εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (π.χ. πρόσβαση στα Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. με βάση το Απολυτήριο του Λυκείου) (Κασσωτάκης, 2002). Παρ' όλα αυτά, κατά τη διατύπωση των νέων προτάσεων ελάχιστα αξιοποιήθηκαν τα συμπεράσματα που προέκυψαν από ανάλογες συζητήσεις του παρελθόντος ή από τις προσπάθειες εφαρμογής ορισμένων από τις σχετικές εισηγήσεις. Πολύ λίγο έως καθόλου αξιοποιήθηκε, επίσης, η παιδαγωγική και εκπαιδευτική έρευνα για τη διατύπωση των εν λόγω προτάσεων, κάτι που συνέβη και κατά το παρελθόν. Οι περισσότερες από τις σχετικές προτάσεις εκφράζουν υποκειμενικές απόψεις και απηχούν εκτιμήσεις διαφόρων προσώπων, οι οποίες στηρίζονται στην προσωπική τους γνώση και εμπειρία. Συχνά

\* Η παρούσα εισήγηση αποτελεί αναμόρφωση και συμπλήρωση αντίστοιχης ενότητας του 14ου Κεφαλαίου του Κασσωτάκης, Μ. & Παπαγγελή-Βουλιουρή, Δ. (2009): «Η πρόσβαση στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση».





αντανακλούν ιδεολογικο-πολιτικές θέσεις, το εφαρμόσιμο των οποίων είναι εξεταστέο. Από τις πολυάριθμες αυτές προτάσεις τρεις είναι οι επικρατέστερες: α) αυτή που έχει ως άξονα το προπαρασκευαστικό ή προκαταρκτικό έτος, β) εκείνη που εισηγείται τη διενέργεια εισαγωγικών εξετάσεων, σε περιορισμένο αριθμό μαθημάτων μετά τη λήψη του Απολυτηρίου του Λυκείου και γ) η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με βάση το Απολυτήριο ενός αναμορφωμένου Λυκείου ή/και τις επιδόσεις των μαθητών κατά τη φοίτησή τους σε αυτό. Καθεμιά από αυτές εμφανίζεται με ποικίλες παραλλαγές. Τις παραπάνω προτάσεις θα προσπαθήσουμε να παρουσιάσουμε στη συνέχεια. Στόχος μας δεν είναι να προκρίνουμε κάποια από αυτές, αλλά να τις αναλύσουμε κριτικά, επισημαίνοντας τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματά τους. Παράλληλα, προσθέτουμε, όπου κρίνεται αναγκαίο, και ορισμένες δικές μας σκέψεις σχετικές με τις υπό εξέταση προτάσεις, τις οποίες είχαμε και παλιότερα διατυπώσει. Άποψή μας είναι ότι η τελική επιλογή του συστήματος εισαγωγής στα Α.Ε.Ι. /Ι.Ε.Ι. που θα εφαρμοσθεί

*Οι χαμηλές δαπάνες για την εκπαίδευση στη χώρα μας δεν επέτρεπαν την υλοποίηση μέτρων τα οποία απαιτούσαν πρόσθετο διδακτικό προσωπικό και σημαντική αναβάθμιση της υλικοτεχνικής υποδομής, είτε στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας είτε στο επίπεδο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.*

είναι πολιτική απόφαση. Ωστόσο, η συγκεκριμένη απόφαση μπορεί να διευκολυνθεί από την επιστημονική ανάλυση των θετικών και αρνητικών σημείων των πιθανότερων λύσεων, πράγμα το οποίο επιχειρούμε να κάνουμε στην παρούσα εισήγηση. Πριν από την ανάλυση αυτή, πρέπει να διευκρινίσουμε ότι, στο πλαίσιο της σύντομης αυτής εργασίας, είναι αδύνατο να παρουσιάσουμε λεπτομερώς και να κρίνουμε όλες τις παραλλαγές των προτάσεων που αναφέραμε. Αναγκαστικά, λοιπόν, θα περιορισθούμε στις σημαντικότερες εκδοχές τους.

**1. Προπαρασκευαστικό ή προκαταρκτικό έτος**  
Όσοι θεωρούν τη δημιουργία προπαρα-

σκευαστικού έτους ως λύση στο πρόβλημα εισαγωγής των αποφοίτων Λυκείου στα τριτοβάθμια ιδρύματα μπορούν να διακριθούν σε δύο κατηγορίες: α) σ' αυτούς που εισηγούνται να υπάρξει το έτος αυτό εκτός των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων και β) σ' εκείνους που προτείνουν να αποτελέσει το παραπάνω έτος προκαταρκτικό κύκλο σπουδών, ενταγμένο στα τριτοβάθμια ιδρύματα. Κάθε κατηγορία προτάσεων παρουσιάζεται με ποικίλες παραλλαγές τόσο ως προς την εσωτερική διάρθρωση των σπουδών όσο και ως προς τη σύνδεσή της και τη σχέση τους με τις αντίστοιχες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Ας δούμε, σε γενικές γραμμές, τα κύρια σημεία των εν λόγω προτάσεων.

*Προπαρασκευαστικό εκτός των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων.* Ορισμένοι από τους υποστηρικτές των απόψεων που έχουν ως βασικό άξονα τη δημιουργία προπαρασκευαστικού έτους εκτός των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων προτείνουν να αποτελέσει αυτό ενδιάμεση φάση μετάβασης από το Λύκειο στα Πανεπιστήμια ή στα Τ.Ε.Ι. χωρίς να συνδέεται οργανικά ούτε με το Λύκειο ούτε με τα τριτοβάθμια ιδρύματα. Κατά την άποψη αυτή, οι απόφοιτοι του Λυκείου που επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους στην ανώτατη βαθμίδα θα έχουν το δικαίωμα να εγγράφονται σε προπαρασκευαστικά κέντρα, τα οποία θα λειτουργούν σε διάφορες περιοχές της χώρας. Η εγγραφή μπορεί είτε να είναι ελεύθερη είτε να τίθεται κάποιο φίλτρο επιλογής σε περίπτωση συσσώρευσης μεγάλου αριθμού υποψηφίων σε ορισμένες κατευθύνσεις σπουδών (π.χ. βαθμός Απολυτηρίου Λυκείου ή/και λυκειακές επιδόσεις σε επιλεγμένα μαθήματα). Στα προπαρασκευαστικά κέντρα θα λειτουργούν δέσμες μαθημάτων αντίστοιχες προς τις διάφορες κατευθύνσεις των τριτοβάθμιων σπουδών.

Στα μαθήματα αυτά προτείνεται να διενεργούνται πανελλαδικές εξετάσεις με κοινά σε εθνικό επίπεδο θέματα και να εφαρμόζονται διαδικασίες ανάλογες με τις σημερινές, με στόχο να διατηρηθεί το αδιάβλητο των διαδικασιών πρόσβασης στα τριτοβάθμια ιδρύματα. Η επιλογή των φοιτητών θα γίνεται με βάση την επίδοση στα παραπάνω μαθήματα για τα οποία είναι δυνατόν να υπάρχουν διαφοροποιημένοι συντελεστές βαρύτητας. Στα κριτήρια αυτά μπορούν να προστίθενται και άλλα, όπως ο βαθμός του Απολυτηρίου του Λυκείου π.χ. ή οι βαθμοί των τριών ή των δύο τελευταίων του τάξεων ή ακόμη και κριτήρια που θα προταθούν από τα τριτοβάθμια ιδρύματα (Κακριδής, 1983, Δημητρόπουλος, 1983, Μπαμπινιώτης, 1988, Π.Ι. 1994, Γούμενος, 1995, Κασσωτάκης, 2005, Πυργιωτάκης, 2008, **Ξωχέλλης, 1993, 2008**)<sup>2</sup>.

Άλλοι εισηγούνται να συνδεθεί το προπαρασκευαστικό έτος με το Λύκειο και να αποτελεί αυτό προέκταση ορισμένων Λυκείων που εδρεύουν σε κομβικά αστικά κέντρα διαφόρων περιοχών της χώρας (**Π.Ι., 1994**)<sup>3</sup>. Άλλοι έχουν την άποψη ότι πρέπει να επεκταθεί η υποχρεωτική εκπαίδευση με τη μετατροπή του Γυμνασίου σε τετραετές και να γίνει η σημερινή τρίτη τάξη του Λυκείου προπαρασκευαστική. Ως προς την εσωτερική διάρθρωση των σπουδών στην τάξη αυτή, προτείνονται σχήματα παρόμοια μ' αυτό που μνημονεύθηκε προηγουμένως. Πιο οικονομική, σε σχέση με τις δύο προηγούμενες, είναι η ακόλουθη εναλλακτική λύση που έχει προταθεί από Επιτροπή του Ε.ΣΥ.Π. (Ε.ΣΥ.Π. 2006). Τα μαθήματα της Γ' Λυκείου ολοκληρώνονται στο τέλος Απριλίου, ενώ αυξάνονται οι ώρες του σχολικού προγράμματος κατά τη διάρκεια της τάξης αυτής, για να μπορεί να καλυφθεί η σχετική ύλη, η οποία πρέπει να αναδιαρθρωθεί. Οι ενδοσχολικές εξετάσεις και όποια

άλλη εξέταση κριθεί απαραίτητη (π.χ. τεστ δεξιοτήτων) προτείνεται να διενεργούνται στο πρώτο δεκαπενθήμερο του Μαΐου. Από τις 15 Μαΐου έως τις 15 Αυγούστου η Γ' τάξη θα λειτουργεί ως προπαρασκευαστική κατά το πρότυπο των προπαρασκευαστικών κέντρων που αναφέρθηκαν προηγουμένως. Η διδασκαλία στην τάξη αυτή από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου στη διάρκεια των διακοπών είναι προαιρετική. Σε όσους θα διδάξουν κατά την παραπάνω περίοδο θα καταβάλλεται πρόσθετη αμοιβή και, σε περίπτωση μη επαρκούς προσφοράς διδασκόντων από κάθε σχολείο, θα είναι δυνατή η πρόσληψη αναπληρωτών ή ωρομισθίων εκπαιδευτικών. Οι πανελλαδικές εξετάσεις στα μαθήματα κάθε κύκλου θα διενεργούνται κατά το διάστημα από 16 μέχρι 31 Αυγούστου και για την επιλογή εκείνων που θα εισάγονται στα τριτοβάθμια ιδρύματα ισχύουν όσα και για το προηγούμενο σενάριο. Η έναρξη των μαθημάτων του Α' έτους στα Πανεπιστήμια προτείνεται να μετατεθεί κατά ένα μήνα.

*Προκαταρκτικό έτος (ή κύκλος) σπουδών στα τριτοβάθμια ιδρύματα.* Παραλλαγή της πρότασης για τη δημιουργία προπαρασκευαστικού έτους αποτελεί η εισήγηση να υπάρξει στα ανώτατα ιδρύματα εισαγωγικό ή προκαταρκτικό ή προπαιδευτικό έτος (Μαυρίδης, 1986, Κουμάντος, 1988, Π.Ι., 1994, Μαρμαρινός, 2004, Μπαμπινιώτης, 1988, 2004, ΥΠΕΠΘ/Π.Ι., 2005, Π.Ε.Ε., 2008, Σ.Π.Δ.Ε., 2009). Το έτος αυτό είναι δυνατόν να δημιουργηθεί κατά Σχολές ή κατά ομάδες ομοειδών σπουδών. Η εγγραφή στο παραπάνω έτος μπορεί να είναι ελεύθερη. Σε περίπτωση, όμως, υπερβάλλουσας ζήτησης ορισμένων σπουδών (π.χ. ιατρικών, πληροφορικής, τεχνολογικών κτλ.) είναι δυνατόν να υπάρξει φίλτρο επιλογής (π.χ. βαθμός του Απολυτηρίου ή βαθμοί των τάξεων του Λυκείου ή/και βαθμοί σε

*Το πρόβλημα δεν μπορεί να αντιμετωπισθεί στο πλαίσιο μόνον των αλλαγών που σχετίζονται με την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: είναι ανάγκη να γίνουν, παράλληλα, τροποποιήσεις και σε άλλους τομείς και να ληφθούν μέτρα που υπερβαίνουν το χώρο της εκπαίδευσης.*

ορισμένα μαθήματα ή άλλα κριτήρια που θα προσδιορισθούν από τα οικεία τριτοβάθμια ιδρύματα).

Κατά τη διάρκεια του προκαταρκτικού έτους θα διδάσκεται ορισμένος αριθμός μαθημάτων που θα καθορισθούν κατά κατηγορίες σπουδών από τα τριτοβάθμια ιδρύματα, τα οποία θα διενεργούν και τις σχετικές εξετάσεις. Όσοι θα αποπερατώνουν με επιτυχία το έτος αυτό θα έχουν τη δυνατότητα εγγραφής σε κάποιο από τα αντίστοιχα Τμήματα των Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι. Σε περίπτωση μεγάλης ζήτησης, η προτεραιότητα εγγραφής θα γίνεται με βάση τις επιδόσεις των υποψηφίων στο προκαταρκτικό έτος, συνεκτιμώντας, ενδεχομένως, και συμπληρωματικά κριτήρια που θα αποφασισθούν από τα επιμέρους Τμήματα, τα οποία θα καθορίσουν και τις λεπτομέρειες εφαρμογής του εν λόγω συστήματος (π.χ. συντελεστές, δυνατότητα βελτίωσης της βαθμολογίας, επιδόσεις σε ειδικά τεστ, συνεκτίμηση άλλων στοιχείων).

### **1.2. Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των παραπάνω προτάσεων**

Καθένα από τα παραπάνω εναλλακτικά μοντέλα των διαδικασιών πρόσβασης στα τριτοβάθμια ιδρύματα έχει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα (Κασσωτάκης & Παπαγγελή, 2009, Καραμάνος, 2008, 2009). Σημαντικό πλεονέκτημα της δημιουργίας προπαρασκευαστικού ή προκαταρκτικού έτους μπορεί να θεωρηθεί η απαλλαγή του

Λυκείου από τις αρνητικές επιπτώσεις που είχαν σ' αυτό όλα τα συστήματα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση που εφαρμόστηκαν στην Ελλάδα από το 1964 μέχρι σήμερα (απώλεια της αυτονομίας του Λυκείου, άμβλυνση της μορφωτικής του λειτουργίας, ανάπτυξη της παραπαιδείας, ενίσχυση της αποστήθισης κτλ.). Η εξάλειψη ή ο περιορισμός των επιπτώσεων αυτών, τις οποίες αναλύουμε λεπτομερώς σε άλλες μας εργασίες (Κασσωτάκης, 1990, 1992, Κασσωτάκης & Παπαγγελή-Βουλιουρή, 2009), αποτελούν τα σημαντικότερα επιχειρήματα των υποστηρικτών των υπό εξέταση προτάσεων.

Η εκτός των Ανώτατων Ιδρυμάτων λύση έχει, σε σύγκριση με τη λειτουργία προκαταρκτικού κύκλου στα Α.Ε.Ι., το πλεονέκτημα ότι προσφέρεται περισσότερο για την κεντρική διαχείριση του συστήματος από το ΥΠ.Ε.Π.Θ., η οποία μπορεί να πείσει καλύτερα το ευρύ κοινό για την ύπαρξη ενιαίων κριτηρίων επιλογής και για το αδιάβλητο των σχετικών διαδικασιών. Μειονεκτήματά της είναι: α) η μη επαφή των υποψηφίων φοιτητών με το πανεπιστημιακό περιβάλλον, η οποία θα μπορούσε να τους βοηθήσει να αποκρυσταλλώσουν καλύτερα τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους προτιμήσεις, β) η επιμήκυνση της χρονικής διάρκειας των σπουδών για τη λήψη πτυχίου και γ) η μη συμμετοχή στη σχετική διαδικασία των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, όπως απαιτούν οι αρχές της ακαδημαϊκής ελευθερίας και της αυτονομίας. Η τελευταία αδυναμία θα μπορούσε, βέβαια, να μετριασθεί με το να καθορίζουν τα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα συντελεστές βαρύτητας στα μαθήματα που θα εξετάζονται στο προπαρασκευαστικό έτος, καθώς και με τη συμμετοχή τους στον καθορισμό της εξεταστέας ύλης και στις επιτροπές των εξετάσεων. Πρόσθετο μειονέκτημα της πρότασης για τη

μετατροπή της τελευταίας τάξης του Λυκείου σε προπαρασκευαστική, από το Μάιο έως τον Αύγουστο, είναι το γεγονός ότι η προετοιμασία των υποψηφίων και η διενέργεια των εξετάσεων θα γίνονται μέσα σε μη κατάλληλες κλιματολογικές συνθήκες και θα διαταράσσεται το πρόγραμμα διακοπών των οικογενειών των υποψηφίων. Περιορίζει, όμως, το κόστος των σχετικών αλλαγών, που προστίθεται στα μειονεκτήματα όλων των προτάσεων οι οποίες βασίζονται στην ιδέα του προπαρασκευαστικού ή προκαταρκτικού έτους, θέμα στο οποίο θα επανέλθουμε παρακάτω.

Η εντός των Α.Ε.Ι. λειτουργία του προπαρασκευαστικού έτους έχει, σε σχέση με την προηγούμενη εκδοχή, τα αντίστροφα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Βοηθά τους υποψηφίους να εξοικειωθούν με το ακαδημαϊκό περιβάλλον και εναρμονίζεται καλύτερα με τις ακαδημαϊκές αρχές που πρέπει να διέπουν τα ανώτατα ιδρύματα. Έχει, όμως, δυσκολίες στο να πείσει το ευρύ κοινό για την ενιαία αντιμετώπιση των υποψηφίων και τη διασφάλιση του αδιάβλητου των διαδικασιών επιλογής (βλ. παρακάτω). Δυσκολίες θα συναντήσει, πιθανόν, και η αναδιάρθρωση της δομής και λειτουργίας των Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι., αν ληφθεί υπόψη η σημερινή τους κατάσταση.

Τέλος, αν δεν γίνει αναδιάρθρωση στις σπουδές και απλώς προστεθεί στο προπτυχιακό επίπεδο ένα επιπλέον έτος, θα υπάρξει επιμήκυνση των ετών που απαιτούνται για τη λήψη πτυχίου, κάτι που δεν μπορεί να γίνει δεκτό στην παρούσα συγκυρία.

### **1.3. Λόγοι για τους οποίους δεν εφαρμόστηκαν μέχρι σήμερα οι προτάσεις για προπαρασκευαστικό ή προκαταρκτικό έτος**

Επειδή οι προτάσεις για τη δημιουργία προπαρασκευαστικού έτους είναι παλαιές, όπως σημειώσαμε ήδη, αξίζει τον κόπο να



εξετάσουμε τους λόγους για τους οποίους αυτές δεν εφαρμόστηκαν στο παρελθόν και να επιχειρήσουμε να απαντήσουμε στα ακόλουθα ερωτήματα: Έχουν αρθεί σήμερα οι λόγοι αυτοί; Αν όχι, υπάρχει η βούληση και η δυνατότητα άρσης τους; Σε αντίθετη περίπτωση, η συζήτηση για το προπαρασκευαστικό ή το προκαταρκτικό έτος ή για άλλη παρόμοια λύση δεν έχει νόημα.

Ένας από τους πιο σημαντικούς, κατά τη γνώμη μας, λόγους της μη εφαρμογής των προτάσεων αυτών κατά το παρελθόν είναι το κόστος που θα προκαλούσε ένα τέτοιο εγχείρημα. Οι χαμηλές δαπάνες για την εκπαίδευση στη χώρα μας, χαρακτηριστικό και των τελευταίων δεκαετιών, δεν επέτρεπαν την υλοποίηση ενός τέτοιου μέτρου, το οποίο απαιτούσε πρόσθετο διδακτικό προσωπικό και σημαντική αναβάθμιση της υπάρχουσας υλικοτεχνικής υποδομής, είτε στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας είτε στο επίπεδο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ανάλογα με το αν το προπαρασκευαστικό ή προκαταρκτικό έτος θα λειτουργούσε εκτός ή εντός των Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι.

Στη μη αποδοχή της σκέψης να δημιουργηθούν προπαρασκευαστικά κέντρα εκτός των Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. ή να μετατραπεί η τελευταία τάξη του Λυκείου σε προπαρασκευαστικό έτος συνέβαλε και η άποψη, που εξέφραζαν ορισμένοι εκπαιδευτικοί παράγοντες, ότι κάτι τέτοιο θα ισοδυναμούσε με την θεσμοθέτηση «κρατικών φροντιστηρίων» και την επίσημη παραδοχή εκ μέρους της πολιτείας ότι το Λύκειο αδυνατεί να προετοιμάσει επαρκώς τους αποφοίτους του για ανώτατες σπουδές (Κασσωτάκης & Παπαγγελή, 2009). Όσον αφορά, ειδικότερα, στην πρόταση για τη δημιουργία προκαταρκτικού κύκλου σπουδών, ενσωματωμένου στα Πανεπιστήμια, η μη αποδοχή της οφείλεται, κατά τη γνώμη μας, και στους εξής πρόσθετους λόγους:

α) Υπήρχε κατά το παρελθόν έντονος

προβληματισμός για το κατά πόσο η επιλογή των φοιτητών από τα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα θα μπορούσε να διασφαλίσει το αδιάβλητο της σχετικής διαδικασίας. Η διατύπωση, μάλιστα, έντονων επιφυλάξεων για μια τέτοια λύση δεν ήταν, παλαιότερα, σπάνιο φαινόμενο<sup>4</sup>. Οι κριτικές για πελατειακές και άλλες παρεμβάσεις, που είχαν ασκηθεί εναντίον των διαδικασιών τις οποίες εφάρμοζαν τα Πανεπιστήμια κατά την περίοδο επιλογής των φοιτητών από τα ίδια (πριν από το 1964), ενίσχυαν τις παραπάνω επιφυλάξεις.

*Πρέπει να ενισχυθεί, να διευρυνθεί και να αποκτήσει ακόμη πιο ουσιαστικό περιεχόμενο η δια βίου και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, έτσι ώστε να μην αποτελεί η φοίτηση στο Πανεπιστήμιο ανέφικτο όνειρο, αν αυτή δεν πραγματοποιηθεί αμέσως μετά την αποφοίτηση από το Λύκειο.*

Ανάλογες στάσεις και επιφυλάξεις εξακολουθούν και σήμερα να υπάρχουν. Τις συντηρεί το σύστημα αξιολόγησης των φοιτητών, όπως αυτό εφαρμόζεται στα ελληνικά Α.Ε.Ι. και στα Τ.Ε.Ι. Δεν είναι βέβαιο ότι το σύστημα αυτό εξασφαλίζει την αναγκαία εγκυρότητα και αξιοπιστία και, κυρίως, ότι μπορεί να πείσει το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο για το αδιάβλητο της αξιολόγησης.

β) Ιδιαίτερη δυσκολία δημιουργούσε η πιθανότητα συρροής μεγάλου αριθμού υποψηφίων σε ορισμένες κατευθύνσεις σπουδών (π.χ. στις ιατρικές σπουδές, στα τμήματα υπολογιστών, στις οικονομικές σπουδές κτλ.) και σε κεντρικά, ιδιαίτερα, Α.Ε.Ι., αν η εγγραφή στο προκαταρκτικό πανεπιστημιακό έτος ήταν ελεύθερη. Κάτι τέτοιο θα δημιουργούσε εκρηκτικές

καταστάσεις σε ορισμένες περιπτώσεις. Αν, πάλι, ετίθετο κάποιο «φίλτρο» κατά την εγγραφή στο έτος αυτό (π.χ. βαθμός απολυτηρίου, επιδόσεις στο Λύκειο), υπήρχε φόβος ότι όχι μόνον θα αμφισβητούνταν η εγκυρότητα και αξιοπιστία του κριτηρίου αυτού, αλλά ένα τέτοιο μέτρο θα οδηγούσε και σε φαινόμενα βαθμολογικού πληθωρισμού στα Λύκεια, ανάλογα με αυτά που είχαν δημιουργηθεί κατά την πρώτη φάση εφαρμογής του συστήματος των **δεσμών (1983-1988)**<sup>5</sup>. Άλλο «φίλτρο», εκτός του βαθμού του απολυτηρίου (π.χ. τεστ γνώσεων και δεξιοτήτων), δεν μπορούσε να υπάρξει παλιότερα, επειδή και σχετική προετοιμασία, μέχρι το 2000 τουλάχιστον, δεν είχε γίνει και αρνητική στάση της εκπαιδευτικής κοινότητας απέναντι στην εφαρμογή μιας τέτοιας δοκιμασίας υπήρχε. Αν, πάλι, καθιερώνονταν εξετάσεις με κοινά θέματα, τότε θα υπήρχε διπλό σύστημα επιλογής (εξετάσεις και προπαρασκευαστικό έτος), κάτι που και παιδαγωγικά δεν φαίνεται δόκιμο και οικονομικά δεν κρίνεται συμφέρον.

- γ) Η τροποποίηση της δομικής διάρθρωσης των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, η οποία θεωρείται αναγκαία για να μπορέσει να δημιουργηθεί προκαταρκτικός κύκλος σπουδών, ενσωματωμένος στην κανονική διάρκεια των σπουδών, δεν ήταν εύκολη. Η δυσκαμψία αυτή οφείλεται τόσο στη μακρόχρονη παγίωση ορισμένων οργανωτικών σχημάτων στα Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. όσο και στις αντιδράσεις των φοιτητών, κυρίως, στην αλλαγή της ενιαίας δομής των **τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων**<sup>6</sup>. Αν το προκαταρκτικό έτος δεν θα προσμετρούνταν στη διάρκεια των σπουδών, τότε θα είχαμε αύξηση των ετών που θα

απαιτούνταν για τη λήψη του πτυχίου, τη στιγμή που η διαμορφούμενη τάση μέσα στον Ενιαίο Ευρωπαϊκό Χώρο για την Ανώτατη Εκπαίδευση είναι να μειωθούν στα τρία τα χρόνια που απαιτούνται για τη λήψη πτυχίου.

- δ) Η διακοπή της φοίτησης στο Πανεπιστήμιο ατόμων που θα ολοκλήρωναν επιτυχώς τον προκαταρκτικό κύκλο, αλλά οι επιδόσεις τους δεν θα κρίνονταν επαρκείς για την περαιτέρω συνέχιση των σπουδών τους, ερχόταν σε αντίθεση με την επικρατούσα στα ελληνικά Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. αντίληψη, σύμφωνα με την οποία, όποιος εισάγεται σε αυτά, αποφοιτά, συνήθως, εκτός αν διακόψει οικειοθελώς τις σπουδές του ή αδιαφορήσει πλήρως γι' αυτές.
- ε) Τέλος, δεν θα ήταν αμελητέες οι ψυχολογικές συνέπειες όσων θα εισάγονταν στον προκαταρκτικό κύκλο των Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. και θα τον ολοκλήρωναν με επιτυχία (θα ήσαν, δηλαδή, επιτυχόντες), αλλά, λόγω του περιορισμένου αριθμού των φοιτητών στα διάφορα Τμήματα, δεν θα γίνονταν δεκτοί σε αυτά (Κασσωτάκης, 2005, 2008).

Οι δυσκολίες που μνημονεύθηκαν προηγουμένως, οι οποίες μπορεί να θεωρηθούν μειονεκτήματα των σχετικών με το προπαρασκευαστικό ή προκαταρκτικό έτος προτάσεων, επισκίασαν τα πλεονεκτήματά τους. Τα προβλήματα αυτά είχαν ως αποτέλεσμα να επικεντρωθούν όλες σχεδόν οι προσπάθειες αναμόρφωσης του συστήματος πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, οι οποίες έλαβαν χώρα από το 1960 μέχρι σήμερα, στη βελτίωση των εισαγωγικών εξετάσεων, οι οποίες πραγματοποιούνταν είτε με **τη μορφή των ενδοσχολικών**<sup>7</sup> είτε με τη μορφή των μεταλυκειακών δοκιμασιών. Προσωπική μας εκτίμηση είναι ότι οι περισσότεροι από τους λόγους που δεν επέτρεψαν



στο παρελθόν την εφαρμογή των προτάσεων για προπαρασκευαστικό ή προκαταρκτικό έτος δεν έχουν αρθεί μέχρι σήμερα. Αντίθετα, τα πράγματα σε ορισμένους τομείς (π.χ. στον τομέα της οικονομίας) επιδεινώθηκαν. Η ελληνική οικονομία βρίσκεται κατά την περίοδο κατά την οποία γράφεται το παρόν κείμενο (άνοιξη του 2010) σε δεινή κρίση. Το γεγονός αυτό καθιστά δύσκολη τη διασφάλιση ενός βασικού όρου, για να υπάρξει μια τέτοια εκπαιδευτική αλλαγή, της γενναίας δηλαδή αύξησης των δαπανών για την παιδεία.

Αν, πάντως, υιοθετηθεί, παρά τις δυσκολίες και επιφυλάξεις που διατυπώθηκαν παραπάνω, η λύση του προπαρασκευαστικού έτους, τότε τίθεται το ερώτημα: ποια μορφή από αυτές που έχουν προταθεί κρίνεται προσφορότερη; Λαμβάνοντας υπόψη όσα προηγήθηκαν, θεωρούμε ως ευκολότερη λύση τη δημιουργία προπαρασκευαστικού έτους εκτός των Α.Ε.Ι. και ειδικότερα τη λειτουργία προπαρασκευαστικών κέντρων σε επιλεγμένα Λύκεια της χώρας, τα οποία θα μπορούν να καλύψουν πλήρως τις ανάγκες των μαθητών των αντίστοιχων περιοχών.

*Με την πάροδο του χρόνου ενισχύεται μέσα μας η πεποίθηση ότι το πρόβλημα της παιδείας μας είναι, πριν απ' όλα, πρόβλημα εκπαιδευτικών, στους οποίους η πολιτεία δεν παρέχει ούτε την κατάλληλη αρχική κατάρτιση ούτε αποτελεσματική επιμόρφωση ούτε ικανοποιητικές απολαβές ούτε άλλα κίνητρα (ηθικά ή άλλα) που θα συνέβαλαν στο να αφοσιωθούν εντονότερα στο διδακτικό και παιδαγωγικό τους έργο.*

## **2. Διενέργεια μεταλυκειακών εξετάσεων**

Η διενέργεια εξετάσεων σε περιορισμένο αριθμό μαθημάτων, μετά την αποφοίτηση από το Λύκειο, προβάλλεται από ορισμένες πλευρές είτε ως προσωρινή λύση (Ο.Λ.Μ.Ε., 2008, Μανιάτης, 2008) είτε ως μόνιμη (Καραμάνος 2008), προκειμένου να αποσυνδεθεί, κατά τους ισχυρισμούς των υποστηρικτών της συγκεκριμένης πρότασης, το Λύκειο από τις διαδικασίες εισαγωγής στα τριτοβάθμια ιδρύματα. Σε σχέση με την παραπάνω πρόταση μπορούμε να κάνουμε τις ακόλουθες παρατηρήσεις.

Τα πλεονεκτήματά της είναι τα εξής: α) ο υψηλός βαθμός συμβατότητάς της με τη λογική που διέπει το ισχύον σύστημα και τον τρόπο λειτουργίας του, γεγονός που καθιστά εύκολη την εφαρμογή της, β) η απουσία πρόκλησης σημαντικού πρόσθετου κόστους, γ) η διατήρηση της κοινωνικής εμπιστοσύνης στον αδιάβλητο χαρακτήρα των διαδικασιών επιλογής και δ) ο διαχωρισμός των εσωτερικών αξιολογικών διαδικασιών του Λυκείου από τις εξετάσεις εισαγωγής στα τριτοβάθμια ιδρύματα.

Μειονεκτήματά της θεωρούνται τα ακόλουθα: α) η πιθανή αδιαφορία των μαθητών για τα μαθήματα του Λυκείου τα οποία δεν θα περιλαμβάνονται στις μεταλυκειακές εξετάσεις, συνέπεια που δεν ευνοεί την επιδιωκόμενη αναβάθμιση του Λυκείου β) η συνέχιση και ενδεχόμενη ενίσχυση των φροντιστηρίων και των ιδιαίτερων μαθημάτων και γ) η αίσθηση ότι με τον τρόπο αυτό ανακυκλώνονται παλαιότερα συστήματα εισαγωγικών εξετάσεων που δεν κρίθηκαν επιτυχή.

Για να μην επαναληφθούν οι συνέπειες που είχαν στη λειτουργία της εκπαίδευσης ανάλογα συστήματα του παρελθόντος, πρέπει οι προτεινόμενες πανελλαδικές εξετάσεις να συνδυασθούν, αν υιοθετηθεί τέτοιου είδους πρόταση, με τη λήψη μέτρων που θα δράσουν ως αποτρεπτικοί μηχανισμοί των συνεπειών αυτών.

Προς την παραπάνω κατεύθυνση θα μπορούσε να λειτουργήσει αποτελεσματικά η ακόλουθη εισήγηση, η οποία είχε διατυπωθεί από το γράφοντα το 2000, όταν εξετάζονταν οι βελτιωτικές **παρεμβάσεις στη «μεταρρύθμιση Αρσένη»<sup>8</sup>**. Προτείνουμε να υπάρξει ένα σύνολο 5-6 εξεταστέων μαθημάτων, που θα μπορούσαν να διαφοροποιούνται ανά κατεύθυνση ή επιστημονικό πεδίο ή τύπο Λυκείου. Τα συγκεκριμένα μαθήματα θα εξετάζονται με κοινά σε εθνικό

επίπεδο θέματα. Από τα υπόλοιπα μαθήματα γενικής παιδείας και κατευθύνσεων θα κληρώνεται, στο τέλος της Γ' τάξης, ένα, το οποίο θα εξετάζεται, επίσης, σε εθνικό επίπεδο. Η κλήρωση θα μπορούσε να γίνεται από επιτροπή εκπροσώπων των αρμόδιων εκπαιδευτικών υπηρεσιών και κοινωνικών φορέων με τρόπο που να διασφαλίζει τη διαφάνειά της, ώστε να αποφευχθεί κάθε κριτική ή αμφιβολία ως προς το αδιάβλητό της. Αν εφαρμοσθεί κάτι τέτοιο, οι μαθητές δεν θα γνωρίζουν έως το τέλος της Γ' τάξης ποιο θα είναι το συμπληρωματικό μάθημα στο οποίο θα εξετασθούν (θα το μαθαίνουν λίγες βδομάδες πριν από τις πανελλαδικές εξετάσεις). Έτσι, θα είναι υποχρεωμένοι να μελετούν εξ ίσου όλα τα **διδασκόμενα στο Λύκειο μαθήματα<sup>9</sup>**.

Άλλη εναλλακτική λύση- την οποία, επίσης, είχαμε παλαιότερα εισηγηθεί- είναι να καλύπτονται τα μαθήματα του Λυκείου που δεν θα εξετάζονται στις μεταλυκειακές εξετάσεις από ένα τεστ γενικών γνώσεων και δεξιοτήτων. Τα αποτελέσματά του θα συνεκτιμώνται για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με ή χωρίς κάποιο συντελεστή βαρύτητας.

Η συνεκτίμηση των επιδόσεων των μαθητών στο Λύκειο, που θα μπορούσε, επίσης, να συμβάλει στον περιορισμό ορισμένων αρνητικών επιπτώσεων των μεταλυκειακών εξετάσεων, δημιουργεί άλλα ζητήματα και προβλήματα στα οποία αναφερόμαστε στην επόμενη ενότητα.

### **3. Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με βάση το Απολυτήριο ενός αναμορφωμένου Λυκείου ή/και τις επιδόσεις των μαθητών κατά τη φοίτηση σ' αυτό**

Ως προς την ελεύθερη πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με βάση το Απολυτήριο ενός αναμορφωμένου Λυκείου ή/και τις **επιδόσεις των μαθητών και σε άλλες τάξεις**



του<sup>10</sup>, στην οποία αναφέρονται ορισμένες από τις προτάσεις που μελετήσαμε (Δρεττάκης, 1998, 2009, ΠΑΣΟΚ, 2008, 2009, Σ.Π.Δ.Ε., 2009), σημειώνουμε τα ακόλουθα. Η ελεύθερη πρόσβαση των αποφοίτων Λυκείου (με βάση το Απολυτήριο) σε όποιο Τμήμα των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης επιθυμούν φαίνεται, μέσα στην ελληνική πραγματικότητα, ουτοπική για αρκετά ακόμη χρόνια (Σ.Π.Π.Ε. 2009). Ίσως να καταστεί εφικτή στο απώτερο μέλλον. Οι προσφερόμενες θέσεις στις κατευθύνσεις σπουδών υψηλής ζήτησης (Ιατρικής, Υπολογιστών, Πολυτεχνείου κτλ.) θα συνεχίσουν και κατά το προσεχές μέλλον να είναι λιγότερες από τις ζητούμενες, σύμφωνα με τις υπάρχουσες προοπτικές. Τα κεντρικά εκπαιδευτικά ιδρύματα θα εξακολουθήσουν επίσης να προσελκύουν περισσότερους υποψηφίους από τις θέσεις που θα προσφέρουν, ενώ στα περιφερειακά ιδρύματα ενδέχεται να συμβεί το αντίθετο.

Αυτό σημαίνει ότι, ακόμη κι αν αναβαθμισθεί το Λύκειο, κάτι το οποίο θεωρούμε απολύτως αναγκαίο, κάποιας μορφής επιλογή όσων θα εισάγονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ιδιαίτερα στις υψηλούς κύρους σπουδές, θα είναι απαραίτητη. Άρα οι προτάσεις για ελεύθερη πρόσβαση κρίνονται προς το παρόν μη ρεαλιστικές (Καραμάνος, 2009).

Αν, πάντως, αποφασισθεί να γίνεται η επιλογή των φοιτητών/σπουδαστών στους τομείς της υπερβάλλουσας ζήτησης με βάση τις επιδόσεις των μαθητών στο Λύκειο - στη Γ'μόνον τάξη ή και σε προηγούμενες - θα πρέπει να ληφθούν μέτρα για την αύξηση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της σχολικής βαθμολογίας (χρήση αντικειμενικών τεστ, δημιουργία Τράπεζας Θεμάτων, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, έλεγχος της βαθμολογίας, αλλαγή νοοτροπίας κτλ.). Μόνον έτσι μπορεί να αποκτήσει το Απολυ-

*Η ελεύθερη πρόσβαση των αποφοίτων Λυκείου (με βάση το Απολυτήριο) σε όποιο Τμήμα των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης επιθυμούν φαίνεται, μέσα στην ελληνική πραγματικότητα, ουτοπική για αρκετά ακόμη χρόνια.*

τήριο του Λυκείου αξιοπιστία, για να «χρησιμοποιηθεί», όπως υποστηρίζουν ορισμένοι, ως «διαβατήριο» για τα τριτοβάθμια ιδρύματα και να αποφευχθούν φαινόμενα βαθμολογικού πληθωρισμού. Αυτό ισχύει και στην περίπτωση κατά την οποία η επιλογή γίνεται με βάση τις επιδόσεις τους σε επιλεγμένα μαθήματα. Η αλλαγή αυτή απαιτεί σταθερή πολιτική βούληση, αποφασιστικότητα, κοινωνική συναίνεση και μακρό χρόνο προετοιμασίας. Αν επιλεγεί μια τέτοια λύση στο πρόβλημα που εξετάζεται εδώ, θα πρέπει να αξιοποιηθεί η εμπειρία που έχει αποκτηθεί από ανάλογες προσπάθειες του παρελθόντος και ιδιαίτερα από τις πιο πρόσφατες όπως είναι η πρόταση για το Εθνικό Απολυτήριο (ΥΠΕΠΘ, 1995, Καζαμίας, 1996, Μπαμπινιώτης, 1996, Κασσωτάκης, 1996, Δημαράς, 1997), η μεταρρύθμιση Αρσένη και οι τροποποιήσεις σ' αυτήν (Κασσωτάκης, 2002, 2009). Σε μια τέτοια περίπτωση, θα μπορούσε να επανεξετασθεί η πρόταση, την οποία είχαμε υποβάλει κατά το σχεδιασμό της «μεταρρύθμισης Αρσένη», την οποία και επαναλαμβάνουμε, τροποποιημένη με βάση την εμπειρία που αποκτήθηκε κατά τα μετέπειτα χρόνια και προσαρμοσμένη στις αλλαγές που επήλθαν στο εκπαιδευτικό σύστημα κατά το διάστημα που μεσολάβησε από τότε μέχρι σήμερα.

Η πρόταση αυτή έχει ως εξής: 1) Για καθεμιά από τις κατευθύνσεις του Γενικού Λυκείου να οριστούν 5-6 μαθήματα (μαθήματα

πρόσβασης) στα οποία οι μαθητές θα εξετάζονται με περιφερειακές εξετάσεις στη Β' τάξη και με **πανελλαδικές στη Γ' τάξη<sup>11</sup>**. Ανάλογα μαθήματα μπορούν να οριστούν και για το Επαγγελματικό Λύκειο, αν και θεωρούμε ότι η δημιουργία ενός αναμορφωμένου **Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου<sup>12</sup>** στο οποίο θα μπορούσε να ενσωματωθεί και το Επαγγελματικό Λύκειο, θα ήταν προτιμότερη λύση. 2) Τα θέματα των εξετάσεων στη Β' τάξη εισηγούμαστε να αντλούνται από Τράπεζα Θεμάτων, η οποία θα περιέχει μεγάλο αριθμό σταθμισμένων ερωτημάτων, προβλημάτων και ασκήσεων. Για τη διεξαγωγή των σχετικών εξετάσεων θα τηρούνται αυστηρά συγκεκριμένοι κανόνες ως προς το βαθμό δυσκολίας των θεμάτων, το πλήθος τους, τη διόρθωση και τη βαθμολογία των γραπτών και άλλες σχετικές λεπτομέρειες, ώστε να αποφευχθεί η αξιολογική ανομοιομορφία μεταξύ των διαφόρων περιοχών. Η παραπάνω Τράπεζα, όταν αναπτυχθεί πλήρως, μπορεί να αξιοποιείται και στις εξετάσεις της Γ' τάξης, χωρίς να αποκλείεται η παραγωγή θεμάτων και από τα μέλη της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων. 3) Να πραγματοποιείται στη Γ' τάξη ένα τεστ γενικών γνώσεων και δεξιοτήτων, το οποίο θα καλύπτει, σε κάποιο βαθμό, την ύλη των υπόλοιπων μαθημάτων των δύο τελευταίων τάξεων. Ως εναλλακτική λύση, προτείνουμε την προσθήκη στα παραπάνω μαθήματα ενός ακόμη, από κάθε τάξη, το οποίο θα επιλέγεται με κλήρωση στο τέλος κάθε σχολικού έτους, σύμφωνα με όσα έχουμε ήδη αναφέρει. 4) Κατά την αξιολόγηση των μαθητών στα παραπάνω μαθήματα πρέπει, για παιδαγωγικούς λόγους, να συνεκτιμάται και ο **προφορικός βαθμός<sup>13</sup>**, ύστερα από την προσαρμογή του, αν απαιτείται, στο γραπτό, με μέγιστη επιτρεπτή απόκλιση δύο μονάδων της εικοσάβαθμης βαθμολογικής κλίμακας. 5) Οι επιδόσεις στα παραπάνω

μαθήματα θα προσμετρώνται στον υπολογισμό του γενικού βαθμού προαγωγής στη Β' τάξη και στο γενικό βαθμό του Απολυτηρίου. 6) Για τη βαθμολογία στα μαθήματα πρόσβασης που μνημονεύθηκαν, περιλαμβανομένων και αυτών τα οποία θα επιλέγονται με κλήρωση, θα χορηγείται, παράλληλα με το Απολυτήριο, βεβαίωση, όπως συμβαίνει και σήμερα (2009-10). Αν, αντί της προσθήκης στα εξεταζόμενα μαθήματα ενός τυχαία επιλεγόμενου γνωστικού αντικείμενου, επιλεγεί η λύση του τεστ γενικών γνώσεων και δεξιοτήτων, τότε στη βεβαίωση θα αναγράφεται και η επίδοση σε αυτό. 7) Δυνατότητα νέας συμμετοχής στις εξετάσεις των μαθημάτων πρόσβασης θα υπάρχει μόνον υπό τον όρο ότι η συμμετοχή θα αφορά όλα τα σχετικά μαθήματα της αντίστοιχης τάξης. 8) Όλοι οι κάτοχοι Απολυτηρίου θα έχουν δικαίωμα να υποβάλουν δήλωση προτίμησης των Τμημάτων στα οποία επιθυμούν να εισαχθούν. 9) Η κάλυψη των προσφερόμενων σε κάθε Τμήμα θέσεων θα γίνεται με βάση τα μόρια που θα προκύπτουν: (α) από το γενικό βαθμό του Απολυτηρίου του Λυκείου που θα πολλαπλασιάζεται με πολύ συντελεστή 1, (β) από το μέσο όρο των εξεταζόμενων σε περιφερειακό επίπεδο μαθημάτων στη Β' τάξη, ο οποίος θα πολλαπλασιάζεται με μικρότερο, επίσης, συντελεστή (π.χ. 0.5), (γ) από το μέσο όρο των μαθημάτων πρόσβασης της Γ' τάξης που θα πολλαπλασιάζεται με πολύ μεγαλύτερο συντελεστή (π.χ. 5), (δ) από την επίδοση στο τεστ γενικών γνώσεων και δεξιοτήτων που θα πολλαπλασιάζεται με **ανάλογο συντελεστή (π.χ. 1)<sup>14</sup>** και (ε) από την επίδοση σε δύο έως τρία από τα πανελλαδικώς εξεταζόμενα στη Γ' τάξη μαθήματα που θα καθορισθούν σε συνεργασία με τα ομοειδή Τμήματα των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων. Η βαρύτητά τους (υπόλοιπο των σχετικών συντελεστών μέχρι τη συμπλή-

ρωση των 10 μονάδων) θα προσδιορισθεί κατά τον ίδιο τρόπο. Το άθροισμα των παραπάνω γινομένων είναι δυνατόν να πολλαπλασιάζεται με το εκατό. 10) Μικρό ποσοστό θέσεων μπορεί να διατίθεται για τους αποφοίτους παρελθόντων ετών για ορισμένη μεταβατική περίοδο. 11) Το Απολυτήριο του Λυκείου ή Εθνικό Απολυτήριο θα χορηγείται με βάση τις επιδόσεις των μαθητών στο σύνολο των διδασκόμενων στη Γ' τάξη μαθημάτων στις οποίες περιλαμβάνονται και αυτές που αφορούν τα μαθήματα στα οποία θα διενεργούνται πανελλαδικές εξετάσεις.

Θεωρούμε ότι με τον τρόπο αυτό διατηρείται η έμφαση στη γενική παιδεία, αφού το ενδιαφέρον των μαθητών θα παραμένει ζωηρό για όλα τα σχολικά μαθήματα και δεν θα περιορίζεται μόνον σ' αυτά που θα λαμβάνονται υπόψη για την εισαγωγή στα τριτοβάθμια ιδρύματα. Συνεκτιμάται η συνολική προσπάθεια των μαθητών στο Λύκειο, μειώνεται ο ρόλος του παράγοντα τύχη και γίνεται στη Β' τάξη προάσκιση των μαθητών για τις πιο κρίσιμες εξετάσεις στη Γ' τάξη. Η προάσκιση αυτή μπορεί, εκτός των άλλων, να τους βοηθήσει και στον εκπαιδευτικό και επαγγελματικό τους προσανατολισμό. Ισχυροποιείται, ακόμη, ο ρόλος των καθηγητών και ενισχύεται το κύρος τους. Όλα αυτά αποτελούν πλεονεκτήματα της εν λόγω πρότασης.

Ως μειονέκτημά της μπορεί να θεωρηθεί το γεγονός, ότι η λειτουργία του Λυκείου δεν απαλλάσσεται πλήρως από τις επιδράσεις που μπορεί να έχει σ' αυτήν το σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αν και οι επιδράσεις του θα εξαρτηθούν, τελικά, από τη φύση, το περιεχόμενο και τον τρόπο διενέργειας των ενδοσχολικών εξετάσεων. Επιπρόσθετα, η εφαρμογή μιας τέτοιας λύσης θα απαιτήσει μεγάλο χρόνο προετοιμασίας, επειδή προϋποθέτει τη γενικότερη

αναβάθμιση του Λυκείου. Η αναβάθμιση αυτή δεν θα προκύψει μόνο από την αλλαγή του συστήματος πρόσβασης στα τριτοβάθμια ιδρύματα, αλλά και από τη λήψη και άλλων μέτρων που αφορούν στο περιεχόμενο της προσφερόμενης εκπαίδευσης, στον τρόπο λειτουργίας της, στη βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολείων και στην αύξηση των εκπαιδευτικών δαπανών. Ιδιαίτερη μέριμνα πρέπει να ληφθεί για το διδακτικό προσωπικό. Απαιτείται, ακόμη, βελτίωση και των προηγούμενων σχολικών βαθμίδων (του Δημοτικού Σχολείου και του Γυμνασίου). Για όλα αυτά χρειάζεται πολύς χρόνος, συστηματική προεργασία και σταθερότητα στην εκπαιδευτική πολιτική, όρος που απουσιάζει, συνήθως, από τα εκπαιδευτικά δρώμενα της Ελλάδας.

Αν πάντως επιλεγεί από τους πολιτικούς ιθύνοντες αυτή η κατεύθυνση πρέπει: α) να βελτιωθεί το υπάρχον σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, προκειμένου να λειτουργήσει για κάποιο διάστημα ως μεταβατικό στάδιο και β) να αρχίσει τάχιστα η μελέτη, ο σχεδιασμός και η σταδιακή εφαρμογή όλων των αναμορφώσεων που κρίνονται αναγκαίες, για να υπάρξει ποιοτικά αναβαθμισμένο Λύκειο, το Απολυτήριο του οποίου θα έχει υψηλό εκπαιδευτικό αντίκρισμα.

#### **4. Συμπληρωματικές σκέψεις**

Δεν πρέπει, ακόμη, να μας διαφεύγει ότι το υπό εξέταση πρόβλημα δεν μπορεί να αντιμετωπισθεί στο πλαίσιο μόνον των αλλαγών που σχετίζονται με την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Είναι ανάγκη να γίνουν, παράλληλα, τροποποιήσεις και σε άλλους τομείς και να ληφθούν μέτρα που υπερβαίνουν το χώρο της εκπαίδευσης. Ενδεικτικά σημειώνουμε μερικά από αυτά:

α) Πρέπει να ενισχυθεί, να διευρυνθεί και να αποκτήσει ακόμη πιο ουσιαστικό

- περιεχόμενο η δια βίου και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, έτσι ώστε να μην αποτελεί η φοίτηση στο Πανεπιστήμιο ανέφικτο όνειρο, αν αυτή δεν πραγματοποιηθεί αμέσως μετά την αποφοίτηση από το Λύκειο. Η ύπαρξη ουσιαστικής δυνατότητας να ακολουθήσει κάποιος σπουδές, όποτε το θελήσει, εφόσον διαθέτει τις απαραίτητες τυπικές και ουσιαστικές προϋποθέσεις, θα αμβλύνει το άγχος για άμεση εισαγωγή στα Πανεπιστήμια, θα οδηγήσει σε ωριμότερο επαγγελματικό προσανατολισμό και θα μειώσει το συνωστισμό των νέων προ των πυλών των Α.Ε.Ι. Η εμπειρία του Ανοικτού Πανεπιστημίου είναι πολύ θετική στον τομέα αυτό. Πρέπει, όμως, να υπάρξουν ανάλογες πρωτοβουλίες και από τα παραδοσιακά Πανεπιστήμια.
- β) Προς την ίδια κατεύθυνση θα συμβάλει και η λήψη πρόσθετων μέτρων για την περαιτέρω διευκόλυνση των εργαζομένων για σπουδές, με στόχο την εξειδίκευσή τους, την επανεκπαίδευσή τους ή την απόκτηση συμπληρωματικών προσόντων.
- γ) Η συνέχιση των αναδιαρθρώσεων στους τομείς της δημόσιας διοίκησης, της οργάνωσης της αγοράς εργασίας και της οικονομίας θα συντελέσει στην καλύτερη σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, γεγονός το οποίο θα επηρεάσει θετικά και τα ζητήματα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το ίδιο ισχύει και για την αλλαγή των κοινωνικών αντιλήψεων που αφορούν στην αποστολή της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, της μονομερούς, δηλαδή, θεώρησής της ως απλού μηχανισμού επαγγελματικής αποκατάστασης και κοινωνικής καταξίωσης των νέων. Πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν είναι μόνο πρόβλημα εκπαιδευτικό.
- Είναι ταυτόχρονα πρόβλημα με σημαντικές οικονομικές και κοινωνικές διαστάσεις.
- δ) Η ανάπτυξη, ακόμη, εναλλακτικών δυνατοτήτων απόκτησης ουσιαστικών επαγγελματικών προσόντων και εφοδίων κατά τη διάρκεια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και η διασφάλιση δυνατοτήτων οριζόντιας κινητικότητας μεταξύ των ιδρυμάτων των ίδιων εκπαιδευτικών βαθμίδων θα βοηθήσουν στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που σχετίζονται με την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.
- ε) Οι αλλαγές στο σύστημα εισαγωγής στα ανώτατα ιδρύματα πρέπει να εντάσσονται στο γενικότερο σχεδιασμό ανάπτυξης της ελληνικής εκπαίδευσης και να μην αποτελούν αποσπασματική και μεμονωμένη ενέργεια, η οποία δεν συνδέεται οργανικά με την όλη διάρθρωση και συνολική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος.
- στ) Περιττεύει νομίζω να τονισθεί η ανάγκη ποιοτικής αναβάθμισης των εκπαιδευτικών και η ενίσχυση της κρατικής μέριμνας γι' αυτούς. Με την πάροδο του χρόνου ενισχύεται μέσα μας η πεποίθηση ότι το πρόβλημα της παιδείας μας είναι, πριν απ' όλα, πρόβλημα εκπαιδευτικών, στους οποίους η πολιτεία δεν παρέχει ούτε την κατάλληλη αρχική κατάρτιση ούτε αποτελεσματική επιμόρφωση ούτε ικανοποιητικές απολαβές ούτε άλλα κίνητρα (ηθικά ή άλλα) που θα συνέβαλαν στο να αφοσιωθούν εντονότερα στο διδακτικό και παιδαγωγικό τους έργο.
- ζ) Μαζί μ' αυτά, θεωρούμε απαραίτητο το συστηματικότερο συντονισμό της λειτουργίας των σχολείων και την εφαρμογή ενός συστήματος διαμορφωτικής αξιολόγησης, αποδεκτό- στο βαθμό του δυνατού- από όλους τους ενδιαφερόμενους. Κύρια επιδίωξή του οφείλει να



είναι η υποβοήθηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και η αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων, με στόχο τη συνεχή ποιοτική τους βελτίωση (Kassotakis, 2004, Κασσωτάκης, 2005).

- η) Τέλος, κάθε άλλη βελτίωση των επιμέρους πτυχών διενέργειας των σχετικών εξετάσεων που μπορεί να προέλθει από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα αξιολόγησης, την εξειδίκευση των βαθμολογικών κέντρων στη διόρθωση των γραπτών δοκιμίων σε ορισμένα μαθήματα, την αντικειμενικοποίηση των οδηγιών διόρθωσης, τη δημιουργία Τράπεζας Ερωτήσεων, την αναμόρφωση της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων και άλλα παρόμοια θεωρείται ευκαία.

### 5. Αντί επιλόγου

Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει, σύμφωνα με την Παγκόσμια Διακήρυξη της UNESCO (1998), που αναφέρεται στις προτεραιότητες δράσης στο επίπεδο της Ανώτατης Εκπαίδευσης, στις αναγκαίες αλλαγές και στην ανάπτυξή της, να βασίζεται στην αξία, στις ικανότητες, στην προσπάθεια, στην επιμονή και στην αφοσίωση αυτών που την επιζητούν. Με βάση το γνώμονα αυτό θα πρέπει να ληφθούν οι αποφάσεις για την αναμόρφωση των διαδικασιών μετάβασης από τη δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

### Σημειώσεις

- [1] Η συζήτηση γύρω από το θέμα αυτό αμβλύθηκε μετά την άνοδο του ΠΑΣΟΚ στην εξουσία, το φθινόπωρο του 2009, αλλά εξακολουθεί να παραμένει στην επικαιρότητα.
- [2] Οι βιβλιογραφικές αναφορές καλύπτουν πρόσφατες και παλαιότερες γενικές προτάσεις για το προπαρασκευαστικό έτος. Βλ. ακόμη την δημοσίευτη εισήγηση με τον τίτλο: «Σκέψεις και προβληματισμοί για ένα άλλο σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση» που συντάχθηκε το 2004 από Επιτροπή της Συνόδου Πρυτάνεων και Προέδρων των Διοικουσών Επιτροπών των Ελληνικών Α.Ε.Ι., στην οποία συμμετείχε και ο γράφων.
- [3] Πρόκειται για δημοσίευτη καταγραφή από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) των προτάσεων που είχαν διατυπωθεί μέχρι το 1994 για την αλλαγή του συστήματος πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η συγκεκριμένη καταγραφή έγινε κατά τη διάρκεια της Προεδρίας μας στο Π.Ι.
- [4] Αξίζει να σημειωθεί ότι και επί Υπουργίας του Γ. Αρσένη έγινε στη Σύνοδο Πρυτάνεων, που πραγματοποιήθηκε στους Δελφούς στις αρχές του 1997, συζήτηση για τη δημιουργία προπαρασκευαστικού κύκλου στα Α.Ε.Ι. Οι παριστάμενοι τότε πρυτάνεις δήλωσαν αδυναμία των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων να αναλάβουν τη διαδικασία της επιλογής των φοιτητών.
- [5] Ένα τέτοιο ενδεχόμενο είναι δυνατό σε όλες τις περιπτώσεις συνεκτίμησης των βαθμών του Λυκείου, αν δεν ληφθούν μέτρα αποτροπής του (βλ. παρακάτω).
- [6] Αξίζει να αναφερθεί ότι ο νόμος 2083/92 προέβλεπε τη δημιουργία δύο κύκλων προπτυχιακών σπουδών στα Α.Ε.Ι. Η διάταξη όμως αυτή ουδέποτε εφαρμόστηκε, λόγω των αντιδράσεων των φοιτητών, κυρίως, και ορισμένων Πρυτάνεων της εποχής εκείνης και καταργήθηκε αργότερα εξαιτίας των παραπάνω αντιδράσεων. Εάν ο προκαταρκτικός κύκλος σπουδών δεν παρουσιασθεί ως διαίρεση της ενιαίας δομής των προπτυχιακών σπουδών, είναι πιθανόν να μην υπάρξουν οι δυσκολίες αυτές.
- [7] Οι ενδοσχολικές εξετάσεις είχαν διττό ρόλο: α) την προαγωγή ή απόλυση των μαθητών και β) την επιλογή των υποψηφίων για την Ανώτατη Εκπαίδευση.
- [8] Η αρχική πρόταση αφορούσε ένα σύστημα επιλογής που στηριζόταν σε ενδοσχολικές εξετάσεις (μεταρρύθμιση Αρσένη), αλλά μπορεί να ισχύσει και στην περίπτωση των μεταλυκειακών εξετάσεων.

- [9] Έχουμε επίγνωση της δικαιολογημένης παρατήρησης ότι το ενδιαφέρον για ό,τι διδάσκεται στο σχολείο δεν πρέπει να προκαλείται με την επίκληση των εξετάσεων, αλλά με άλλα πιο δόκιμα, από παιδαγωγική άποψη, μέτρα (συνειδητοποίηση της χρησιμότητας των μαθημάτων, ελκυστικός τρόπος διδασκαλίας τους, πρόκληση άμιλλας κτλ.). Ωστόσο, η στρέβλωση που έχει δημιουργηθεί στα Λύκεια επί πολλές δεκαετίες, εξαιτίας των αρνητικών επιπτώσεων των εισαγωγικών εξετάσεων σ' αυτά, δεν θα διορθωθεί εύκολα, αν δεν αξιοποιηθεί και η δυναμική των εξετάσεων για ορισμένο, τουλάχιστον, χρονικό διάστημα. Η χρήση, άλλωστε, αυτού του μέσου δεν εμποδίζει την εφαρμογή και άλλων παιδαγωγικά πιο ορθόδοξων μέτρων.
- [10] Στο Πλαίσιο του Κυβερνητικού Προγράμματος (Οκτώβριος 2009, σ. 55-56) αναφέρεται ότι το Εθνικό Απολυτήριο θα χορηγείται «μετά από γενικές και αντικειμενικές εξετάσεις σε επιλεγμένο αριθμό μαθημάτων». Δεν διευκρινίζεται όμως, ποια θα είναι τα επιλεγόμενα μαθήματα ούτε πως θα γίνονται οι εξετάσεις στα μη επιλεγμένα μαθήματα και πώς θα συνεκτιμώνται αυτά για τη χορήγηση του Εθνικού Απολυτηρίου.
- [11] Όσοι μαθητές δεν επιθυμούν να είναι υποψήφιοι για τα τριτοβάθμια ιδρύματα θα έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν, κατόπιν αιτήσεώς τους, σε ενδοσχολικές εξετάσεις.
- [12] Βλ. την πρόταση που περιέχεται στο Κασσωτάκης, 1998.
- [13] Με την προφορική εξέταση αξιολογούνται στοιχεία των μαθητών, τα οποία δεν μπορούν να αξιολογηθούν με τις γραπτές εξετάσεις και, επιπρόσθετα, υλοποιείται έτσι η εφαρμογή της συνεχούς αξιολόγησης η οποία εξασφαλίζει πιο έγκυρα αποτελέσματα.
- [14] Αν δεν εφαρμοσθεί το παραπάνω τεστ, θα ενισχυθεί ανάλογα η βαρύτητα άλλων συντελεστών.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Γαβρόγλου, Κ. *Μια συγκεκριμένη πρόταση για τον τρόπο εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (αδημοσίευτη εργασία)*.
- Γούμενος, Λ. (1995). *Η δομή και λειτουργία του Ενιαίου Λυκείου στις σύγχρονες εκπαιδευτικές και κοινωνικές συνθήκες*. Στο: Ο.Α.Μ.Ε. 1995, σ. 39-63.
- Δημαράς, Α. (1997). *Το Εθνικό Απολυτήριο, Μια πρόταση που έγινε. Τεκμήρια για την ιστορία*. Αθήνα: Ερμής.
- Δημητρόπουλος, Ευστ. (1995). Οι εξετάσεις επιλογής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Εισαγωγικοί προβληματισμοί. Στο: Ο.Α.Μ.Ε. 1995, σ. 285-343.
- Δρεττάκης, Εμμ. (1998). *Προβλήματα της Ελληνικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα.
- Δρεττάκης, Εμμ. (2004). *Φτωχός συγγενής και αχιλλεϊος φτέρνα της Οικονομίας η εκπαίδευση*. Εφημερίδα Καθημερινή, 2 Φεβρουαρίου.
- Δρεττάκης Εμμ. (2009). *Προς αναβάθμιση ή υποβάθμιση του Λυκείου*. Εφημερίδα Ελευθεροτυπία. 12 Μαρτίου.
- Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (Ε.ΣΥ.Π.). (2006). *Έκθεση Επιτροπής για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα (αδημοσίευτη έκθεση).
- Καζαμίας, Α. & Κασσωτάκης, Μ. (1995). *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος.
- Καζαμίας, Α. (1996). *Εθνικό Απολυτήριο: Μια νέα παράσταση στο θέατρο του παραλόγου*. Εφημερίδα Ελευθεροτυπία, 8 Ιουλίου.
- Κακριδής, Φ. (1993). *Εκπαίδευση*. Εφημερίδα Το Βήμα, 23 Ιανουαρίου.
- Καραμάνος, Α. (2008). *Κριτικές σκέψεις για το παρόν και το μέλλον του συστήματος εισαγωγής στα Α.Ε.Ι*. Στο: Π.Ε.Ε. 2008, σ. 208-218.
- Καραμάνος, Α. (2009). *Παιδείας κείμενα*. Αθήνα: Παπαζήσης
- Κασσωτάκης, Μ. (1990). *Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και η εκπαιδευτική κρίση στην Ελλάδα*. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, 14-15, 16-42.
- Κασσωτάκης, Μ (1992). *Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και η εκπαιδευτική κρίση στην Ελλάδα*. Στο: Π.Ε.Ε. 2008, σ. 266-294. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κασσωτάκης, Μ (1998). *Από το Πολυκλαδικό στο Ενιαίο Λύκειο*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Κασσωτάκης, Μ. (1996). *Οι δύο όψεις του Εθνικού Απολυτηρίου: Τα υπέρ και τα κατά*. Εφημερίδα Τα Νέα, 5 Ιουνίου.
- Κασσωτάκης, Μ. (2002). *Η μεταρρύθμιση «Αρσένη»*. Ιστορική αναφορά στην προετοιμασία της και στην πρώτη εφαρμογή της. Στο: Μπουζακής, Σ. (επιμ.) *Επίκαιρα θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης*. Πρακτικά 1ου Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης, Πάτρα, 28-30, Σεπτεμβρίου 2000, σ. 25-55. Αθήνα : Gutenberg.

- Κασσωτάκης, Μ. (2005). *Σκέψεις και προβληματισμοί για την αναμόρφωση του συστήματος πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Στο: ΥΠΕΠΘ/ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Σύνδεση Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Πρακτικά. Βόλος, 18-20 Μαρτίου 2005, σ. 25-45). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Κασσωτάκης, Μ. (2008). *Προτάσεις για αλλαγή του συστήματος πρόσβασης στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση που δεν εφαρμόστηκαν: Μια κριτική θεώρηση*. Στο: Π.Ε.Ε. 2008, σ. 170-194.
- Κασσωτάκης, Μ. & Παπαγγελή-Βουλιουρή, Δ. (2009). *Η πρόσβαση στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ιστορική αναδρομή, προβλήματα προοπτικές*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Kassotakis, M. (2004). *L'évaluation des enseignants grecs au cours de leur ser-vice. Tentatives, conflits et problèmes*. In Paquay L. (dir.) *L'évaluation des enseignants*. Tensions et enjeux, p.221-232. Paris: L'Harmattan.
- Λιανός, Θ. (1994). *Να καταργηθούν οι Γενικές Εξετάσεις για τα Πανεπιστήμια*. Εφημερίδα Το Βήμα, 18 Δεκεμβρίου.
- Μανιάτης, Κ. (2008). *Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και οι θέσεις της Ο.Λ.Μ.Ε*. Στο: Π.Ε.Ε. 2008, σ. 320-328.
- Μαρμαρινός, Ι. (2004). *Σκέψεις και προβληματισμοί για ένα άλλο σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Εφημερίδα Το Καποδιστριακό, 1 Μαρτίου.
- Μαυρίδης, Λ.Ν. (1986). *Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Εφημερίδα Καθημερινή, 30 Ιανουαρίου.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1988). *Και μια άλλη πρόταση αντί των Γενικών Εξετάσεων*. Εφημερίδα Το Βήμα, 4 Σεπτεμβρίου.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1996). *Το Εθνικό Απολυτήριο*. Εφημερίδα Το Βήμα, 16 Ιουνίου
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2004α). *Και πάλι για την ελεύθερη πρόσβαση στα Πανεπιστήμια*. Εφημερίδα Το Καποδιστριακό, 1 Φεβρουαρίου.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2004β). *Αλλαγή του συστήματος εισαγωγής στα Α.Ε.Ι. (Εισηγητικό σημείωμα στη Σύνοδο Πρυτάνεων)*.
- Μπουζάκης Σ. (1991). *Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1985). Εξαρτημένη ανάπτυξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ξωχέλλης, Παν. (1993). *Αξιολόγηση – εξετάσεις κατά τη μετάβαση από τη δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το σύστημα επιλογής των υποψηφίων για τα Α.Ε.Ι./ Τ.Ε.Ι. στην Ελλάδα. Προβλήματα και προτεινόμενες λύσεις*. Στο: Χιωτάκης, Στ. Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και των βαθμών στο σχολείο, σ. 333-344. Αθήνα: Γρηγόρης
- Ξωχέλλης, Παν. (1998) *Το σύστημα επιλογής των υποψηφίων για την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα: Αναγκαιότητα, προβλήματα και προτάσεις*. Στο: Π.Ε.Ε. 2008, σ. 90-98.
- Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή (Ο.Κ.Ε.) (2009). *Γνώμη για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα.
- Ο.Λ.Μ.Ε (1995). *Η αναγκαιότητα του Ενιαίου Λυκείου και το σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα.
- Ο.Λ.Μ.Ε. *Δελτίο τύπου της 29/8/2008*.
- Π.Α.ΣΟ.Κ. / Τομέας Παιδείας (2008). *Βασικά σημεία για την αναμόρφωση του Λυκείου και του συστήματος πρόσβασης στην Ανώτατη Εκπαίδευση*. Αθήνα (αδημοσίευτη εισήγηση).
- Π.Α.ΣΟ.Κ. (2009). *Πλαίσιο κυβερνητικού προγράμματος. Συνοπτική παρουσίαση*. Αθήνα.
- Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος (Π.Ε.Ε.) (2008). *ΙΒ' Διεθνές Συνέδριο. Πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Επιμ.: Χατζηδήμου, Δ., Ταρατόρη, Ε., Βιτσιλάκη Χρ. Χατζηδήμου, Κ.)*. Αθήνα: Ατραπός.
- Πυργιωτάκης, Ι. (2008). *Το προπαρασκευαστικό έτος: μια πρόταση που ποτέ δεν βρήκε την εφαρμογή της στην πράξη*. Στο: Π.Ε.Ε. 2008, σ. 156-179.
- Σιπητάνου, Αθ. (1992). *Μηχανισμοί επιλογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (1834-1985)*. Θεσσαλονίκη (διδακτορική διατριβή).
- Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Σ.Π.Δ.Ε.) (2009). *Το πόρισμα του Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: προτάσεις προς την Υπουργό Παιδείας, Δια βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων Άννα Διαμαντοπούλου*. Αθήνα (αδημοσίευτο πόρισμα).
- UNESCO (1998). *World Declaration and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education*. Paris.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1995). *Εθνικό Απολυτήριο : Εγγύηση γνώσης, διαβατήριο ζωής. Η εκπαιδευτική αναγέννηση μας αφορά όλους*. Αθήνα (ενημερωτικό φυλλάδιο).
- ΥΠΕΠΘ/Π.Ι. (2005). *Σύνδεση Δευτεροβάθμιας & Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Εισαγωγικές εξετάσεις στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*. Πρακτικά. Βόλος, 18-20 Μαρτίου, 2005: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

# Το φροντιστήριο και οι στρατηγικές επιλογές για την τριτοβάθμια εκπαίδευση



του Ιωάννη Ε. Πυργιωτάκη  
Πρώην Καθηγητή Πανεπιστημίου Κρήτης



Συχνά η δωρεάν παιδεία ως εκπαιδευτικό μεταρρυθμιστικό μέτρο χλευάζεται από μαθητές και γονείς και από πολλούς εμπλεκόμενους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το νόημα της χλεύης συνί-

σταται στο γεγονός ότι πληρώνει κανείς σήμερα τόσο πολλά χρήματα στα φροντιστήρια ώσπου να εισαχθεί, αν εισαχθεί, στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, ώστε μοιάζει όντως με ειρωνεία ο ισχυρισμός ότι η παιδεία παρέχεται δωρεάν.

Ο τρόπος πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν αποτελεί κατά την άποψή μας το κυρίαρχο πρόβλημα του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Θεωρούμε ότι γίνεται πολύς λόγος για τα ελάχιστα και σχεδόν καθόλου λόγος για τα μείζονα. Στα ελάχιστα κατατάσσεται κατά την άποψή μας και το θέμα της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αφού, όπως έχει τεκμηριωθεί από την έρευνα, όποιο σύστημα μετάβασης και αν χρησιμοποιηθεί, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εισάγονται πάντοτε τα ίδια πρόσωπα από τα ίδια κοινωνικοοικονομικά στρώματα, έστω και μέσα από διαφορετικές διαδικασίες.

Συνεπώς, δεν κατανοούμε γιατί το σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί πάντοτε την κεντρική θεματική των συζητήσεων, ενώ το περιεχόμενο και οι εσωτερικές διαδικασίες του Λυκείου (και

Γυμνασίου) τίθενται στις παρυφές αυτής της θεματικής. Αυτά τα μείζονα ζητήματα συζητούνται σχεδόν μόνο στο πλαίσιο των αλλαγών που προκύπτουν από τη μεταβολή του συστήματος πρόσβασης. Αντί να προβληματιζόμαστε δηλαδή με τα τεκταινόμενα σε όλο το διάστημα της παραμονής και της φοίτησης στο Λύκειο, επικεντρώνεται το ενδιαφέρον μας στον τρόπο εξόδου από αυτό και στο πώς ο τρόπος αυτός θα συνδυαστεί με την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Στην παρούσα μελέτη εξετάζεται καταρχήν το φροντιστήριο σε σχέση με τις στρατηγικές επιλογές για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ενώ αναλύεται η κατάσταση που επικρατεί στην Ελλάδα και επιχειρείται μία παρουσίαση του προβλήματος στις πραγματικές του διαστάσεις.

Με την ίδρυση του πρώτου ελληνικού Πανεπιστημίου, του Πανεπιστημίου Αθηνών, δεν υπήρχαν εισαγωγικές εξετάσεις. Έτσι όταν το έτος 1837 δημοσιεύθηκε στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως το Β.Δ. «Περί προσωρινού κανονισμού του εν Αθήναις **συστηθησόμενου Πανεπιστημίου**»<sup>1</sup>, δεν προβλέπονταν κανενός είδους εισαγωγικές εξετάσεις. Σε σχέση με τις εγγραφές των νέων φοιτητών ο νόμος όριζε απλά: «Έκαστος μαθητής ιθαγενής χρεωστέι, προ της εισόδου του εις το πανεπιστήμιον, να εμφανίσει το απολυτήριο του από έν των εντός του κράτους γυμνασίων ...» Η κατοχή λοιπόν του απολυτηρίου εξασφάλιζε το δικαίωμα εγγραφής



στο πρώτο Πανεπιστήμιο της χώρας, χωρίς καμιά άλλη εξεταστική διαδικασία. Αξίζει μάλιστα να σημειωθεί ότι η εν γένει εκπαιδευτική κατάσταση τροφοδοτούσε τη χώρα με μικρό μόνο αριθμό αποφοίτων του Γυμνασίου και το Πανεπιστήμιο για να συγκεντρώσει ικανό αριθμό φοιτητών δεχόταν «τακτικούς ακροατές».

Κατά τη δεκαετία όμως του 1920 συζητείται σοβαρά ο περιορισμός του αριθμού εισακτέων στο πανεπιστήμιο με την καθιέρωση ενός συστήματος εισαγωγικών εξετάσεων. Και όταν το έτος 1932 ψηφίστηκε ο Νόμος «Περί οργανισμού του Πανεπιστημίου Αθηνών»<sup>2</sup>, καθιερώθηκαν οι **εισαγωγικές εξετάσεις**<sup>3</sup> με «κλειστό αριθμό εισακτέων» (numerus clausus). Ο νόμος παρέμεινε ανέπαφος ως προς αυτό, παρόλο που πολύ σύντομα ακολούθησε η **τροποποίησή του ως προς άλλα σημεία**<sup>4</sup>.

Αυτή ακριβώς η θέση του διαγωνισμού των υποψηφίων για το πανεπιστήμιο μπορεί να θεωρηθεί η γενεσιουργός αιτία για τη λειτουργία των φροντιστηρίων. Με την καθιέρωση του κλειστού αριθμού εισακτέων παρουσιάστηκε προφανώς άνοδος των φροντιστηρίων, με αποτέλεσμα λίγα χρόνια αργότερα, το 1940, **να ψηφιστεί ειδικός νόμος**<sup>5</sup> για να ρυθμίσει τα θέματα της λειτουργίας τους. Είναι προφανές ότι η ψήφιση ενός νόμου για τη ρύθμιση των σχετικών θεμάτων δεν θα ήταν απαραίτητη αν ο θεσμός του φροντιστηρίου δεν είχε αρχίσει να παίρνει μεγάλες διαστάσεις. Όπως συνάγεται μάλιστα από τον εν λόγω νόμο τα φροντιστήρια αφορούσαν «εις τον κύκλον των μαθημάτων της στοιχειώδους, μέσης, ανωτέρας και ανωτάτης εκπαιδύσεως», απλώνονταν δηλαδή σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι εισαγωγικές εξετάσεις ίσχυαν τότε όχι μόνο για τη μετάβαση από την δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά

*Η θέση του διαγωνισμού των υποψηφίων για το πανεπιστήμιο μπορεί να θεωρηθεί η γενεσιουργός αιτία για τη λειτουργία των φροντιστηρίων: με την καθιέρωση του κλειστού αριθμού εισακτέων παρουσιάστηκε προφανώς άνοδος των φροντιστηρίων.*

για όλη την έκταση του εκπαιδευτικού συστήματος, δηλαδή από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο και από το εξαετές Γυμνάσιο για τις Ανώτερες και τις Ανώτατες Σχολές.

Στο διάστημα μάλιστα αυτό, και όσο ίσχυαν οι εξετάσεις επιλογής από το Δημοτικό προς το Γυμνάσιο, είχαν αναπτυχθεί μεγάλης έκτασης φροντιστήρια για τους αποφοίτους του Δημοτικού Σχολείου που προοριζόνταν για το Γυμνάσιο. Υπήρχαν μάλιστα και σχετικά βιβλία για την προετοιμασία των μαθητών, όπως «Το κλειδί της επιτυχίας στο Γυμνάσιο» κ.ο.κ. Όταν αργότερα το εξαετές Γυμνάσιο διαιρέθηκε σε δύο αυτόνομα τριετή σχολεία, Γυμνάσιο και Λύκειο και το τριετές Γυμνάσιο από επιλεκτικό σχολείο (με εισαγωγικές εξετάσεις) μετατράπηκε σε σχολείο υποχρεωτικής φοίτησης με ελεύθερη πρόσβαση, τα φροντιστήρια για τους υποψηφίους του Γυμνασίου μειώθηκαν δραστηρικά και αναπτύχθηκαν στο σημείο μετάβασης από το Γυμνάσιο προς το Λύκειο, όπου οι εισαγωγικές εξετάσεις εξακολουθούσαν να ισχύουν. Αργότερα, με την καθιέρωση της ελεύθερης πρόσβασης και για το Λύκειο, το φροντιστήριο μειώνεται και πάλι στο σημείο εκείνο και περιορίζεται κατά κύριο λόγο στην πρόσβαση προς την τριτοβάθμια εκπαίδευση και κυρίως στις δύο τελευταίες τάξεις του Λυκείου. Καθώς μάλιστα μετά από τη μεταρρύθμιση του 1964, την άρση των οικονομικών και άλλων περιοριστικών φραγμών (κατάργηση των εξετάσεων από το Γυμνάσιο στο Λύκειο,

επέκταση του εκπαιδευτικού δικτύου με την ίδρυση νέων γυμνασίων και πανεπιστημίων κλπ.), άνοιξαν οι πύλες της εκπαίδευσης στα ευρύτερα λαϊκά στρώματα, απελευθερώθηκε μεγάλος μαθητικός πληθυσμός και ο ανταγωνισμός για την τριτοβάθμια εκπαίδευση έγινε ασφυκτικός. Παρατηρείται λοιπόν ιστορικά, ότι το φροντιστήριο, ως ενισχυτικός παραεκπαιδευτικός μηχανισμός, αναπτύσσεται πάντοτε στο ενδιάμεσο μεταξύ δύο σχολείων, όταν για τη μετάβαση από το ένα στο άλλο προβλέπονται εξετάσεις επιλογής.

Έτσι το φροντιστήριο καθιερώθηκε ως ένα είδος ανεπίσημου, αλλά σοβαρού παράλληλου σχολείου, το οποίο παρεμβαίνει ουσιαστικά στη ζωή των υποψηφίων για πανεπιστημιακές σπουδές. Σήμερα μάλιστα, παρά τον πολλαπλασιασμό των φοιτητικών θέσεων με την ίδρυση νέων πανεπιστημίων και παρά τη φοιτητική διαρροή σε πανεπιστήμια της αλλοδαπής, η ζήτηση για πανεπιστημιακή εκπαίδευση εξακολουθεί να υπερβαίνει την προσφορά και η συσσώρευση μεγάλου αριθμού υποψηφίων εξακολουθεί να επιτείνει τον ανταγωνισμό. Όσο σκληρότερος μάλιστα γίνεται ο ανταγωνισμός αυτός, τόσο περισσότερο δραστηριοποιούνται και πολλαπλασιάζονται τα φροντιστήρια και διευρύνεται η πελατεία τους. Είναι επίσης χαρακτηριστικό ότι από τη στιγμή που το φροντιστήριο γενικεύθηκε ως ενισχυτικός μηχανισμός, αναπτύχθηκε ο θεσμός των «ιδιαιτέρων μαθημάτων». Από τη στιγμή δηλαδή που το φροντιστήριο γενικεύεται παύει να λειτουργεί διαφοροποιητικά και για να βελτιώσουν τη θέση τους κάποιοι υποψήφιοι προσφεύγουν στο ιδιαίτερο μάθημα, που αναμένεται ότι θα προσαρμοστεί στους δικούς τους ρυθμούς μάθησης και άρα θα αποδώσει περισσότερο. Μέσα από την κατάσταση αυτή το φροντιστήριο ενσωματώθηκε πλέον στην κουλτούρα

των Ελλήνων και η κοινή γνώμη έχει συνδέσει την επιτυχία στο πανεπιστήμιο με την παρακολούθηση των φροντιστηρίων. Όταν μάλιστα οι εξετάσεις δεν αποτελούν ενδοσυλλεγική υπόθεση, αλλά διενεργούνται μετά από το Λύκειο, το τελευταίο περιέρχεται σε πλήρη ανυποληψία και εκλαμβάνεται από τους μαθητές ως τυπική διαδικασία την οποία πρέπει να υποστούν προκειμένου να εξασφαλίσουν το δικαίωμα συμμετοχής στις Γενικές Εξετάσεις. Ακραία περίπτωση θεωρώ ότι αποτελούσε το σύστημα των τεσσάρων μαθημάτων με τις δέσμες. Το Λύκειο είχε εξελιχθεί, όπως έχω γράψει και άλλη φορά, «στο σχολείο των τεσσάρων μαθημάτων, που διδασκόνταν εκτός σχολείου».

Το γεγονός αυτό αδικεί το Λύκειο και συμβάλλει στην υποβάθμισή του, κάτι που μοιραία οδηγεί στην υπονόμευση του ρόλου των καθηγητών, με όλες τις αρνητικές επιπτώσεις που αυτό επιφέρει στην εκπλήρωση του ρόλου τους. Πέραν όλων αυτών, το «παράλληλο σχολείο» αντιστρατεύεται την αρχή της «δωρεάν παιδείας» και επιβαρύνει τον οικογενειακό προϋπολογισμό με δυσβάσταχτες δαπάνες, γι' αυτό και κάθε κυβέρνηση, κάθε Υπουργός Παιδείας φιλοδοξεί να το καταργήσει και εξαγγέλλει μέτρα, τα οποία πολύ σύντομα αποδεικνύονται αναποτελεσματικά και ατελέσφορα.

Από όσα εκτέθηκαν παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι το φροντιστήριο εμφανίζεται με την θέσπιση του «numerus clausus» και την καθιέρωση του διαγωνισμού για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και διογκώνεται με την άρση των εκπαιδευτικών φραγμών, την αύξηση των υποψηφίων για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και την πίεση του συνακόλουθου ανταγωνισμού. Όπως θα φανεί παρακάτω, ο ανταγωνισμός αυτός είναι που αποτελεί την γενεσιουργό αιτία του φροντιστηρίου και όχι οι ελλείψεις και η ατελέσφορη λειτουργία του Λυκείου, όπως



θεωρείται συνήθως. Για να κατανοηθεί αυτό είναι ανάγκη να αναζητήσουμε τα βασικά δομικά στοιχεία της επιλογής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αν λοιπόν αναλύσει κανείς τα διεθνή εκπαιδευτικά δεδομένα διαπιστώνει ότι για την επιλογή στις ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες διαμορφώνονται δύο εκπαιδευτικές στρατηγικές: η στρατηγική του πρώιμου αποκλεισμού και η στρατηγική της ελεύθερης πρόσβασης.

Η στρατηγική του πρώιμου αποκλεισμού προβαίνει σε οργανωτικά εκπαιδευτικά σχήματα, μέσω των οποίων η επιλογή για την τριτοβάθμια εκπαίδευση αρχίζει πολύ πρώιμα, με αποκλεισμό μεγάλης μερίδας του μαθητικού πληθυσμού από την πορεία για το πανεπιστήμιο. Με βάση τη σχολική επίδοση, γίνεται από πολύ νωρίς (π.χ. για το γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα από την τετάρτη τάξη του Δημοτικού) διάκριση των μαθητών που θα συνεχίσουν στο πανεπιστήμιο και αυτών που θα αποκλεισθούν από την πορεία αυτή και θα στραφούν υποχρεωτικά προς την τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση. Οι μαθητικοί αυτοί πληθυσμοί εντάσσονται κατόπιν σε διαφορετικά σχολεία, ανάλογα με την βαθμο-

*Σήμερα η ζήτηση για πανεπιστημιακή εκπαίδευση εξακολουθεί να υπερβαίνει την προσφορά και η συσσώρευση μεγάλου αριθμού υποψηφίων εξακολουθεί να επιτείνει τον ανταγωνισμό.*

λογία τους. Έτσι, από πολύ νωρίς, μειώνεται σημαντικά ο αριθμός των υποψηφίων για το πανεπιστήμιο, ελαχιστοποιείται ο ανταγωνισμός και δεν προκύπτει έντονη η ανάγκη για το φροντιστήριο. Εννοείται ότι με τον τρόπο αυτό πλήττονται τα χαμηλότερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα, επειδή με τον πρώιμο αποκλεισμό τους, το σχολικό σύστημα δεν τους αφήνει χρόνο να αναπληρώσουν τις ελλείψεις και τα κενά που προκύπτουν από το χαμηλό κοινωνικο-πολιτιστικό περιβάλλον της οικογένειας. Όσοι λοιπόν επικαλούνται το γερμανικό ή άλλο εκπαιδευτικό σύστημα ως πρότυπο για την απουσία φροντιστηρίου, θα πρέπει να καταλάβουν ότι με τη στρατηγική επιλογής που ακολουθείται πλήττονται κυρίως τα παιδιά των ασθενέστερων κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων. Έτσι όμως αντί να απαλλάξουν τους μαθητές αυτούς από το

κόστος των φροντιστηρίων, ανακόπτουν την πορεία τους προς το πανεπιστήμιο.

Σύμφωνα με τη δεύτερη στρατηγική, αυτή της ελεύθερης πρόσβασης, η οποιαδήποτε διάκριση του μαθητικού πληθυσμού και η ταξινόμηση των μαθητών σε διαφορετικά σχολεία αποφεύγεται όσο τον δυνατόν περισσότερο. Κατά τον ίδιο τρόπο αναβάλλεται συστηματικά η όποια επιλεκτική διαδικασία κατά τη μετάβαση από την μια εκπαιδευτική βαθμίδα στην άλλη και από το ένα σχολείο στο άλλο. Με τον τρόπο αυτό βοηθούνται και διευκολύνονται οι μαθητές από τα χαμηλότερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα να καλύψουν την ενδεχόμενη εξελικτική και πολιτισμική τους υστέρηση, να αναπληρώσουν τα μαθησιακά τους κενά και τις ελλείψεις εκείνες που προκύπτουν από το αποστερημένο συνήθως σε ερεθίσματα οικογενειακό περιβάλλον. Για το σκοπό αυτό προσφέρεται μάλιστα σε πολλές περιπτώσεις αντισταθμιστική αγωγή και ενισχυτική διδασκαλία με μεθοδικό και συστηματικό τρόπο. Μέσα από τη στρατηγική αυτή της απρόσκοπτης μετάβασης ενισχύονται τα παιδιά των χαμηλότερων κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων, τα οποία με τον τρόπο αυτόν ανέρχονται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και αποφοιτούν τελικά από το Λύκειο. Έτσι όμως πολλαπλασιάζονται οι υποψήφιοι, συσσωρεύεται μεγάλος πληθυσμός προ των πυλών του πανεπιστημίου και ο ανταγωνισμός αυτός οδηγεί αναπόφευκτα στους ακριβοπληρωμένους παρα-εκπαιδευτικούς μηχανισμούς, τα φροντιστήρια. Αντ' αυτού ωστόσο, η στρατηγική αυτή επιτρέπει σε πολλά παιδιά των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων να εισαχθούν στο πανεπιστήμιο και να ανέλθουν κοινωνικά μέσω της εκπαίδευσης.

Στην Ελλάδα δεν εφαρμόστηκε ποτέ η στρατηγική του πρώιμου αποκλεισμού. Πάντα δηλαδή υπήρχε ένα και μόνο σχολείο, το

Δημοτικό, και μία και μόνη διέξοδος, το Γυμνάσιο. Βέβαια για πολλές δεκαετίες η μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο δεν ήταν απρόσκοπτη αφού υπήρχαν οι εισαγωγικές εξετάσεις κι αυτό λειτουργούσε κατά κάποιον τρόπο ανασταλτικά. Όμως, με αφορμή την μεταρρύθμιση του 1964, ήρθαν βαθμιαία οι εξεταστικοί φραγμοί, τόσο από το Δημοτικό προς το Γυμνάσιο, όσο και από το Γυμνάσιο προς το Λύκειο και καθιερώθηκε με τον τρόπο αυτόν η απρόσκοπτη πρόσβαση. Αυτό σε συνδυασμό με την «δωρεάν παιδεία» και την εξάπλωση της εκπαίδευσης που επιτεύχθηκε με διάφορα μέτρα επέφερε τη μεγάλη εκπαιδευτική αλλαγή της χώρας και μαζί της την καθιέρωση του φροντιστηρίου.

Μέσα από την παράθεση της μιας και της άλλης στρατηγικής διαπιστώνεται λοιπόν ότι το φροντιστήριο αποτελεί δομικό χαρακτηριστικό του εκπαιδευτικού μας συστήματος και προκύπτει ως απόρροια της στρατηγικής που εφαρμόζεται για την επιλογή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ακριβώς για το λόγο αυτό δεν είναι εύκολο να εκλείψει εάν δεν επέλθουν οι ανάλογες δομικές αλλαγές που εν προκειμένω αφορούν τον τρόπο επιλογής για τις ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Κάθε άλλη προσπάθεια αντιπαράκειται με τα συμπτώματα και όχι με τις δομικές μεταβολές, γι' αυτό και είναι καταδικασμένη να παραμείνει ατελέσφορη.

Από τα παραπάνω προκύπτουν μερικές βασικές διαπιστώσεις, εξαιρετικά ενδιαφέρουσες για τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής. Διαπιστώνεται λοιπόν ότι το φροντιστήριο, το οποίο ακυρώνει όντως τη δωρεάν παιδεία σήμερα, δεν προκύπτει εν τοις πράγμασι ως συνέπεια των ατελειών και των ελλείψεων του Λυκείου ή τουλάχιστον όχι μόνο εξαιτίας αυτών. Χαρακτηριστικό παράδειγμα που επικυρώνει την άποψή μας



αυτή, αποτελεί τα εκπαιδευτικό σύστημα της Ιαπωνίας, που στην οργανωτική του δομή είναι ακριβώς ίδιο με το ελληνικό. Ο αριθμός των ωρών φοίτησης και ο τρόπος της εσωτερικής του λειτουργίας είναι ο πλέον κατάλληλος για το θέμα που μας ενδιαφέρει εδώ. Αυτό εξάλλου το εκπαιδευτικό σύστημα επικαλούνται όλοι οι Υπουργοί Παιδείας του κόσμου, όταν θέλουν να προσθέσουν περισσότερη εργασία στα σχολεία τους και να τα αναβαθμίσουν ποιοτικά. Όμως, στη χώρα αυτή με ένα πολύ καλά οργανωμένο Λύκειο, το γυμνάσιο όπως ονομάζεται στα ιαπωνικά το φροντιστήριο, βρίσκεται σε μεγαλύτερη ακόμη έξαρση από ό,τι στην Ελλάδα.

Ωστόσο, η αλλαγή στρατηγικής και η εφαρμογή του πρώιμου αποκλεισμού θα πλήξει βαρύτερα τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα, των οποίων η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα μειωθεί δραστικά. Έτσι, κάθε προσπάθεια για την πολυσυζητημένη κατάργηση των φροντιστηρίων ή θα παραμείνει μάταια και ατελέσφορη ή, αν προβεί στην αλλαγή της επιλεκτικής διαδικασίας, θα τελεσφορήσει, πλήττοντας όμως τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα. Με άλλα λόγια, εν ονόματι της οικονομικής τους ανακούφισης από το οικονομικό βάρος των φροντιστηρίων, τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα θα δεχτούν ένα άλλο πλήγμα, οδυνηρότερο από το προηγούμενο: η πρόσβασή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα καταστεί εξαιρετικά πολύ

δύσκολη και τα ποσοστά πρόσβασης θα μειωθούν δραστικά.

Το ερώτημα που ανακύπτει με το κλείσιμο της εισήγησης αυτής είναι «και τι μέλλει γενέσθαι»; Δεν υπάρχει καμιά ελπίδα, καμιά δυνατότητα για την Πολιτεία να περιορίσει τουλάχιστον τις δαπάνες των φροντιστηρίων; Μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που ενδιαφέρεται όντως για την ενίσχυση των χαμηλών στρωμάτων έχει κατά την αντίληψή μας δύο δυνατότητες:

Πρώτον, να συμβάλει σε μία σοβαρή εσωτερική αναβάθμιση του Λυκείου, της οποίας η ποιότητα θα αυξήσει τις πιθανότητες επιτυχίας για τα παιδιά εκείνα που δεν μπορούν να προσφύγουν στο φροντιστήριο. Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να υιοθετηθούν στοιχεία που βρίσκουμε σήμερα στο φροντιστήριο, όπως τα μικρά τμήματα, οι ειδικευμένοι καθηγητές στα επιμέρους αντικείμενα (π.χ. μόνο Γεωμετρία, μόνο Άλγεβρα, κλπ.), οι πιο ουσιαστικές σχέσεις δασκάλων-μαθητών κλπ.

Δεύτερον, να δημιουργήσει ενισχυτικά τμήματα μέσα στα ίδια τα σχολεία του δημοσίου, ώστε να μπορούν να προσφεύγουν σ' αυτά όσα παιδιά έχουν ανάγκη. Το γεγονός ότι τα μεταλυκειακά τμήματα που εφαρμόστηκαν κάποτε, καθώς και η ενισχυτική διδασκαλία που εξακολουθεί να λειτουργεί κατά κάποιον τρόπο, δεν απέδωσαν, δεν αποτελεί λόγο να καταργηθούν. Αποτελεί κίνητρο για την αναβάθμισή τους.

### Σημειώσεις

- [1]. Β.Δ. «Περί προσωρινού κανονισμού του εν Αθήναις συστηθεισομένου Πανεπιστημίου», Εφημερίς της Κυβερνήσεως αριθ. 16, 14/26 Απριλίου 1837, σελ. 17-21.
- [2]. Ν.5343 ΦΕΚ 86/23.3.1932.
- [3]. Ν.5343 ΦΕΚ 86/23.3.1932, άρθρο 11.
- [4]. Ν. 5583 ΦΕΚ 188/31.8.32.
- [5]. Αναγκαστικός Νόμος 2545 «περί ιδιωτικών σχολείων φροντιστηρίων και οικοτροφείων» .... 1940. Η μόνη τροποποίηση του νόμου έγινε πάλι με τον αναγκαστικό νόμο της επόμενης δικτατορίας. Νόμος 284/1968.

# Η αποτελεσματικότητα των Παγκύπριων Εξετάσεων ως μηχανισμού συγκριτικής αξιολόγησης



του Λεωνίδα Κυριακίδη  
Πανεπιστήμιο Κύπρου



Κάθε σύστημα αξιολόγησης αναμένεται να παρέχει πληροφορίες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη λήψη συγκεκριμένων αποφάσεων. Στο πλαίσιο

αυτό, θεωρείται σημαντικός ο έλεγχος της ερμηνευτικής εγκυρότητας κάθε μηχανισμού αξιολόγησης, αφού πέρα από την ανάγκη συγκέντρωσης πληροφοριών που αφορούν το υπό εξέταση γνώρισμα, είναι σημαντικό να μπορούμε να ελέγξουμε και τον τρόπο με τον οποίο τελικά αξιοποιούνται τα δεδομένα που συγκεντρώνονται από την αξιολόγηση. Στο άρθρο αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα μίας μετα-αξιολογικής έρευνας με αντικείμενο τις Παγκύπριες Εξετάσεις (ΠΕ), η οποία επικεντρώθηκε κυρίως στον τρόπο αξιοποίησης των δεδομένων που προκύπτουν από αυτό το σύστημα αξιολόγησης υποψήφιων φοιτητών.

Πρέπει καταρχήν να γνωρίζουμε ότι υπάρχουν διάφορα συστήματα αξιολόγησης υποψήφιων φοιτητών. Ορισμένα από αυτά αποσκοπούν στη συγκέντρωση πληροφοριών γύρω από τις διδακτικές ανάγκες των υποψηφίων, με βάση τις οποίες θα καταρτιστούν στη συνέχεια τα κατάλληλα προγράμματα στήριξης. Τα συστήματα αυτά επιδιώκουν να εξυπηρετήσουν το διαμορφωτικό (formative) σκοπό της αξιολόγησης.

Αντίθετα, στην περίπτωση των ΠΕ, οι πληροφορίες που συγκεντρώνονται προορίζονται για σύγκριση των υποψηφίων. Το ερώτημα που προκύπτει σχετικά με τη συγκριτική αξιολόγηση είναι κατά πόσον το σύστημα αξιολόγησης μπορεί να οδηγήσει σε επιλογή των πιο ικανών υποψηφίων φοιτητών ως προς τις διδακτικές απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών που πρόκειται να παρακολουθήσουν.

Η σύγχρονη βιβλιογραφία αναγνωρίζει τη σημασία τόσο της διαμορφωτικής όσο και της συγκριτικής αξιολόγησης, παράλληλα όμως επισημαίνει τις δυσκολίες επίτευξης των δύο αυτών σκοπών με τη χρήση ενός και μόνο μηχανισμού (Harlen & James, 1997, Scheerens, Glas & Thomas, 2003). Η έρευνα στο χώρο της εκπαιδευτικής αξιολόγησης φανερώνει ότι η κατάρτιση και η εφαρμογή των εργαλείων αξιολόγησης, όπως και η χρήση κάθε συγκεκριμένου τρόπου ανάλυσης και ερμηνείας των δεδομένων που προκύπτουν από αυτήν, καθορίζονται από το σκοπό για τον οποίο διενεργείται η αξιολόγηση. Για παράδειγμα, η συγγραφή δοκίμιου που αναμένεται να εξυπηρετήσει συγκριτικό σκοπό, πρέπει να περιλαμβάνει έργα με υψηλό δείκτη διάκρισης ώστε να είναι δυνατή η επιλογή των πιο ικανών από τους υποψηφίους φοιτητές. Αντίθετα, ένα δοκίμιο που εξυπηρετεί διαμορφωτικό σκοπό αναμένεται να περιλαμβάνει έργα που καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα ικανοτήτων, ώστε να μπορεί να φέρει στην επιφάνεια τις

ανάγκες κάθε υποψήφιου, ανεξάρτητα από τις ικανότητές του.

Στο πλαίσιο αυτό, η ερευνητική μας ομάδα αποφάσισε να προβεί σε μετα-αξιολόγηση των ΠΕ λαμβάνοντας υπόψη το συγκριτικό τους στόχο. Στο άρθρο αυτό παρουσιάζονται συνοπτικά τα σημαντικότερα αποτελέσματα της έρευνας, η οποία εξετάζει τα βασικά στοιχεία εγκυρότητας και αξιοπιστίας των ΠΕ που σχετίζονται με το συγκριτικό τους στόχο και τα οποία αναφέρονται στην προβλεπτική ικανότητα και διακριτικότητα του συγκεκριμένου μηχανισμού αξιολόγησης. Η αποτελεσματικότητα των ΠΕ κρίνεται από τη σύγκριση με τις αντίστοιχες πληροφορίες που θα μπορούσε να συγκεντρώνει το εκπαιδευτικό μας σύστημα από τους σχολικούς βαθμούς. Με τον τρόπο αυτό εξετάζεται αν το σύστημα των ΠΕ προσφέρει πληροφορίες που δεν προκύπτουν από τους σχολικούς βαθμούς.

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από ολόκληρο τον πληθυσμό των αποφοίτων από τα δημόσια σχολεία της Κύπρου για τα σχολικά έτη 2005-2006 και 2006-2007. Αυτό μας δίνει τη δυνατότητα να ελέγξουμε την εσωτερική εγκυρότητα των αποτελεσμάτων της μετα-αξιολόγησης, αφού διεξήχθησαν ξεχωριστές αναλύσεις για κάθε σχολική χρονιά και διαπιστώθηκε ότι προέκυψαν ανάλογα αποτελέσματα.

#### **Τα σημαντικότερα αποτελέσματα της μετα-αξιολόγησης**

Τα βασικά αποτελέσματα της μετα-αξιολόγησης συνοψίζονται πιο κάτω:

Πρώτον, η προβλεπτική εγκυρότητα των ΠΕ φαίνεται να είναι ικανοποιητική. Με χρήση πολυεπίπεδων μοντέλων ανάλυσης διαπιστώθηκε ότι ο βαθμός πρόσβασης που προκύπτει από τις ΠΕ επιτρέπει να προβλεφθούν στοιχεία σχετικά με μια σειρά από μεταβλητές που αναφέρονται στην ακαδη-

*Το ερώτημα σχετικά με τη συγκριτική αξιολόγηση είναι κατά πόσον το σύστημα μπορεί να οδηγήσει σε επιλογή των πιο ικανών υποψήφιων φοιτητών ως προς τις διδακτικές απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών που πρόκειται να παρακολουθήσουν.*

μαϊκή επιτυχία. Από τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν για τους φοιτητές του Πανεπιστημίου Κύπρου και του ΤΕΠΑΚ που ήταν τελειόφοιτοι τις δύο χρονιές που καλύπτει η έρευνα, φαίνεται ότι ο βαθμός πρόσβασης επιτρέπει να προβλέψουμε σε στατιστικά σημαντικό βαθμό:

- α) το μέσο όρο της βαθμολογίας των φοιτητών στο πανεπιστήμιο (σταθμικό μέσο όρο)
- β) τον αριθμό μαθημάτων στα οποία θα αποτύχουν κατά τη φοίτησή τους στο πανεπιστήμιο
- γ) τη δυνατότητά τους να επαναλάβουν επιτυχώς μαθήματα στα οποία αρχικά είχαν αποτύχει, και
- δ) την πιθανότητα να εγκαταλείψουν τις σπουδές τους.

Αντίθετα, φάνηκε ότι ο μέσος όρος των σχολικών βαθμών (που προκύπτει από τους βαθμούς των τριών τριμήνων της Γ' Λυκείου) δεν προβλέπει σε στατιστικά σημαντικό βαθμό καμιά από τις πιο πάνω μεταβλητές. Γενικά, τα αποτελέσματα αυτά συνάδουν με τα αποτελέσματα δύο άλλων ερευνών που διερευνούσαν την επίδραση του σχολείου στην ακαδημαϊκή και επαγγελματική εξέλιξη των αποφοίτων των λυκείων (Kyriakides, Antoniou & Maltezos, 2009; Kyriakides & Creemers, 2008).

Δεύτερον, η διαδικασία αναγωγής των βαθμολογιών οδηγεί σε βελτίωση της διακριτικότητας των ΠΕ χωρίς να θέτει σε μειονεκτική θέση καμιά ομάδα υποψήφιων

*Ο βαθμός πρόσβασης που προκύπτει από τις Παγκύπριες Εξετάσεις, αντίθετα προς το μέσο όρο των σχολικών βαθμών, επιτρέπει να προβλεφθούν στοιχεία σχετικά με μια σειρά από μεταβλητές που αναφέρονται στην ακαδημαϊκή επιτυχία.*

φοιτητών. Συγκρίνοντας τη διαδικασία αναγωγής που χρησιμοποιείται στην Κύπρο με αντίστοιχες διαδικασίες που χρησιμοποιούνται διεθνώς και στηρίζονται στη χρήση σύγχρονων θεωριών μέτρησης (Item Response Theory), διαπιστώνουμε ότι έχουμε ανάλογα αποτελέσματα (οι συντελεστές συσχέτισης ξεπερνούν το 0.90). Αντίθετα, η έρευνα έδειξε ότι η διακριτική ικανότητα των σχολικών βαθμών είναι ιδιαίτερα χαμηλή. Αφενός ένας μεγάλος αριθμός μαθητών εμφανίζεται να έχει ιδιαίτερα υψηλούς βαθμούς, για παράδειγμα 4% των αποφοίτων λυκείου είχαν βαθμολογία ίση ή μεγαλύτερη του 19.75/20. Αφετέρου, χρησιμοποιώντας το γενικό βαθμό του απολυτηρίου, φάνηκε ότι είναι πρακτικά αδύνατο να γίνει κατανομή υποψηφίων στις περισσότερες σχολές και τμήματα, λόγω ισοβαθμιών. Το φαινόμενο αυτό παρατηρήθηκε και στις δύο χρονιές για τις οποίες συγκεντρώθηκαν τα σχετικά δεδομένα. Στη συνέχεια παραθέτουμε ενδεικτικά μερικά παραδείγματα που αφορούν το σχολικό έτος 2006-2007:

- α) για τις τελευταίες δύο θέσεις του τμήματος Βιολογίας του Πανεπιστημίου Κύπρου ισοβαθμούσαν 9 άτομα (με βαθμό 19.67),
- β) δεκαέξι υποψήφιοι του τμήματος Μαθηματικών και Στατιστικής του Πανεπιστημίου Κύπρου θα διεκδικούσαν με ίση βαθμολογία τις τελευταίες τρεις θέσεις του τμήματος,
- γ) δύο υποψήφιοι με γενικό βαθμό απολυ-

τήριου 20 θα διεκδικούσαν τη διαθέσιμη μοναδική θέση του τμήματος Στρατολογίας (Στρατιωτική Σχολή Αξιωματικών Σωμάτων).

Τρίτον, παρατηρήθηκε ότι σε περιπτώσεις που ήταν δυνατή η επιλογή υποψηφίων με βάση τους σχολικούς βαθμούς, ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών που εξασφάλισε θέση μέσω των ΠΕ δεν θα εξασφάλιζε θέση με βάση τους σχολικούς τους βαθμούς. Για παράδειγμα, το 37% των υποψηφίων που εξασφάλισαν θέση σε μια από τις Ιατρικές σχολές της Ελλάδας το 2005-2006, δεν θα επιλέγονταν. Επίσης, διαφάνηκε ότι σημαντικό ποσοστό μαθητών που θα ευνοούνταν προέρχονταν από συγκεκριμένα σχολεία. Για παράδειγμα, από τους 8 μαθητές ενός σχολείου που δήλωσαν την Ιατρική ως πρώτη προτίμηση και δεν εξασφάλισαν θέση, οι 4 θα επιλέγονταν αν κριτήριο επιλογής ήταν οι σχολικοί βαθμοί. Στο σημείο αυτό αξίζει να τονιστεί ότι η πολυεπίπεδη ανάλυση έδειξε πως η φοίτηση σε συγκεκριμένο σχολείο ερμηνεύει μέρος της απόκλισης που αφορά στην ασυμφωνία σχολικών βαθμών και εξετάσεων. Το αποτέλεσμα αυτό φανερώνει ότι ενδεχόμενη χρήση των σχολικών βαθμών για σκοπούς επιλογής φοιτητών θα θέσει σε ευνοϊκή θέση μαθητές που φοιτούν σε συγκεκριμένα σχολεία και άρα θα χαρακτηρίζεται από μιας μορφής εύνοιας προς μια ομάδα μαθητών. Τέταρτον, η διαδικασία κατάρτισης δοκιμίων που ακολουθείται σήμερα δεν εξασφαλίζει σε μεγάλο βαθμό την εγκυρότητα περιεχομένου και την αντιπροσωπευτικότητα των εξετάσεων. Η ερευνητική ομάδα επισημαίνει την ανάγκη ανάπτυξης προδιαγραφών ώστε να εξασφαλίζεται η αντιπροσωπευτικότητα των δοκιμίων, αλλά και να ελέγχεται η αντιπροσωπευτικότητα των ΠΕ. Εντοπίστηκαν εξάλλου σοβαρά προβλήματα σχετικά με τις οδηγίες διόρθωσης των δοκιμίων, που





αναφέρονται κυρίως σε αναμενόμενες ορθές απαντήσεις. Οι οδηγίες διόρθωσης των δοκιμίων πρέπει να αναφέρονται στις γνωστικές δεξιότητες που αξιολογεί η κάθε άσκηση, έτσι ώστε να βελτιωθεί η εσωτερική αξιοπιστία των ΠΕ και να υποχωρήσει το φαινόμενο της αναβαθμολόγησης.

***Ερμηνεία των αποτελεσμάτων και εισηγήσεις για αλλαγές στο υφιστάμενο σύστημα αξιολόγησης***

Τα αποτελέσματα της μετα-αξιολόγησης δείχνουν ότι το υφιστάμενο σύστημα επιλογής υποψηφίων έχει ικανοποιητικούς δείκτες διακριτικότητας και προβλεπτικής εγκυρότητας, ενώ παράλληλα διαφαίνεται ότι η αντικατάστασή του με ένα σύστημα βασισμένο στους σχολικούς βαθμούς θα δημιουργούσε προβλήματα στη διαδικασία επιλογής υποψηφίων. Ακόμη, τα αποτελέσματα της μελέτης δείχνουν ότι ένα σύστημα αξιολόγησης που θα στηριζόταν στη χρήση των σχολικών βαθμών θα είχε χαμηλή προβλεπτική εγκυρότητα και θα ευνοούσε παράγοντες ανεξάρτητους από τις ικανότητες των υποψηφίων, όπως το

*Η διαδικασία κατάρτισης δοκιμίων που ακολουθείται σήμερα δεν εξασφαλίζει σε μεγάλο βαθμό την εγκυρότητα περιεχομένου και την αντιπροσωπευτικότητα των εξετάσεων. Εντοπίστηκαν εξάλλου προβλήματα σχετικά με τις οδηγίες διόρθωσης των δοκιμίων, που αναφέρονται κυρίως σε αναμενόμενες ορθές απαντήσεις.*

σχολείο στο οποίο φοιτούν. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η αξιολόγηση του μαθητή από τον εκπαιδευτικό εξυπηρετεί διαφορετικό σκοπό και άρα οι βαθμοί διαφορετικών σχολείων δεν αναμένεται να είναι άμεσα συγκρίσιμοι. Στο σημείο αυτό επισημαίνουμε ότι το εκπαιδευτικό μας σύστημα δεν έχει καθορίσει δείκτες απόδοσης και άρα δεν είναι δυνατή η συγκρισιμότητα των αξιολογήσεων των εκπαιδευτικών.

Λαμβάνοντας υπόψη τα πιο πάνω αποτελέσματα παρουσιάζουμε μία σειρά από σενάρια αλλαγών που μπορούν να εφαρμοστούν στο σύστημα αξιολόγησης υποψηφίων φοιτητών. Αρχικά αναφέρονται



σενάρια που δεν προϋποθέτουν σημαντικές αλλαγές στο σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σταδιακά γίνεται αναφορά σε σενάρια που προϋποθέτουν περισσότερες και δραστικότερες αλλαγές. Σημειώνεται ότι η υιοθέτηση ενός σεναρίου δεν αποκλείει την υιοθέτηση επιμέρους πτυχών ενός άλλου.

*Σενάριο Α: Εσωτερικές αλλαγές που αφορούν τη διαδικασία κατάρτισης των δοκιμών και την ερμηνεία των δεδομένων που συγκεντρώνονται*

1. Προτού καταρτιστούν τα δοκίμια πρέπει να αναπτύσσεται ο πίνακας προδιαγραφών του κάθε δοκιμίου, ώστε να εξασφαλίζεται η αντιπροσωπευτικότητά του.
2. Να μελετηθεί η δυνατότητα ανάπτυξης τράπεζας ερωτήσεων που θα μπορεί, ύστερα από ένα διάστημα 4-5 ετών, να αξιοποιηθεί για σκοπούς κατάρτισης δοκιμών. Παρόλο που μια τέτοια αλλαγή συνεπάγεται οικονομικό κόστος, θα βοηθήσει σημαντικά α) στην κατάρτιση δοκιμών που θα διακρίνονται από εγκυρότητα περιεχομένου και β) σε σημαντική μείωση των λαθών στις ερωτήσεις και τις ασκήσεις που θα περιλαμβάνονται στα τελικά δοκίμια.
3. Να συμπεριληφθούν στα εξεταστικά δοκίμια και ζητήματα που επιτρέπουν τη μέτρηση συγκεκριμένων γνωστικών δεξιοτήτων ιδιαίτερης σημασίας για μια επιτυχημένη φοίτηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Για παράδειγμα, σε ένα δοκίμιο μαθηματικών που αφορά στις επιδόσεις των υποψηφίων στη Γεωμετρία θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν ζητήματα μέτρησης χωρικού συλλογισμού. Για να γίνει αυτό πρέπει προηγουμένως να ληφθούν αποφάσεις για το πώς θα εμπλουτιστεί ο πίνακας προδιαγραφών του κάθε δοκιμίου, ώστε να περιλαμβάνει και ανάλογα γνωστικά έργα.

*Σενάριο Β: Δυνατότητα μεταφοράς βαθμολογίας σε ένα γνωστικό αντικείμενο από μια χρονιά στην αμέσως επόμενη*

Υποψήφιοι που αποφασίζουν να παρακαθίσουν ξανά σε εξέταση θα μπορούν, ταυτόχρονα με την αίτησή τους, να επιλέγουν σε ποια μαθήματα επιθυμούν να εξεταστούν και σε ποια επιθυμούν να μεταφέρουν τις βαθμολογίες που εξασφάλισαν κατά την προηγούμενη χρονιά. Με τον τρόπο αυτό θα βελτιωθεί η εξωτερική αξιοπιστία των ΠΕ και θα διορθώνονται σφάλματα που μπορεί να προέκυψαν λόγω εξωγενών προς την εξέταση παραγόντων (π.χ. υποψήφιοι που έτυχε να αντιμετωπίζουν ένα σοβαρό πρόβλημα την ημέρα της εξέτασης). Για να είναι “δίκαιη” η μεταφορά βαθμολογιών πρέπει να εξισώνονται οι κλίμακες που προέκυψαν από τα δοκίμια που δόθηκαν σε δύο διαδοχικές σχολικές χρονιές. Για να επιτευχθεί εξίσωση, θα αναλύονται τα αποτελέσματα ανά ερώτηση, με τη βοήθεια της σύγχρονης θεωρίας μέτρησης.

*Σενάριο Γ: Επιλογή των υποψηφίων με βάση τα αποτελέσματα τόσο των Παγκύπριων Εξετάσεων όσο και των αξιολογήσεων των εκπαιδευτικών*

Η χρήση περισσότερων από μιας πηγής δεδομένων επιτρέπει τον έλεγχο της εσωτερικής εγκυρότητας της μέτρησης. Επιπλέον, με τον τρόπο αυτό εμπλέκεται στη μέτρηση και ο εκπαιδευτικός που είναι γνώστης των ικανοτήτων των μαθητών του, αφού στο διάστημα μιας ολόκληρης χρονιάς έχει πολλές ενδείξεις για τις γνώσεις και δεξιότητές τους. Υπάρχουν όμως δύο κίνδυνοι που πρέπει να αντιμετωπιστούν.

Πρώτον, οι συνολικές βαθμολογίες των εκπαιδευτικών έχουν συγκριτική μορφή. Όμως, λόγω του ότι ο κάθε εκπαιδευτικός έρχεται σε επαφή με ένα μέρος μόνο του

πληθυσμού (δηλαδή των υποψηφίων για εισδοχή στα ανώτερα και ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα), οι βαθμολογίες που δίνονται από διαφορετικούς εκπαιδευτικούς δεν είναι συγκρίσιμες. Για να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα αυτό, χρειάζεται να καθοριστούν, με ξεκάθαρο και αναλυτικό τρόπο, δείκτες απόδοσης σε κάθε γνωστικό αντικείμενο και να βαθμολογεί ο εκπαιδευτικός με χρήση κριτηριακών μορφών αξιολόγησης, λαμβάνοντας υπόψη τους δείκτες απόδοσης κάθε αντικειμένου. Επιπλέον, πρέπει να προηγηθεί εντατική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χρήση των επιμέρους αυτών κριτηρίων, ώστε να είναι δυνατή η συγκέντρωση κατάλληλων δεδομένων και ο έλεγχος της συγκρισιμότητας των αξιολογήσεων. Τέλος, χρειάζεται να εξισωθούν τα δεδομένα που προκύπτουν από τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με ένα κριτήριο, με τα δεδομένα που συγκεντρώνονται από τις αντίστοιχες ασκήσεις του εξεταστικού δοκιμίου των ΠΕ. Με τον τρόπο αυτό, δεν επιτυγχάνεται μόνο η ανάπτυξη ψυχομετρικά κατάλληλων κλιμάκων, αλλά παρέχεται και η δυνατότητα να ελέγχεται η ποιότητα των δεδομένων των εκπαιδευτικών και να εντοπίζονται πιθανές προκαταλήψεις. Στο σημείο αυτό τονίζεται ότι ο δεύτερος κίνδυνος του σεναρίου αυτού προκαλείται από την ύπαρξη σκόπιμων ή μη προκαταλήψεων εκ μέρους των εκπαιδευτικών, κάτι που δημιουργεί έλλειψη εμπιστοσύνης στη διαδικασία επιλογής. Ο έλεγχος της ύπαρξης προκατάληψης επιτυγχάνεται αν τα δεδομένα αναλυθούν με τη βοήθεια τεχνικών της σύγχρονης θεωρίας μέτρησης που επιτρέπουν τον εντοπισμό προκατάληψης (DIF techniques). Ανατροφοδότηση θα μπορεί να παρέχεται τόσο συλλογικά στους εκπαιδευτικούς για σκοπούς επιμόρφωσης, όσο και ατομικά στον κάθε εκπαιδευτικό, για να αντιληφθεί και να ελέγξει τυχόν προκαταλήψεις του (σκόπιμες ή μη). Έτσι, αναπτύσσεται

*Το υφιστάμενο σύστημα επιλογής υποψηφίων έχει ικανοποιητικούς δείκτες διακριτικότητας και προβλεπτικής εγκυρότητας, ενώ παράλληλα διαφαίνεται ότι η αντικατάστασή του με ένα σύστημα βασισμένο στους σχολικούς βαθμούς θα δημιουργούσε προβλήματα στη διαδικασία επιλογής υποψηφίων.*

εται κουλτούρα λογοδότησης των εκπαιδευτικών ως προς την ποιότητα των αξιολογήσεών τους.

Σημειώνεται ακόμη ότι, στην περίπτωση υποψηφίων που αποφοίτησαν εδώ και αρκετά χρόνια από το σχολείο, δεν πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού. Έρευνες δείχνουν πως αυτή η ομάδα υποψηφίων φοιτητών αποτελείται κυρίως από άτομα που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα και που για διάφορους λόγους δεν είχαν την ευκαιρία να επικεντρωθούν στις σπουδές τους όταν ήταν μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Με την εισήγηση αυτή παρέχεται η δυνατότητα στα άτομα αυτά να διεκδικήσουν θέση ανεξάρτητα του ποια ήταν η επίδοσή τους στο σχολείο. Μια τέτοια προσέγγιση συνάδει με την ανάγκη παροχής ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών σε ομάδες που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικό-οικονομικά στρώματα.

Τελειώνοντας, επισημαίνουμε ότι ορισμένες προτάσεις που υποστηρίζουν την υιοθέτηση δύο άλλων σεναρίων, σκόπιμα δεν έχουν συμπεριληφθεί στο παρόν άρθρο. Το πρώτο από τα σεναρία αυτά υποστηρίζει την πλήρη κατάργηση των ΠΕ και την αξιολόγηση αποκλειστικά από τους εκπαιδευτικούς, κάτι με το οποίο διαφωνούμε πλήρως, θεωρώντας ότι δημιουργεί περισσότερα προβλήματα από όσα υπάρχουν σήμερα (δυσκολία στη συγκρισιμότητα των αξιολογήσεων των εκπαιδευτικών και αδυναμία

εντοπισμού των πιθανών προκαταλήψεων, σκόπιμων ή όχι). Επιπλέον, εφόσον οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν διαφορετικές ομάδες μαθητών, δεν είναι δυνατή η εξίσωση των βαθμολογιών, επομένως ούτε και η χρήση αυτού του συστήματος αξιολόγησης για συγκριτικούς σκοπούς.

Το δεύτερο σενάριο που αποκλείουμε είναι η πρόταση να γίνονται οι εξετάσεις στο τέλος της Β' και της Γ' τάξης Λυκείου και να συνυπολογίζονται οι δύο βαθμολογίες κατά την επιλογή των φοιτητών ανωτέρων και ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Με τον τρόπο αυτό είναι πιθανόν να επιλυθούν προβλήματα που αφορούν στην εξωτερική αξιοπιστία των ΠΕ, δημιουργείται όμως σοβαρός κίνδυνος να αρχίσει το αναλυτικό πρόγραμμα του Λυκείου να καθορίζεται από το σύστημα εξέτασης και να δημιουργηθούν προβλήματα στη διδασκαλία των μαθημάτων που δεν είναι εξεταζόμενα. Ακόμη, ένα αντεπιχείρημα για μια τέτοια αλλαγή αφορά το λόγο για τον οποίο γίνονται οι ΠΕ: αυτό που μας ενδιαφέρει τελικά είναι να εντοπίσουμε αν ο υποψήφιος κατέχει σε ικανοποιητικό βαθμό τις προαπαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να μπορεί να παρακολουθήσει με επιτυχία το πρόγραμμα σπουδών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Άρα, εκείνο που μας ενδιαφέρει περισσότερο είναι οι γνώσεις και δεξιότητες του υποψήφιου κατά τη χρονική στιγμή που πρόκειται να ενταχθεί στο σύστημα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αν δεχτούμε τη

θέση αυτή, τότε δεν πρέπει να θεωρούμε ως λιγότερο ικανό έναν υποψήφιο που ένα χρόνο δεν είχε αρκετές γνώσεις και δεξιότητες στο τέλος της Β' Λυκείου, αλλά κατάφερε να τις αποκτήσει στο τέλος της Γ' Λυκείου. Ακόμη δημιουργούνται προβλήματα στη σύγκριση των βαθμολογιών των μαθητών. Για παράδειγμα, αν ένας υποψήφιος συγκεντρώσει 80 στα 100 στη Β' Λυκείου και 90 στα 100 στη Γ' Λυκείου και ένας άλλος υποψήφιος συγκεντρώσει 85 στη Β' Λυκείου και 86 στη Γ' Λυκείου, δεν μπορεί κανείς να ισχυριστεί ότι ο δεύτερος υποψήφιος είναι περισσότερο έτοιμος να ανταποκριθεί σε ένα πρόγραμμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από ό,τι ο πρώτος.

Θα ήθελα λοιπόν να εκφράσω τη διαφωνία μου και με τα δύο πιο πάνω σενάρια και να υποστηρίξω την υιοθέτηση εισηγήσεων που θα οδηγήσουν σε βελτίωση το υφιστάμενο σύστημα (σενάρια Α και Β) και την σταδιακή μετάβαση από την αποκλειστική χρήση των ΠΕ ως πηγής αξιολόγησης σε αξιοποίηση και των σχολικών βαθμών (σενάριο Γ). Τελειώνοντας, θα ήθελα να τονίσω πως η έρευνα για τη διαχείριση των εκπαιδευτικών αλλαγών τονίζει την ανάγκη σταδιακής μετάβασης από ένα σύστημα σε ένα άλλο, ώστε να είναι ομαλότερη η υιοθέτηση του νέου συστήματος και να είναι πιο ικανά και έτοιμα τα άτομα να εφαρμόσουν το νέο σύστημα αξιολόγησης.

### Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Harlen, W. & James, M. (1997). *Assessment and Learning: Differences and relationships between formative and summative assessment*. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 4 (3), 365-379.
- Kyriakides, L. & Creemers, B.P.M. (2008). *A longitudinal study on the stability over time of school and teacher effects*. *Oxford Review of Education*, 34(5), 521-545.
- Kyriakides, L., Antoniou, P. & Maltezos, E. (2009). *Investigating the short- and long- term effects of secondary schools upon academic success and development*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA, April 2009.
- Scheerens, J., Glas, C. & Thomas, S. (2003). *Educational evaluation, assessment and monitoring: a systemic approach*. Lisse: Swets & Zeitlinger Publishers.

# Πρόσβαση στη δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Κύπρο: Πορίσματα πρόσφατων ερευνών



του *Ιάσονα Λαμπριανού*  
*Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου*



Από όσα ακούστηκαν στη διάρκεια του συνεδρίου, έγινε κατανοητό ότι η δημόσια δωρεάν τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Κύπρο δεν είναι σήμερα έτοιμη να ικανοποιήσει όλη

τη ζήτηση για προπτυχιακές σπουδές. Άρα στο παρόν – τουλάχιστον – στάδιο θα πρέπει να συνεχίσει να λειτουργεί κάποιος μηχανισμός επιλογής των υποψήφιων φοιτητών. Υπάρχουν, βεβαίως, διάφορες σκέψεις και προτάσεις για ένα νέο σύστημα πρόσβασης στη δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση. Έχουν ακουστεί αρκετές ιδέες. Όποια όμως και αν είναι η μορφή του μελλοντικού συστήματος, θα πρέπει να φροντίσουμε να διατηρηθούν ορισμένα θετικά χαρακτηριστικά του υφιστάμενου συστήματος πρόσβασης.

Το πρώτο, σε σειρά σπουδαιότητας, χαρακτηριστικό, που θα πρέπει να διατηρηθεί είναι η καθολική αποδοχή του υφιστάμενου συστήματος πρόσβασης από την κοινωνία ως αδιάβλητου συστήματος που δεν επιδέχεται επηρεασμό από το παραδοσιακό “μέσον”. Σε πρόσφατη έρευνα (Michaelides, 2008), τελειόφοιτοι μαθητές που παρακάθισαν στις Παγκύπριες Εξετάσεις έδωσαν προσωπικές συνεντεύξεις σε ερευνητές. Τα ευρήματα της έρευνας ήταν εντυπωσιακά: σχεδόν όλοι οι υποψήφιοι εξέφρασαν την εμπιστοσύνη τους στο θεσμό των Παγκύπριων εξετάσεων, τον

οποίο χαρακτηρίζουν ως “δίκαιο” και “αδιάβλητο”. Το πιο εκπληκτικό ήταν ότι οι μαθητές που απέτυχαν, είχαν εξίσου θετικές και μερικές φορές θετικότερες απόψεις από αυτούς που πέτυχαν στις εξετάσεις. Αυτή την εμπιστοσύνη και την καθολική αποδοχή του συστήματος είναι που πρέπει να διαφυλάξουμε και θα ήταν καλό αν σε αυτή τη συζήτηση μπορούσαμε να είχαμε και μια σχετική εισήγηση από εκπροσώπους των μαθητών και των γονιών.

Το δεύτερο χαρακτηριστικό του υφιστάμενου θεσμού που θα πρέπει να διατηρηθεί είναι η υψηλή προβλεπτική του εγκυρότητα: οι υποψήφιοι που προκρίνονται για να προχωρήσουν προς την τριτοβάθμια εκπαίδευση να είναι αυτοί που έχουν και τη μεγαλύτερη πιθανότητα για επαρκή ακαδημαϊκή πορεία. Το τρίτο χαρακτηριστικό που θα πρέπει να διατηρηθεί είναι η υψηλή διακριτική του ικανότητα. Να είναι δηλαδή δυνατόν με το νέο σύστημα επιλογής να διαφοροποιείται η βαθμολογία των υποψηφίων σε τέτοιο βαθμό ώστε να μπορούν να καταταχθούν ή να ομαδοποιηθούν με αρκετή ακρίβεια για σκοπούς επιλογής των επικρατέστερων για τις πιο δημοφιλείς σχολές και τμήματα. Η προβλεπτική εγκυρότητα και η διακριτική ικανότητα του συστήματος αναλύθηκαν σε πρόσφατη έρευνά μας (Επιτροπή Παγκυπρίων Εξετάσεων, 2009), όπου μελετήθηκε η πιθανότητα να χρησιμοποιηθούν οι σχολικοί βαθμοί στη θέση των

βαθμών των Παγκύπριων Εξετάσεων. Βρήκαμε ότι οι σχολικοί βαθμοί των τριμήνων δεν μπορούσαν να «προβλέψουν» την επιτυχή πορεία των φοιτητών στο πανεπιστήμιο τόσο καλά όσο οι βαθμοί των Παγκύπριων εξετάσεων. Εξάλλου, οι σχολικοί βαθμοί των τριμήνων δεν μας επέτρεπαν να κατατάξουμε τους υποψηφίους λόγω υπερπληθωρισμού ψηλών βαθμολογιών. Όταν επιχειρήθηκε μια υποθετική κατανομή των υποψηφίων στα Πανεπιστήμια χρησιμοποιώντας τους σχολικούς βαθμούς ως κριτήριο επιλογής, τα αποτελέσματα ήταν απογοητευτικά: πολλές από τις περιζήτητες θέσεις θα τις εξασφάλιζαν υποψήφιοι οι οποίοι είχαν μεν ψηλούς βαθμούς στο απολυτήριο αλλά χαμηλότερους βαθμούς στις εξετάσεις.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι και σε άλλη πρόσφατη έρευνα (Lamprianou & Christie, 2009), ανεξάρτητη από την προαναφερθείσα, καταλήξαμε στα ίδια συμπεράσματα: ότι δηλαδή υπήρχαν συγκεκριμένα σχολεία τα οποία συστηματικά έπασχαν από πληθωρισμό ψηλών βαθμολογιών και ότι οι σχολικοί βαθμοί δεν ήταν τόσο αξιόπιστοι όσο οι βαθμοί των εξετάσεων.

Γιατί όμως αυτή η επιμονή να χρησιμοποιήσουμε τους βαθμούς των σχολείων για σκοπούς πρόσβασης στα πανεπιστήμια; Σήμερα, οι σχολικοί βαθμοί είναι ένα παιδαγωγικό εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού, που μπορεί να ανταμείψει το φιλότιμο μαθητή, να ενθαρρύνει ένα παιδί με ειδικές ανάγκες και προβλήματα., κοκ. Γιατί επιθυμούμε να στερήσουμε από τον εκπαιδευτικό αυτό το εργαλείο; Διότι, αν θα χρησιμοποιούνται οι βαθμοί για σκοπούς πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, θα πρέπει να λάβουμε συγκεκριμένα μέτρα με στόχο το σύστημα

*Σχεδόν όλοι οι υποψήφιοι εξέφρασαν την εμπιστοσύνη τους στο θεσμό των Παγκύπριων εξετάσεων, τον οποίο χαρακτηρίζουν ως “δίκαιο” και “αδιάβλητο”. Οι μαθητές που απέτυχαν, είχαν εξίσου θετικές και μερικές φορές θετικότερες απόψεις από αυτούς που πέτυχαν στις εξετάσεις.*

σχολικής βαθμολόγησης να είναι αδιάβλητο και να εφαρμόζεται με ομοιομορφία από όλους τους εκπαιδευτικούς σε όλα τα σχολεία και για όλα τα μαθήματα. Πώς μπορεί να γίνει αυτό στην πράξη;

Ας μελετήσουμε πρώτα τι κάνουν οι χώρες που ήδη χρησιμοποιούν τους σχολικούς βαθμούς για σκοπούς λήψης σοβαρών αποφάσεων. Θα αντλήσουμε διδάγματα από την Αυστραλία που είναι μια χώρα με παράδοση 40 χρόνων σε αυτό τον τομέα (Queensland Studies Authority, 2009) και από την Αγγλία που ξοδεύει τεράστια ποσά εδώ και πολλά χρόνια για σχετική έρευνα (Mansell, W., James, M. & the Assessment Reform Group, 2009).

Από τη μελέτη των συστημάτων αυτών των δύο χωρών, υιοθετήσαμε την άποψη ότι στο δικό μας σύστημα θα μπορούσαν να αναπτυχθούν κριτήρια τα οποία θα προσδιορίζουν με ακρίβεια και με συγκεκριμένα παραδείγματα, το επίπεδο κατανόησης που απαιτείται για κάθε μάθημα και για κάθε γνωστικό στόχο. Στο πλαίσιο αυτό, θα πρέπει να αναπτυχθούν διαδικασίες αξιολόγησης, καθώς και συγκεκριμένα εργαλεία αξιολόγησης τα οποία θα μπορούν οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιούν προκειμένου να υπάρχει συνέπεια βαθμολόγησης εντός του σχολείου αλλά και μεταξύ σχολείων σε όλη την Κύπρο. Θα πρέπει να συσταθούν δίκτυα συντονισμού μεταξύ γειτονικών σχολείων ούτως ώστε εκπαιδευτικοί της ίδιας ειδικότητας





να συντονίζονται ως προς τα απαιτούμενα επίπεδα που αντιστοιχούν σε κάθε διαβάθμιση της βαθμολογικής κλίμακας και να συμφωνούν σε πρακτικά παραδείγματα εργασίας των μαθητών (π.χ. σε παραδείγματα κατ' οίκον εργασίας) που αντιστοιχούν σε κάθε επίπεδο μάθησης (και βαθμολογίας). Επίσης, θα απαιτηθεί συστηματική και συνεχής επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών ως προς τα κριτήρια και τα εργαλεία αξιολόγησης και κάθε σχολείο ή δίκτυο σχολείων θα πρέπει να διαθέτει ένα τουλάχιστο συντονιστή αξιολόγησης με σχετική μεταπτυχιακή επιμόρφωση.

Θεωρούμε ότι οποιοδήποτε νέο σύστημα πρόσβασης προταθεί θα πρέπει να βασίζεται σε δύο άξονες: (α) να ελευθερωθεί το Λύκειο από τον ασφυκτικό εναγκαλισμό του συστήματος πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και (β) να διατηρηθούν όλα τα χαρακτηριστικά που καταξίωσαν τις Παγκύπριες Εξετάσεις στη συνείδηση του λαού. Αν οι σχολικοί βαθμοί χρησιμοποιηθούν για σκοπούς πρόσβασης στα πανεπιστήμια, είναι

*Θα πρέπει να αναπτυχθούν διαδικασίες αξιολόγησης, καθώς και συγκεκριμένα εργαλεία αξιολόγησης τα οποία θα μπορούν οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιούν προκειμένου να υπάρχει συνέπεια βαθμολόγησης εντός του σχολείου αλλά και μεταξύ σχολείων σε όλη την Κύπρο.*

δύσκολο να ελευθερωθεί το σχολείο από το άγχος και την πίεση της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Για τη βελτίωση του συστήματος πρόσβασης προτάθηκαν επίσης διάφορες ιδέες όπως είναι η χρήση Τραπεζών Ερωτήσεων (ΤΕ) προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα των εξεταστικών δοκιμών. Η ιδέα της Τράπεζας Ερωτήσεων έχει εφαρμοστεί στη διεθνή πρακτική με δύο κυρίως τρόπους: είτε με μορφή Ανοικτών ΤΕ, είτε με τη μορφή Κλειστών ΤΕ. Κλειστές είναι οι ΤΕ των οποίων το περιεχόμενο θεωρείται απόρρητο. Για τη διενέργεια μίας εξέτασης, οι χειριστές των ηλεκτρονικών συστημάτων στα οποία φυλάσσεται η ΤΕ επιλέγουν τυχαίες

ερωτήσεις με βάση τις οποίες ετοιμάζουν τα εξεταστικά δοκίμια. Θεωρούμε ότι οι Κλειστές ΤΕ δεν μπορούν να γίνουν δεκτές στο δικό μας χώρο: θα υπάρχει πάντα η υποψία ότι αυτοί που δημιούργησαν την ΤΕ, αλλά και αυτοί που την διαχειρίζονται, ίσως να επιτρέψουν την διαρροή των στοιχείων που περιέχει. Αντίθετα, οι ανοικτές ΤΕ είναι προσβάσιμες από όλους. Στην περίπτωση αυτή, πρακτικά καταργείται το Αναλυτικό Πρόγραμμα και οι εκπαιδευτικοί προετοιμάζουν τους μαθητές στη λύση των ερωτήσεων της Ανοικτής ΤΕ. Αν εφαρμοστεί ένα τέτοιο σύστημα στην Κύπρο, οι μαθητές θα συνεχίσουν να καταφεύγουν στα φροντιστήρια για να ασκούνται στην επίλυση των – γνωστών πλέον – ερωτήσεων και το εκπαιδευτικό σύστημα θα υποβαθμιστεί. Εξάλλου, θα πρέπει κάποιος να εγείρει και το θέμα του κόστους της δημιουργίας μίας ΤΕ, που ανέρχεται σε πολλές δεκάδες χιλιάδες ευρώ και στο οποίο προστίθενται: το κόστος συντήρησης της ΤΕ, το κόστος εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των χειριστών της, το κόστος “συνταξιοδότησης” των ερωτήσεων, το κόστος πρόσθεσης νέων ερωτήσεων κτλ. Και εννοείται ότι θα πρέπει να δημιουργηθούν πολλές διαφορετικές ΤΕ για να καλυφθούν οι δεκάδες των μαθημάτων που περιλαμβάνονται στο σημερινό σύστημα πρόσβασης μέσω των Παγκυπρίων Εξετάσεων.

Μία άλλη ιδέα που “έπεσε” στο τραπέζι είναι η μεταφορά βαθμολογιών από τη μια χρονιά στην άλλη: υποψήφιος που παρακάθεται στις Παγκύπριες Εξετάσεις θα μπορεί να μεταφέρει μερικές βαθμολογίες στην επόμενη χρονιά και να εξεταστεί για δεύτερη φορά μόνο στα υπόλοιπα μαθήματα. Κάτι τέτοιο είναι πρακτικά ανέφικτο, επειδή δεν υπάρχει κανένας μηχανισμός εξίσωσης των εξεταστικών δοκιμίων και

*Αν δεν εφαρμοστεί μια θεσμική συνεργασία μεταξύ ιδιωτικών πανεπιστημίων και Πολιτείας, ενδεχομένως να ανασταλεί η λειτουργία ορισμένων τμημάτων και στα δημόσια και στα ιδιωτικά πανεπιστήμια.*

άρα ένας βαθμός δεν έχει το ίδιο μαθησιακό αντίκρουσμα από χρόνο σε χρόνο. Η μηχανιστική μεταφορά κάποιου από τα συστήματα που υπάρχουν στο εξωτερικό θα ήταν πρακτικά δύσκολη και οικονομικά ασύμφορη. Από την πρόσφατη μελέτη μου με αντικείμενο το αγγλικό σύστημα εξίσωσης των εξεταστικών δοκιμίων από χρόνο σε χρόνο (Lamprianou, 2007), θεωρώ ότι η ιδέα της μεταφοράς βαθμολογιών στο κυπριακό σύστημα χρειάζεται πολύ περισσότερη επεξεργασία και μελέτη. Το Υπουργείο Παιδείας θα πρέπει επίσης να αξιοποιήσει τις υφιστάμενες δομές του προκειμένου να αναβαθμίσει τις πρόσφατες πρωτοβουλίες για ανάπτυξη Μουσικών και Αθλητικών Λυκείων, της Γεωργικής Σχολής κτλ. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να λειτουργήσει στα πλαίσια της Γεωργικής Σχολής ειδικό, ουσιαστικά αναβαθμισμένο ακαδημαϊκά πρόγραμμα, και να διευκολύνεται η πρόσβαση των αποφοίτων της σε Γεωπονικά Τμήματα ή Τμήματα Φυτικής Παραγωγής. Παρομοίως, θα μπορούσε να δημιουργηθεί αναβαθμισμένο πρόγραμμα Μουσικών Λυκείων οι απόφοιτοι των οποίων να διευκολύνονται στην εισαγωγή τους σε Μουσικά Τμήματα Πανεπιστημίων κ.ο.κ. Υπάρχουν και άλλες ιδέες, αλλά θα ήθελα προς το παρόν να στρέψω την προσοχή σας σε ένα άλλο τομέα.

Αν και ασκώ το λειτουργήμα του πανεπιστημιακού καθηγητή σε ένα ιδιωτικό ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, προτίμησα να ξεκινήσω την παρέμβασή μου με

αναφορά στην πρόσβαση στη δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ο λόγος είναι απλός: θεωρώ ότι η παράνοια των δύο διαφορετικών συστημάτων πρόσβασης στην Κύπρο δε θα μπορέσει να συνεχιστεί για πολύ. Θα καταρρεύσει υπό το βάρος των πραγματικοτήτων και των αντιδράσεων της κοινωνίας και τελικά θα προκριθεί κάποιο ενιαίο σύστημα. Το ενιαίο σύστημα πρόσβασης θα πρέπει να μπολιαστεί από την ευελιξία και από την αποτελεσματικότητα του συστήματος πρόσβασης στην ιδιωτική τριτοβάθμια εκπαίδευση: για παράδειγμα οι Σχολές ή τα Τμήματα των πανεπιστημίων να μπορούν να προτείνουν και δικά τους κριτήρια εισαγωγής.

Καθώς τα ιδιωτικά πανεπιστήμια καταξιώνονται σιγά-σιγά και καθώς διευρύνονται οι κύκλοι σπουδών που προσφέρουν, οι πολίτες που επιθυμούν πρόσβαση σε ένα συγκεκριμένο Τμήμα θα μπορούν να κτυπούν τις πόρτες των ιδιωτικών και των δημόσιων πανεπιστημίων ταυτόχρονα. Θεωρώ λοιπόν, ότι σε ένα τόσο μικρό νησί είναι προφανές ότι το σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει να είναι ενιαίο. Θεωρώ ότι το κράτος θα πρέπει να αποφασίσει εάν επιθυμεί να υπαχθούν στους κρατικούς σχεδιασμούς τα ιδιωτικά πανεπιστήμια και να καταρτιστεί ένα εθνικό σχέδιο πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Και είναι προφανές ότι αν δεν εφαρμοστεί μια θεσμική συνεργασία μεταξύ ιδιωτικών πανεπιστημίων και Πολιτείας, ενδεχομένως να ανασταλεί η λειτουργία ορισμένων τμημάτων και στα δημόσια και στα ιδιωτικά πανεπιστήμια (υπάρχουν σήμερα τμήματα δημοσίων πανεπιστημίων που παραμένουν σχεδόν άδεια επειδή δεν μπορούν να προσελκύσουν υποψήφιους). Ή θα καταλήξουμε σε ιδρύματα τριτοβάθ-

μιας εκπαίδευσης διαφορετικών ταχυτήτων με όλα τα κοινωνικά και πολιτικά προβλήματα και αναταράξεις που αυτό μπορεί να συνεπάγεται, όπως μπορούμε να συμπεράνουμε το παράδειγμα του ΑΤΙ στην Κύπρο ή των ΤΕΙ στην Ελλάδα.

Προτείνω να υπαχθούν τα ιδιωτικά πανεπιστήμια σε ένα εθνικό σχεδιασμό για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αυτό, ομολογούμενως, θα διευκολυνθεί αν τα ιδιωτικά πανεπιστήμια μετατραπούν σε μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς. Πρέπει να αποφευχθεί η επικάλυψη των ίδιων τμημάτων από διαφορετικά πανεπιστήμια, ενώ αντιθέτως πρέπει να ενθαρρυνθεί η ανάπτυξη νέων τμημάτων και προγραμμάτων σπουδών που δεν καλύπτονται σήμερα από τα δημόσια πανεπιστήμια.

Με την κατάλληλη συνεργασία και προγραμματισμό μπορούμε να αποφύγουμε περιπέτειες, όπως αυτήν του 2006, όταν η Ελλάδα άλλαξε αιφνιδιαστικά το νόμο που ρύθμιζε την πρόσβαση των Κύπριων φοιτητών προς τα ελληνικά πανεπιστήμια. Όσοι εργαζόμενοι στην Υπηρεσία Εξετάσεων του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού έζησαν εκείνη την θλιβερή εμπειρία – ήμουν ένας από αυτούς – θυμούνται ότι αγωνιζόμεσταν να ετοιμάσουμε σε μερικές βδομάδες νέα νομοθεσία και τεχνικό πλαίσιο για πρόσβαση στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Κάποιες από τις στρεβλώσεις του υφιστάμενου συστήματος (βλ. Lamprianou, 2009) οφείλονται στις ρυθμίσεις που έπρεπε να γίνουν τότε βιαστικά για να διαφυλαχθεί η ομαλή πρόσβαση χιλιάδων μαθητών μας προς τα ελληνικά πανεπιστήμια. Η Πολιτεία έχει τώρα την να λύσει μια για πάντα το πρόβλημα της αυτάρκειας ως προς την παροχή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη νεολαία μας, δείχνοντας πολιτική τόλμη, ταχύτητα, επιμονή σε

θέματα αρχών και οικονομική γενναιοδωρία. Ταυτόχρονα, πρέπει να είναι ιδιαίτερα αυστηρή τόσο με τα ιδιωτικά όσο και με τα δημόσια πανεπιστήμια, ούτως ώστε ο φορολογούμενος να νιώθει ότι τα χρήματά του επενδύονται σωστά και ότι οι

επενδύσεις επιστρέφουν πίσω στην κοινωνία υπό τη μορφή άριστου επιπέδου παρεχόμενης τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσα στο πλαίσιο ενός γενικότερου εθνικού σχεδιασμού.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

Michaelides, M. P. (2008). *Test-takers perceptions of fairness in high-stakes examinations with score transformations*. Paper presented at the International Testing Commission 2008 Conference, Liverpool, UK.

Επιτροπή Παγκυπρίων Εξετάσεων (2009). *Αποτελέσματα πρώτης φάσης της έρευνας για βελτίωση του συστήματος εισδοχής στα δημόσια πανεπιστήμια*. Αδημοσίευτη έρευνα, Λευκωσία.

Queensland Studies Authority (2009). *Student assessment regimes. Getting the balance right for Australia*. QSA: Brisbane, Australia. Στο <http://www.qsa.qld.edu.au>.

Mansell, W., James, M. & the Assessment Reform Group (2009). *Assessment in schools. Fit for purpose? A commentary by the Teaching and Learning Research Program*. London: Economic and Social Research Council, Teaching and Learning Research Programme.

Lamprianou, I., & Christie, T. (2009). «*Why school based assessment is not a universal feature of high stakes assessment systems?*» *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21 (4), 329-345.

Lamprianou, I. (2007). «*An investigation into the test equating methods used during 2006, and the potential for strengthening their validity and reliability*», Qualifications and Curriculum Authority, UK. Στο [http://www.qca.org.uk/qca\\_16808.aspx](http://www.qca.org.uk/qca_16808.aspx) και στο <http://www.ofqual.gov.uk/1467.aspx>.

Lamprianou, I. (2009). «*Comparability of examination standards between subjects: an international perspective*», *Oxford Review of Education*, 35 (2), 205-226.

## Οι σημαντικότεροι σταθμοί των πολιτικών πρόσβασης στα Α.Ε.Ι.



του Σήφη Μπουζάκη

Καθηγητή Ιστορίας Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών



Στη σύντομη αυτή ανακοίνωσή μας θα επιχειρήσουμε να απαντήσουμε στα παρακάτω ερωτήματα, χωρίς να αγνοούμε ότι κάποια απ' αυτά έχουν απασχολή-

σει και άλλους ερευνητές (Δημαράς: 2006, Κασσωτάκης: 1996, Μυλωνάς: 1998, Παπαγγελή: 1990).

- Ποιες ήταν οι πολιτικές πρόσβασης στο πανεπιστήμιο κατά την εξεταζόμενη περίοδο;
- Πώς ερμηνεύονται οι παραπάνω πολιτικές;
- Ποιοι παράγοντες (κοινωνικοπολιτικοί, οικονομικοί, ιδεολογικοί, πολιτιστικοί και παιδαγωγικοί) διαμόρφωσαν τις παραπάνω πολιτικές;
- Ποιες ήταν οι επιπτώσεις των πολιτικών πρόσβασης τόσο στην ίδια την εκπαίδευση, ιδιαίτερα στις προηγούμενες βαθμίδες, όσο και στους μαθητές;

Το ιστορικό υλικό, στο οποίο θα στηριχθούμε προέρχεται από το θεσμικό πλαίσιο με το οποίο ρυθμιζόνταν ζητήματα πρόσβασης στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση (νομοσχέδια, νόμοι, αγορεύσεις στη Βουλή και τη Γερουσία, εισηγητικές εκθέσεις, υπομνήματα, πορίσματα επιτροπών, πρακτικά Βουλής, πρυτανικοί λόγοι, διατάγματα)

καθώς και δευτερογενείς πηγές.

Τα χρονικά όρια της περιόδου που εξετάζουμε δεν επελέγησαν τυχαία: Το 1836-37 θεσμοθετείται στο νεοδιαμορφούμενο από τους Βαυαρούς κατά την τριετία 1834-1837 ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η πρόσβαση στο πρώτο Οθωνικό Πανεπιστήμιο. Το άλλο χρονικό άκρο, το 1997-98, επιλέχθηκε γιατί συνδέεται με τη γνωστή, τελευταία στον 20ο αιώνα, μεταρρύθμιση του Γεράσιμου Αρσένη.

Η μέθοδος με την οποία θα προσεγγίσουμε τα ιστορικά τεκμήρια που έχουμε στη διάθεσή μας και με την οποία θα επιδιώξουμε να απαντήσουμε στα ερωτήματά μας είναι η ιστορική. Υιοθετούμε την «ερμηνεύουσα ιστορία» (όρος του Γ. Δερτιλή, 2003) βάσει της οποίας θα προσπαθήσουμε, στηριγμένοι σε πηγές, να κατανοήσουμε το παρελθόν και στη συνέχεια να το ερμηνεύσουμε σε συσχέτιση με το εκάστοτε συγκείμενο (κοινωνικοπολιτικό, οικονομικό, ιδεολογικό και πολιτιστικό). Ως θεωρητικό πλαίσιο επιλέγουμε τις θεωρίες αναπαραγωγής (Μυλωνάς:1998) και τις προσεγγίσεις της Σχολής των Annales.

Μελετώντας τα τεκμήρια που αφορούν τη διαχρονική εξέλιξη των πολιτικών πρόσβασης στην ελληνική πανεπιστημιακή εκπαίδευση μπορούμε να διακρίνουμε τις παρακάτω περιόδους:

- 1η περίοδος: από την ελεύθερη πρόσβαση (1836-37) στην καθιέρωση



*Πίνακας I*

Τεκμήριο	Θέμα	Πρόβλεψη
1 Β.Δ. 1836	«Περί Γυμνασίων»	Γυμνάσιο «Θεραπαινίς»
2 Β.Δ. 221 24 – 4 -1832	Περί Συστάσεων του Πανεπιστημίου	Ελεύθερη πρόσβαση. Ελεύθερη επιλογή σπουδών
3 Νομοσχέδια Ευταξία 1899	«Περί οργανισμού του Πανεπιστημίου»	Η μέση εκπαίδευση καθιερώνεται ως «θεραπαινίδα» της πανεπιστημιακής
4 «Οργανισμός» του 1911	«Περί εθνικού Πανεπιστημίου» και «Περί Καποδιστριακού Πανεπιστημίου»	Ελεύθερη Πρόσβαση
5 Υπόμνημα Κ. Καραθεοδωρή προς τον Ελ. Βενιζέλο 1919	«Περί Ιδρύσεως νέου Πανεπιστημίου εν Ελλάδι» (Πανεπιστήμιο Σμύρνης)	Πρόταση για εισιτήριες εξετάσεις διαφοροποιημένες βάσει κατευθύνσεων.

εισαγωγικών εξετάσεων (1922).

- 2η περίοδος: από την καθιέρωση εισαγωγικών εξετάσεων το 1922 στην καθιέρωση κλειστού αριθμού (numerus clausus) εισακτέων, το 1930.
- 3η περίοδος: από τον κλειστό αριθμό εισακτέων (1930) στο ακαδημαϊκό απολυτήριο (1964).
- 4η περίοδος: από τις Γενικές / Πανελλαδικές Εξετάσεις στη μεταρρύθμιση του Γεράσιμου Αρσένη (1997-98).

Από την ελεύθερη πρόσβαση στην καθιέρωση εισαγωγικών εξετάσεων (1836-37 - 1922)

Το 1837 ιδρύεται το Οθωνικό Πανεπιστήμιο στο οποίο η πρόσβαση ήταν ελεύθερη για κάθε κάτοχο απολυτηρίου Γυμνασίου. Η μόνη υποχρέωση που είχε ο υποψήφιος ήταν να «παρουσιασθή εις τον Πρύτανιν υφ' ενός κτηματίου ή σταθερού κατοίκου Αθηνών, προς τον οποίον αι αρχαί του Πανεπιστημίου θέλουν διευθύνεσθαι οσάκις έχουν να πέμψουν εις τον φοιτητήν κοινοποιήσεως προσκλήσεις...». Ελεύθερη ήταν και η επιλογή σπουδών και μαθημάτων μέσα στο πανεπιστήμιο, ενώ η φοίτηση σ' αυτό ήταν δωρεάν. Τα δύο αυτά βασικά χαρακτηριστικά των πολιτικών πρόσβασης (ελεύθερη) αλλά και της φοίτησης στο πανεπιστήμιο (δωρεάν) επέτρεψαν στον Κωνσταντίνο

Τσουκαλά (1982) να κάνει λόγο για ένα σχολικό σύστημα «πρώιμα δημοκρατικό» το οποίο χαρακτήρισε μονοδρομικό/μονοδιάστατο εξαιτίας της κάθετης δομής του (δημοτικό, ελληνικό, Γυμνάσιο, πανεπιστήμιο). Η πολιτική αυτή θα οδηγήσει στις επόμενες δεκαετίες σε δύο αντιφατικά και αντικρουόμενα αποτελέσματα, την υπερεκπαίδευση (πολύ υψηλά ποσοστά σε σχέση με άλλες χώρες φοίτησης σε Γυμνάσιο και πανεπιστήμιο) και, παράλληλα, την ημιμάθεια (πολύ υψηλά ποσοστά αναλφάβητων). Είναι προφανές ότι οι παραπάνω πολιτικές πρόσβασης και φοίτησης στο πρώτο ελληνικό πανεπιστήμιο στόχευαν στην προσέλκυση φοιτητών, τους οποίους είχε ανάγκη το νεοσύστατο ελληνικό κράτος. Επρόκειτο για ένα κράτος που εκκινούσε εκ του μηδενός (Δερτιλής: 2005) για να στελεχώσει τους βασικούς κρατικούς θεσμούς του: δικαιοσύνη (Νομική), εκπαίδευση (Φιλοσοφική), εκκλησία (Θεολογική), σύστημα υγείας (Ιατρική). Έτσι βέβαια, ο κρατικός μηχανισμός άρχισε να διογκώνεται διαμορφώνοντας ισχυρά κρατικοδίαιτα στρώματα. Η εισροή ξένου κεφαλαίου, που ακολούθησε αργότερα, συντέλεσε στη συντήρηση του τομέα των υπηρεσιών, τον οποίο υπηρετούσε κυρίως η εκπαίδευση που αποτελούσε

Πίνακας II.

Τεκμήριο	Θέμα	Πρόβλεψη
1 Διάταγμα (1834)	«Πολυτεχνική Συλλογή» (Σχολείο Στοιχειώδους Τεχνικής Εκπαίδευσης)	Ελεύθερη εισαγωγή
2 Διάταγμα 1836	Κυριακάτικο Τεχνικό Σχολείο (Πρόδρομος Πολυτεχνείου)	Ελεύθερη εισαγωγή
3 Διάταγμα 1886	Λειτουργία Πρακτικού Λυκείου	Εισαγωγικές εξετάσεις για Σχολές Πολιτικών Μηχανικών και Μηχανουργών
4 Ν. ΑΦΑ' 27-5 / 20-6 - 1887	«Περί οργανισμού των εν Αθήναις σχολείου των Βιομηχανών Τεχνών»	Καθιέρωση εισαγωγικών εξετάσεων
5 Ν. 1565 21-24 - 12 - 1918	Περί συμπλήρωσης τινών του νόμου 972α «περί τροποποιήσεως των περί δημοσίων έργων νόμων κ.λ.π.», του νόμου 1466 «περί αφομοιώσεως των εκτάκτων υπαλλήλων τις υπηρεσίας Δημοσίων έργων» κ.λ.π.	Καθιέρωση κλειστού αριθμού εισακτέων στη Σχολή Τοπογράφων Μηχανικών του Πολυτεχνείου.

και το εφαλτήριο κοινωνικής κινητικότητας των μεσαίων κοινωνικών στρωμάτων. Τα τελευταία, στη συνέχεια, συμμετέχουν αποφασιστικά στον αστικό μετασχηματισμό της ελληνικής κοινωνίας.

Κατά την πρώτη αυτή περίοδο, θα διατυπωθούν στο εσωτερικό του Πανεπιστημίου Αθηνών πολλές ενστάσεις για την ελεύθερη πρόσβαση σε αυτό, όπως φαίνεται από τα τεκμήρια που αναφέρονται στον **Πίνακα I** (σελ. 62).

Γράφει, το 1864, ο Πανταζίδης: «Η εκπληκτική αύξησης του πλήθους των φοιτητών δεν εξήγειρεν ούτε την χαράν ούτε τον θαυμασμόν των πρυτάνεων... πολλοί δε ηγωνίζοντο ν' αναχαιτίσωσιν αυτό ως επιβλαβές εις τε το Πανεπιστήμιον και την Πολιτείαν». Έτσι, στις αρχές του 20ου αιώνα στις νομικές και φιλολογικές σχολές, όπου συνωστίζονται οι περισσότεροι φοιτητές, παίρνονται στοιχειώδη μέτρα επιλογής. Με απόφαση της Συγκλήτου περιορίζεται ο αριθμός των φοιτητών σ' αυτές τις σχολές, αν και «πολλοί νέοι προσέρχονταν μετά

δακρύων εξαιτούμενοι την παραδοχήν αυτών δια φιλολογικές και νομικές σπουδάς».

Στα νομοσχέδια «Περί Οργανισμού του Πανεπιστημίου» το 1899, επί υπουργίας Α. Ευταξία, δεν προβλέπονται εισαγωγικές εξετάσεις, η μέση εκπαίδευση όμως ενισχύει το ρόλο της ως «θεραπεινίδα» της πανεπιστημιακής. Ούτε στον «Οργανισμό» του 1911 προβλέπονται εισαγωγικές εξετάσεις: «Ίνα εγγραφή τις φοιτητής, δέον να κέκτηται απολυτήριον δημοσίου ημεδαπού Γυμνασίου ή ομοταγούς δημοσίου αλλοδαπού ή άλλου ανεγνωρισμένου Γυμνασίου ή του εν Αθήναις Πρακτικού Λυκείου» (αρ. 12). Αντίθετα, στο Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο δεν επιτρέπεται η φοίτηση των αποφοίτων του «εν Αθήναις Πρακτικού Λυκείου». Βέβαια, για τη φοίτηση στο πανεπιστήμιο, στον Οργανισμό του 1911, τίθενται άλλοι φραγμοί, ταξικοί, αφού «έκαστος φοιτητής υποχρεούται εις καταβολήν εκπαιδευτικών τελών εκ δραχμών 180 δι' έκαστον πανεπιστημιακό έτος». Μπορεί να εικάσει κανείς

ότι αυτό το μέτρο θα αποθάρρυνε αρκετούς ενδιαφερόμενους για πανεπιστημιακές σπουδές. Στο υπόμνημα του Κ. Καραθεοδωρή, το 1919, για το πανεπιστήμιο της Σμύρνης προβλέπονται εξετάσεις: «Θα είναι πλεονεκτικόν να μη γίνονται δεκτοί, ει μη κατόπιν εισιτηρίων εξετάσεων, των οποίων το πρόγραμμα θα ποικίλη αναλόγως τις περιπτώσεως».

Κατά την περίοδο αυτή, οι πολιτικές πρόσβασης που εφαρμόστηκαν στο χώρο τις τεχνικής εκπαίδευσης καθώς και τις ανώτατες στρατιωτικές σχολές ήταν διαφορετικές (βλ. Πίνακα ΙΙ, (σελ. 63). Έτσι, το 1887 στο «Σχολείο Βιομηχάνων Τεχνών» η φοίτηση προϋποθέτει εισαγωγικές εξετάσεις. Ο στόχος των εξετάσεων εδώ είναι τόσο ο περιορισμός των φοιτητών όσο και η αύξηση του κύρους τις Σχολής. Ακόμη, στη Σχολή Τοπογράφων Μηχανικών του Πολυτεχνείου είχε καθιερωθεί από το 1918 ένα είδος κλειστού αριθμού εισακτέων, τους οποίους το κράτος αναλάμβανε να διορίσει «υποχρεωτικώς εν τη τοπογραφική υπηρεσία των Υπουργείων Συγκοινωνιών και Γεωργίας εις θέσιν δοκίμου τοπογράφου».

#### *Από τις εισαγωγικές εξετάσεις στον κλειστό αριθμό εισακτέων (1922 - 1930)*

Τα προβλήματα που συσσωρεύτηκαν κατά την περίοδο της ελεύθερης πρόσβασης (αδυναμία απορρόφησης πτυχιούχων, υπερπληθυσμός πανεπιστημίων, υποβάθμιση του κύρους των σπουδών) οδήγησαν ή έδωσαν το άλλοθι, το νομιμοποιητικό επιχείρημα, για την υιοθέτηση εισαγωγικών εξετάσεων. Έτσι, με τον Οργανισμό του 1922, καθιερώνονται «φίλτρα επιλογής» για τη φοίτηση στο πανεπιστήμιο: «Φοιτητής του Πανεπιστημίου εγγράφεται ο κεκτημένος απολυτηρίου εκπαιδευτηρίου ή μη και ευδοκιμήσας εν δοκιμασία κατά τας διατάξεις του άρθρου 139... Εκπαιδευτήρια των το απολυτήριον

χορηγεί την εν άρθρω 135 ικανότητα είναι τα εν Ελλάδι δημόσια γυμνάσια, το εν Αθήναις Πρακτικόν Λύκειον ή άλλα ομοταγή αυτώ δημόσια εκπαιδευτήρια και η Ριζάρειος Εκκλησιαστική Σχολή».

Οι προερχόμενοι από το Πρακτικό Λύκειο Αθηνών ή άλλο ομοειδές εκπαιδευτήριο μπορούσαν να εγγραφούν στην Ιατρική Σχολή ή στη Σχολή Φυσικών και Μαθηματικών Επιστημών, ενώ οι απόφοιτοι της Ριζαρείου Εκκλησιαστικής Σχολής είχαν το δικαίωμα εγγραφής στη Θεολογική. Οι εξετάσεις διενεργούνταν από Καθηγητές του Πανεπιστημίου Αθηνών. Η συστηματική εφαρμογή των εισαγωγικών εξετάσεων υλοποιήθηκε δύο χρόνια αργότερα, το ακαδημαϊκό έτος 1924-25 για το Χημικό Τμήμα και τέσσερα χρόνια αργότερα, το 1926-27, για τις άλλες σχολές.

Στις αρχές της δεκαετίας του '30, οι εισαγωγικές εξετάσεις μετατρέπονται σε διαγωνισμό για την επιλογή περιορισμένου κλειστού αριθμού φοιτητών, κάτι που θα υλοποιηθεί με το νόμο 4620 του 1930 «Περί τροποποίησης και συμπλήρωσης διατάξεων του Οργανισμού του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου». Το επιχείρημα για την καθιέρωση του κλειστού αριθμού εισακτέων, όπως υποστηρίζεται στην αιτιολογική έκθεση του νόμου, ήταν η ανάγκη για καλύτερη επιστημονική κατάρτιση των εισαγόμενων στα πανεπιστήμια, η οποία κινδύνευε εξαιτίας του μεγάλου αριθμού φοιτητών. Δεν είναι τυχαίο ότι λίγους μήνες πριν από την ψήφιση του παραπάνω νόμου, σε υπόμνημα του Κων/νου Καραθεοδωρή προς την κυβέρνηση Βενιζέλου (υπόμνημα στο οποίο θα στηριχθεί ο μετέπειτα νόμος - Οργανισμός του 1932) προτείνεται η δραστική μείωση του αριθμού των φοιτητών από 6.040 σε 2.850 (ποσοστό μείωσης άνω του 50%). Την προσέγγιση του Καραθεοδωρή θα υιοθετήσει και ο Υπουργός

**Πίνακας III.**

Τεκμήριο	Θέμα	Πρόβλεψη
1 Ν. 2905 την 23/27 - 7 - 1922	«Περί Οργανισμού του Αθηνών Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου»	Καθιέρωση εξετάσεων με ευθύνη των καθηγητών του Πανεπιστημίου.
2 Υπόμνημα Κων/νου Καραθεοδωρή (Μάιος 1930)	«Περί Πανεπιστημίου Αθηνών»	Πρόταση για δραστική μείωση των φοιτητών και καθιέρωση αυστηρών εισαγωγικών εξετάσεων
3 Νόμος 4620 30 - 7/6 - 8 - 1930	«Περί ορισμού αριθμού εισακτέων φοιτητών του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης»	Καθιέρωση numerus clausus

Παιδείας Γεώργιος Παπανδρέου, ο οποίος σε αγόρευση στη Βουλή θα δηλώσει: «Η άνευ περιορισμού φοίτηση θα απέβαινε πρόξενος ολέθρου, εάν δεν ήτο ταυτόχρονο το μέτρον του περιορισμού στις ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες». Ο κλειστός αριθμός εισακτέων δεν θα εφαρμοσθεί αμέσως μετά την καθιέρωσή του. Θα γενικευτεί μετά το 1939, θα υπάρξουν όμως πολλά «παράθυρα» για την καταστρατήγησή του (εισαγωγή σε όσους έπαιρναν τη βάση, εγγραφή όλων χωρίς εξετάσεις το σχολικό έτος 1942/43 κ.λπ.).

Οι σημαντικότεροι σταθμοί αυτής της περιόδου αποτυπώνονται στον Πίνακα III.

**Από τον κλειστό αριθμό εισακτέων στο ακαδημαϊκό απολυτήριο (1930 - 1964)**

Το 1954, επί υπουργίας Α. Γεροκωστόπουλου, με το Ν.Δ. 3011/54 οι εισαγωγικές εξετάσεις του 1930 θα μετατραπούν σε διαγωνισμό που πραγματοποιείται από τις ίδιες τις Σχολές μια φορά το χρόνο. Πολιτική πρόθεση των εισηγητών ήταν η αυστηρότερη τήρηση του κλειστού αριθμού εισακτέων με την ελπίδα αναβάθμισης του επιπέδου σπουδών και της αύξησης του κύρους των ιδρυμάτων.

Ο επόμενος σημαντικός σταθμός είναι οι προτάσεις της Επιτροπής Παιδείας, το 1958. Η Επιτροπή, προκειμένου να περιορίσει τον

αριθμό των ατόμων που, χωρίς να έχουν τα κατάλληλα εφόδια, «έκρουαν τας θύρας των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων», εισηγήθηκε τη δημιουργία χωριστού κλάδου μέσης και κατώτερης τεχνικής εκπαίδευσης και τη διαίρεση του εξατάξιου γυμνασίου σε δύο κύκλους. Ακόμη, μέσω της Επιτροπής αυτής, θα προταθεί η καθιέρωση προπαιδευτικού έτους για όσους επιθυμούν να φοιτήσουν σε Ανώτατες Σχολές, όπως και η ίδρυση ειδικών κολεγίων. Και οι δύο προτάσεις θα απορριφθούν. Το 1959 θα δημιουργηθεί ενιαίος φορέας για την ανώτατη εκπαίδευση και θα προταθεί από το Υπουργείο η εφαρμογή μικτού συστήματος εισαγωγής στα πανεπιστήμια σύμφωνα με το οποίο οι θέσεις εισακτέων για κάθε σχολή θα καλύπτονταν από υψηλόβαθμους απόφοιτους μέσης εκπαίδευσης χωρίς διαγωνισμό. Με τη μεταρρύθμιση του 1964 επιχειρείται μία σημαντική αλλαγή στο εκπαιδευτικό τοπίο. Το Λύκειο αποκτά διττό ρόλο αφού προορίζεται: «να προσφέρει πλουσιωτέραν εγκύκλιον μόρφωσιν εις τους νέους» (που δεν θα συνεχίσουν το πανεπιστήμιο) αλλά και «να προπαρασκευάσει τους μέλλοντας να φοιτήσουν εις ανωτάτας σχολάς». Η πιο σημαντική ρύθμιση αφορούσε το νέο σύστημα πρόσβασης στα ΑΕΙ αφού το απολυτήριο λυκείου επικύρωνε την αποφοίτηση από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση,

**Πίνακας IV.**

Τεκμήριο	Θέμα	Πρόβλεψη
1 Ν.Δ. 3011/ 15 - 9 - 1954	«Περί τρόπου εγγραφής των φοιτητών εις τα Σχολές των Πανεπιστημίων, του Ε.Μ. Πολυτεχνείου...»	Μετατροπή εισαγωγικών εξετάσεων σε διαγωνισμούς με ευθύνη των Σχολών
2 Επιτροπή Παιδείας 1957/58	Πορίσματα	Διχοτόμηση μέσης εκπαίδευσης, καθιέρωση ειδικών κολλεγίων προπαιδευτικού έτους
3 Ν.Δ. 4379 /1964	«Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Γενικής στοιχειώδους και Μέσης Εκπαιδεύσεως»	Καθιέρωση ακαδημαϊκού απολυτηρίου τύπου Α' και Β' (θεωρητικής και θετικής κατεύθυνσης) αποκέντρωση εξετάσεων, διττός ρόλος λυκείου

αλλά δεν αρκούσε για τη φοίτηση σε ΑΕΙ. Για την τελευταία ήταν απαραίτητη, ύστερα από εξετάσεις, η απόκτηση ακαδημαϊκού απολυτηρίου δύο τύπων, Α και Β. Ο ένας τύπος ίσχυε για τις θεωρητικές και ο άλλος για τις θετικές Σχολές, ενώ σε ορισμένες Σχολές Κοινωνικών Επιστημών η φοίτηση ήταν δυνατή και με τους δύο τύπους ακαδημαϊκού απολυτηρίου. Για την εισαγωγή στα ΑΕΙ, εκτός από τις εξετάσεις για την απόκτηση ακαδημαϊκού απολυτηρίου, λαμβάνονταν υπόψη και ο βαθμός των δύο τελευταίων τάξεων του λυκείου, με συντελεστή 6. Για το τελευταίο, μάλιστα, εκφράστηκε η ευχή «να αποδώσει ώστε το απολυτήριο να είναι επαρκής τίτλος δια να εγγράφονται οι πάντες εις τα Πανεπιστήμια...». Καινοτομικό στοιχείο αποτελούσε ο πλήρης αποκλεισμός του πανεπιστημίου από τη διαδικασία επιλογής των υποψήφιων φοιτητών αλλά και η διενέργεια εξετάσεων σε περιφερειακό επίπεδο με κεντρικό, βέβαια, σχεδιασμό. Οι σημαντικότερες θεσμικές παρεμβάσεις στις πολιτικές πρόσβασης παρουσιάζονται στον Πίνακα IV.

*Από τις Γενικές / Πανελλαδικές Εξετάσεις στη μεταρρύθμιση του Γεράσιμου Αρσένη*  
Στη διάρκεια αυτής της περιόδου έχουμε

συνεχείς μεταβολές των συστημάτων πρόσβασης που όμως όλες συγκλίνουν στο να μετατρέπουν το Λύκειο σε φροντιστηριακό προθάλαμο του πανεπιστημίου και να το καταργούν ως αυτοτελή μορφωτική βαθμίδα εκπαίδευσης. Η σχέση λυκείου-πανεπιστημίου είναι πλέον μια σχέση «στενών δεσμών», η οποία αποδέσμευσε την ελεύθερη αγορά των φροντιστηρίων. Τα σημαντικότερα ορόσημα μετά την κατάργηση των μεταρρυθμίσεων του 1964-65 είναι τα εξής (βλ. και Κασσωτάκης, 1996):

- οι εξετάσεις κατά κύκλους Σχολών (1968-1979),
- οι πανελλήνιες εξετάσεις της φιλελεύθερης εκπαιδευτικής πολιτικής που ακολούθησε την πτώση της δικτατορίας (1979-1982),
- το σύστημα των γενικών εξετάσεων (1983-1997),
- η μεταρρύθμιση Αρσένη και η καθιέρωση του Απολυτηρίου Ενιαίου Λυκείου (1997-98).

Περιοριζόμαστε στις ελάχιστες αυτές νύξεις, γιατί η ανάλυση της περιόδου αυτής αποτελεί αντικείμενο άλλης ανακοίνωσης.

#### **Συμπεράσματα**

Οι πολιτικές πρόσβασης στην ελληνική πανεπιστημιακή εκπαίδευση επιχειρήθηκε



να αλλάξουν ή άλλαξαν όταν υπήρξαν φαινόμενα όπως τα παρακάτω:

*Πληθωρισμός φοιτητών*, με συνέπεια να μην είναι ικανοποιητική η κατάρτισή τους στα ΑΕΙ. Στην εισηγητική έκθεση του ΝΔ 30/11/1954, με το οποίο οι εξετάσεις μετατράπηκαν σε διαγωνισμό, αναφέρεται ότι η ελεύθερη εισαγωγή «θα επέφερε την υπερβολική συγκέντρωση εις περιορισμένες διδακτικές αίθουσας και ελλιπώς εξοπλισμένα εργαστήρια εκατοντάδων νέων...» με αποτέλεσμα την αδυναμία κατάρτισης και εξέτασης των φοιτητών εντός του καθορισμένου χρόνου και «την απόδοσιν εις την κοινωνίαν και την πολιτείαν ωρίμων την ηλικίαν ημιαθών ατόμων κατόχων τίτλου μιας πανεπιστημιακής ή άλλης Σχολής». Η αύξηση των μαθητών της δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης ενισχύει την παραπάνω κατάσταση: για παράδειγμα, από το 1878 έως το 1895 διπλασιάστηκαν οι μαθητές του δημοτικού, ενώ το ίδιο συνέβη και για τους μαθητές γυμνασίου από το 1875 έως το 1888. Έτσι, οι νέες εγγραφές στο πανεπιστήμιο από 561 το 1880 θα φθάσουν τις 957 το 1890 (αύξηση 42 %).

*Αλλαγές στην αγορά εργασίας* και έντονη κοινωνική ζήτηση για σπουδές, που οδήγησε σε παρεκκλίσεις από αυστηρά συστήματα εισαγωγής. Στα πρώτα χρόνια μετά την απελευθέρωση ο ανοργάνωτος καπιταλιστικός τρόπος παραγωγής δεν αντανακλάται ακόμη στο χώρο του σχολείου, η ειδίκευση δεν είναι απαραίτητη, ο κοινωνικός έλεγχος της ροής του μαθητικού δυναμικού είναι περιττός. Όμως, από τα μέσα του 19ου αιώνα και μέχρι το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο ο χώρος της εργασίας περνά σε μια νέα φάση εκλογίκευσης, οργάνωσης και ειδίκευσης. Οι πιέσεις για προσαρμογή της εκπαίδευσης στα νέα δεδομένα, με βασικό αίτημα τη *λειτουργικότητα* των σχολικών γνώσεων, είναι ισχυρές. Θα δημιουργηθεί

έτσι πρόσφορο έδαφος για να καλλιεργηθεί η ιδεολογία της αξιοκρατίας για τα ανώτερα επίπεδα της εκπαίδευσης, κυρίως για το πανεπιστήμιο: το πανεπιστήμιο χρειάζεται τους λίγους, τους ικανούς, τους χαρισματικούς, τους άριστους. Μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο η τάση αυτή ενισχύεται ακόμη περισσότερο. Οι κοινωνικοί μετασχηματισμοί έχουν προχωρήσει, το σχολείο μετατρέπεται σε αρένα συγκρούσεων και ανταγωνισμού και ο κλειστός αριθμός εισακτέων επιβάλλεται, όπου οι άλλες μορφές κοινωνικού ελέγχου δεν αποδίδουν.

*Αδυναμία απορρόφησης των πτυχιούχων* στην παραγωγική διαδικασία, κάτι που συχνά συνδέονταν με οικονομικές κρίσεις (π.χ. με το οικονομικό κραχ του 1929). Θυμίζουμε ότι τα ποσοστά ανεργίας την περίοδο 1928-1932 θα ανέλθουν κατακόρυφα. Το σχολείο αδυνατεί πλέον να επιτελέσει την καταναμητική του λειτουργία.

*Προσπάθεια ενίσχυσης του ιδεολογικού-πολιτικού ελέγχου της εκπαίδευσης* από το κράτος, άρα και των επιλεκτικών μηχανισμών κοινωνικής αναπαραγωγής (εξετάσεις). Οι αυστηροί αυτοί μηχανισμοί θα οδηγήσουν στη μείωση εισακτέων. Το 1926 σε 10.000 κατοίκους αντιστοιχούν 20 φοιτητές, ενώ, 11 χρόνια αργότερα, το 1937 (είχε καθιερωθεί ήδη ο κλειστός αριθμός εισακτέων) στον ίδιο αριθμό κατοίκων αντιστοιχούν 14 φοιτητές.

*Επιδίωξη ενίσχυσης του κοινωνικού κύρους των σχολών*. Χαρακτηριστικό είναι εδώ το παράδειγμα της πρώτης επιβολής του κλειστού αριθμού εισακτέων στη Σχολή Τοπογράφων Μηχανικών του Πολυτεχνείου, το 1918. Η καθιέρωση αυτού του μέτρου, όπως είδαμε ήδη, συνοδεύτηκε με μία δέσμευση ότι όσοι εισάγονταν μ' αυτόν τον τρόπο θα απορροφούνταν από το δημόσιο αμέσως μετά τη λήψη του πτυχίου τους. Αυτό συνοδεύτηκε με το δικαίωμα του δημοσίου (του

κράτους) να έχει και τον έλεγχο των προγραμμάτων σπουδών, αφού αυτό θα ήταν ο κύριος εργοδότης. Ο συλλογισμός ήταν απλός: «Αφού η μόνη επαγγελματική διέξοδος των πτυχιούχων ήταν το δημόσιο, η κρατική αυτή σχολή έπρεπε να εκπαιδεύσει τόσους όσους χρειαζόταν ή μπορούσε να χρησιμοποιήσει το Δημόσιο» (Δημαράς, 2006). Αν η ίδια αυτή λογική, μπορούμε να εικάσουμε εδώ, χαρακτήριζε και την αντιμετώπιση των καθηγητικών σχολών από το κράτος, ίσως να είχε επιβληθεί από τότε η παιδαγωγική τους κατάρτιση. Ερεθίσματα γι' αυτό υπήρξαν πολλά. Το 1877, ο καθηγητής της κλασικής φιλολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών Ιωάννης Πανταζίδης, αφού διαπιστώνει ότι ήταν «αθλία η κατάσταση των ημετέρων σχολείων πάντων εν γένει προερχομένη εκ της ... ανικανότητος των διδασκάλων» αποφάσισε μόνος του να διδάξει ένα πρωτοφανές μάθημα «Γυμνασιακή Παιδαγωγική». 110 χρόνια αργότερα, το 1997, ο νόμος 2525 του Γεράσιμου Αρσένη προβλέπει την καθιέρωση του πιστοποιητικού παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης προκειμένου για διορισμό των καθηγητών στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Και αυτός ο ρηξικέλευθος θεσμός θα μπει στο χρονοντούλαπο της ιστορίας.

*Πτώση του επιπέδου των γυμνασιακών σπουδών.* Αναφέρεται χαρακτηριστικά στην εισηγητική έκθεση του 1964 για την καθιέρωση του ακαδημαϊκού απολυτηρίου: «...Αι εισαγωγικάί εις τας Ανωτάτας Σχολάς Εξετάσεις καθιερώθησαν δια δύο λόγους: πρώτον διότι η ανάγκη των πραγμάτων επέβαλε τον «κλειστόν» αριθμόν εισακτέων και δεύτερον διότι η στάθμη των γυμνασιακών σπουδών εσημείωσε κατά τα τελευταία τριάντα έτη δυσάρεστον πτώσιν».

Η προσπάθεια να γίνουν αυστηρότεροι οι μηχανισμοί επιλογής θα έχει επιπτώσεις στη

βαθμολογική κλίμακα. Κατά την εξεταζόμενη περίοδο, η βαθμολογική κλίμακα της μέσης εκπαίδευσης θα αλλάξει δύο φορές: τη δεκαετία του 1880 από εξάβαθμη θα γίνει δεκάβαθμη και τη δεκαετία του 1930 από δεκάβαθμη θα γίνει εικοσάβαθμη.

Τα συστήματα πρόσβασης που περιγράψαμε επηρέασαν ακόμη τη δομή και τη λειτουργία της αμέσως προηγούμενης εκπαιδευτικής βαθμίδας καθιστώντας την «θεραπαινίδα». Η λογική της θεραπαινίδος στη σχέση ανάμεσα στις επάλληλες βαθμίδες εκπαίδευσης διατυπώνεται, ήδη στο Π.Δ. του 1836 για τα σχολεία μέσης εκπαίδευσης (Ελληνικό Σχολείο και Γυμνάσιο), όπου αναφέρεται ότι σκοπός του Γυμνασίου είναι «κυρίως η προπαρασκευή των μαθητών όσοι που θα μέλλουν να σπουδάσωσιν ανωτέρας επιστήμας εις το Πανεπιστήμιον». Η ίδια αντίληψη θα διατυπωθεί και στα νομοσχέδια του Θεοτόκη το 1889: «Το κυριότερον αίτιον και η ρίζα των εν τη ανωτάτη παιδεία νοσημάτων είνε η εν τη μέση ελλιπής παρασκευή της ... νεότητος». Τον όρο θεραπαινίδα πρωτοχρησιμοποίησε σε μία ρητορική ερώτησή του ο Αθανάσιος Ευταξίας, το 1900: «Πού του πεπολιτισμένου κόσμου ηκούσθη την σήμερον Δημοτική Εκπαίδευσις μεταβαλλόμενη εις απλήν θεραπαινίδα της Μέσης Εκπαιδύσεως και προσαρμοζόμενη προς μόνας τας ανάγκας ταύτης»;

Με βάση τα παραπάνω διαμορφώθηκε η δομή και η διάρθρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και ιδιαίτερα η σχέση της μέσης εκπαίδευσης με το πανεπιστήμιο με τη σταδιακή μεταφορά των διαδικασιών κοινωνικής αναπαραγωγής από τους εξω-εκπαιδευτικούς μηχανισμούς στο ίδιο το σχολείο, με στόχο την αντιστοίχιση της εκπαιδευτικής με την κοινωνική πυραμίδα. Αυτή η ιδεολογικοπολιτική και κοινωνική στόχευση δεν ανιχνεύεται πίσω από τις γραμμές των τεκμηρίων που παρουσιάσαμε.

διατυπώνεται καθαρά μέσα σ' αυτές ήδη από τα τέλη του 19ου αιώνα. Έτσι, στα νομοσχέδια του Ευταξία το 1899 αναφέρεται ότι το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να μεταρρυθμισθεί έτσι ώστε να παρέχει «εις έκαστην κοινωνικήν τάξιν όσω το δυνατόν τελειωτέραν την εις αυτήν αναγκαιούσαν μόρφωσιν». Δεκατέσσερα χρόνια αργότερα, στα νομοσχέδια του 1913 διατυπώνεται ο ίδιος στόχος: «Εν μεν τω αστικώ σχολείω τω προοριζομένω δια την μέσην αστικήν τάξιν η φοίτησις είναι τριετής, εν δε τω γυμνασίω, τω προοριζομένω δια την ανωτέραν τετραετής...». Από το πανεπιστήμιο ο νομοθέτης του 1913 θέλει να αποφοιτούν «οι ανήκοντες εις την διευθύνουσαν εν τη κοινωνία τάξιν». Δεκαεπτά χρόνια αργότερα, το 1929, ο νομοθέτης της ύστερης βενιζελικής περιόδου (1928-1932) θα θέσει φραγμούς για τη φοίτηση στο Πανεπιστήμιο, στο οποίο θέλει να φθάνουν «οι έχοντες το χάρισμα». Το 1964, οι χαρισματικοί του 1930 θα βαφτισθούν «άριστοι» με τη λογική του φιλελεύθερου διανοούμενου Ευάγ-

γελου Παπανούτσου. Το νέο στοιχείο στη φιλελεύθερη προσέγγιση του 1964 είναι το ιδεολόγημα της ισότητας των ευκαιριών: «Ο θεσμός [της δωρεάν παιδείας] είναι απόρροια της πεποιθήσεως ότι θεμέλιον και εγγύησις της αληθούς δημοκρατίας είναι η ισότης όλων αδιακρίτως των πολιτών εις την κτήσιν των αγαθών της παιδείας. Χειρότερη μορφή κοινωνικής ανισότητας δεν υπάρχει από το καθεστώς η παιδεία να είναι προνόμιο των ευπορούντων».

Κατά τις δεκαετίες που θα ακολουθήσουν η σχέση ανάμεσα στο Λύκειο και το πανεπιστήμιο θα μετατραπεί σε μια σχέση «στενών δεσμών», ενώ ο περιορισμένος αριθμός θέσεων στα ΑΕΙ και ΑΤΕΙ και οι αυστηρές εξετάσεις θα οδηγήσουν στην ενίσχυση της παραπαιδείας, τη φοιτητική μετανάστευση και την απώλεια του μορφωτικού ρόλου του λυκείου. Η απαλλαγή απ' αυτά τα «δεσμά» δεν φαίνεται στον ορίζοντα. Αν αυτό το συνέδριο συμβάλει στην κατάργηση ή την άμβλυνσή τους, θα έχει προσφέρει πολλά και στην ελληνική εκπαίδευση και στην ελληνική κοινωνία γενικότερα.

## Βιβλιογραφικές Αναφορές

Δερτιλής, Γ., Αθήνα 2005, *Ιστορία του ελληνικού κράτους 1830-1920*, Εθνική Τράπεζα, Γ' έκδοση.

Κασσωτάκης, Μ. Βουλιούρη- Παπαγγελή, Α., Αθήνα 1996, *Η πρόσβαση στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση: ιστορική αναδρομή, προβλήματα, προοπτικές*, Γρηγόρης.

Δημαράς, Α., Πάτρα 6-8 Οκτωβρίου 2006, *Το Πανεπιστήμιο και οι θεραπεινίδες του*, Πρακτικά 4ου Διεθνούς Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης «Ιστορία της Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης».

Μυλωνάς, Θ., Αθήνα 1998, *Κοινωνιολογία της ελληνικής εκπαίδευσης: Συμβολές*, Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ., Αθήνα 2002, *Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα*, Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ., Αθήνα 2002, *Η Πανεπιστημιακή εκπαίδευση στην Ελλάδα: Τεκμήρια Ιστορίας τ. Α' 1836-1925, τ. Β' 1926-2005*, Gutenberg.

Παπαδάκης, Ν., Αθήνα 2004, *Η παλίμψηστη εξουσία. Κράτος, πανεπιστήμιο και εκπαιδευτική πολιτική*, Gutenberg.

Τσουκαλάς, Κ., Αθήνα 1982, *Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)*, Θεμέλιο.

Παπαγγελή-Βουλιούρη, Δ., Αθήνα 1990, *Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και κλειστός αριθμός εισακτέων*, (διδακτορική διατριβή).

Πανταζίδης, Ι., Αθήνα 1889, *Χρονικόν της πρώτης πεντηκονταετίας του ελληνικού Πανεπιστημίου*.

# Συμπεράσματα και εισηγήσεις

του Δρ. Ανδρέα Μαλούππα  
Διευθυντή Διοίκησης και Οικονομικών του ΤΕΠΙΑΚ



Η ολοκλήρωση των ομιλιών της διημερίδας επιτάσσει την ανακεφαλαίωση των συμπερασμάτων, την περίληψη των επιμέρους θεμάτων που προκύπτουν

και ακολούθως τις εισηγήσεις για δράση. Το γενικό συμπέρασμα είναι ότι το υφιστάμενο σύστημα εισδοχής στα Πανεπιστήμια δεν λαμβάνει υπόψη τις κοινωνικο-οικονομικές παραμέτρους, με αποτέλεσμα να υπάρχουν προνομιούχοι και μη υποψήφιοι. Είναι ανάγκη να δημιουργηθεί ένα νέο σύστημα εισδοχής, το οποίο θα πρέπει να έχει και κοινωνική συνοχή. Τα σημαντικότερα σημεία τα οποία θα πρέπει να τύχουν περαιτέρω διερεύνησης και μελέτης, είναι τα εξής:

- Μπορεί ο βαθμός του σχολείου να αποτελεί το βασικό κριτήριο εισδοχής στα Πανεπιστήμια; Αν ναι, να μελετηθεί αν είναι αξιωματικό και αξιόπιστο κριτήριο.
- Το σημερινό σύστημα θεωρείται αδιάβλητο, είναι όμως αξιωματικό; Αν όχι, να μελετηθεί πώς μπορεί να καταστεί και τα δύο.
- Θέλουμε το σύστημα εισδοχής με μία εξέταση ή εκείνο της συνεχούς αξιολόγησης;
- Θα λυθεί το πρόβλημα στο πανεπιστημιακό ή στο σχολικό επίπεδο; Αν η λύση τοποθετηθεί στο σχολείο, τι γίνεται με την ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος;
- Έχουμε ένα σύστημα που αξιολογεί τη μηχανική γνώση (παπαγαλία), ενώ θέλουμε ένα σύστημα που να αξιολογεί την κριτική σκέψη και τη δημιουργικότητα.
- Είναι δυνατόν να διαιωνίζεται το φροντιστήριο ως μέρος του συστήματος πρόσβα-

σης; Γιατί άλλες χώρες καταφέρνουν να μην έχουν φροντιστήρια;

- Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στην παιδεία και στην παραπαιδεία. Για να καταπολεμηθεί η παραπαιδεία, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει τύχουν μετεκπαίδευσης για να αντιμετωπίσουν τις νέες προκλήσεις.
- Προκύπτει ανάγκη δημιουργίας ενός Κέντρου Έρευνας και Αξιολόγησης. Θα πρέπει να αναλυθούν λεπτομερώς οι ανάγκες, ώστε να γίνει η σωστή μελέτη ίδρυσης και να προσδιοριστεί το προφίλ και το έργο του.
- Προκύπτει ανάγκη αναβάθμισης του Λυκείου. Για να αναβαθμιστεί όμως το Λύκειο, θα χρειαστεί να επανακτήσει την αξιοπιστία του και να επαναπροσδιορίσει τους στόχους του.
- Χρειάζεται εθνικός σχεδιασμός της ανώτερης εκπαίδευσης, κάτι που απαιτεί προγραμματισμό ώστε να ελαχιστοποιηθεί ο κίνδυνος αποτυχίας.
- Κρίνεται αναγκαία η επένδυση σε επιπρόσθετα μαθήματα, πρέπει όμως να αναλυθεί το κόστος και το όφελος που θα προκύψει από αυτά.
- Διαπιστώνεται ότι η σχολική μονάδα χρήζει αυτονόμησης, ώστε να αποκτήσει την απαραίτητη διοικητική και άλλη ευελιξία.
- Η ποιότητα στην πρόσληψη και την μετεκπαίδευση του προσωπικού, καθώς και η δια βίου επαγγελματική ανάπτυξη είναι απαραίτητες για ένα αποτελεσματικό σχολικό σύστημα. (continuous professional development).
- Επείγει να εντοπιστούν τα αρνητικά σημεία του υφιστάμενου συστήματος, έτσι ώστε να προσδιοριστούν οι αναγκαίες διαγνώσεις και να προδιαγραφούν οι κατάλληλες θεραπείες.

# UCY VOICE

UNIVERSITY

95.2 FM

**Ο ΠΙΟ  
ΦΡΟΙΤΗΤΙΚΟΣ  
ΣΤΑΘΜΟΣ  
ΤΗΣ ΠΟΛΗΣ**

**live**

[www.ucyvoice.ucy.ac.cy](http://www.ucyvoice.ucy.ac.cy)

© University of Cyprus 2008