



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΑΤΡΩΝ
UNIVERSITY OF PATRAS



Μονάδα
Στρατηγικού
Σχεδιασμού
Πανεπιστήμιο Πατρών

**Η επιμήκυνση και η εγκατάλειψη των σπουδών στην ελληνική
τριτοβάθμια εκπαίδευση: αιώνιοι μύθοι και λιμνάζοντα προβλήματα.**

Μελέτη περίπτωσης στο Πανεπιστήμιο Πατρών

**Θανάσης Καραλής
Δημήτρης Σακκούλης**

Σύμβουλος Ερευνητικού Σχεδιασμού

Δημήτρης Βεργίδης

Πάτρα, Δεκέμβριος 2024



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	6
1 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις	12
2 Βιβλιογραφική ανασκόπηση	16
2.1 Η έκταση του φαινομένου: η διεθνής εικόνα	16
2.2 Η έκταση του φαινομένου: η εικόνα στην ελληνική πανεπιστημιακή εκπαίδευση	24
2.3 Η συγκρότηση του φαινομένου	39
2.3.1 Οι παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση του φαινομένου: διεθνείς έρευνες	39
2.3.2 Η εγκατάλειψη και η επιμήκυνση των σπουδών στο ελληνικό πανεπιστημιακό πεδίο ως αποτέλεσμα συνάρθρωσης διακριτών παραγόντων	51
2.4 Διαπιστώσεις	54
3 Η μεθοδολογία της έρευνας	56
3.1 Ερευνητικά ερωτήματα	56
3.2 Μεθοδολογία	56
3.3 Εργαλεία συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων	57
3.4 Ο ορισμός και τα χαρακτηριστικά του δείγματος	60
4 Η έκταση του φαινομένου	62
4.1 Η εγκατάλειψη των σπουδών	62
4.2 Η επιμηκυνση των σπουδων	68
5 Εμβαθύνοντας στη μελέτη του φαινομένου	73
5.1 Πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές: μία διακριτή ανομοιογενής ομάδα	73
5.2 Πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές: εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά	82
5.1 Τα προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή σε καθυστέρηση των σπουδών	90
6 Συμπεράσματα – Προτάσεις	106
7 Βιβλιογραφικές αναφορές	125
8 Ερευνητική Ομάδα - Βιογραφικά Σημειώματα	136
9 Παράρτημα	138

Η μελέτη βασίζεται στο παραδοτέο με τίτλο «Π2.5: Μελέτη καταγραφής και περιορισμού του φαινομένου των λιμναζόντων φοιτητών» των Θ. Καραλή και Δ. Σακκούλη, το οποίο εμπλουτίστηκε με νεότερα δεδομένα και περαιτέρω αναλύσεις. Το παραδοτέο Π2.5 ήταν μέρος των παραδοτέων του Υποέργου 1 «Μονάδα Στρατηγικού Σχεδιασμού Πανεπιστημίου Πατρών» [κωδικός ΟΠΣ (MIS) 5183499]. Το έργο συγχρηματοδοτήθηκε από την Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση».

ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ -ΠΙΝΑΚΩΝ-ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1:Κατηγοριοποίηση των εγγεγραμμένων στα ελληνικά πανεπιστήμια φοιτητών _____	15
ΠΗΓΗ: Σακκούλης (2023, σελ. 51), (τροποποιημένο) _____	15
Διάγραμμα 1: Συνολική ποσοστιαία αύξηση των εγγραφών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, 2000 – 2020. _____	17
ΠΗΓΗ: UNESCO (2022, σελ. 2) _____	17
Γράφημα 2: Εγγραφές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, κατανομή κατά φύλο, 2020. _____	18
ΠΗΓΗ: Σακκούλης (2023, σελ. 56) _____	18
Διάγραμμα 5: Ποσοστά αποφοίτησης σε χώρες του ΟΟΣΑ το έτος 2017, κατά διάρκεια και ερευνητική τεχνική. ΠΗΓΗ: OECD (2019, σελ. 208) _____	20
Διάγραμμα 4: Ποσοστά αποφοίτησης σε χώρες του ΟΟΣΑ το έτος 2014, κατά μέθοδο και διάρκεια. ΠΗΓΗ: OECD (2016, σελ. 166) _____	20
Διάγραμμα 6α: Ποσοστό πτυχιούχων κάτω των 30 ετών κατά φύλο το έτος 2016. ΠΗΓΗ: OECD (2018, σελ. 211) _____	21
Διάγραμμα 6β: Ποσοστό πτυχιούχων κάτω των 30 ετών κατά φύλο το έτος 2019. ΠΗΓΗ: OECD (2018, σελ. 211) _____	21
Διάγραμμα 7: Πτυχιούχοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση, κατά φύλο την περίοδο 2002-2021 (% πληθυσμού ηλικίας 25-34 ετών). ΠΗΓΗ:EUROSTAT ((sdg_04_20) _____	22
Πίνακας 1: : Ποσοστό (%) φοιτητών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην ηλικιακή ομάδα 18-24 στις 27 χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης κατά τα έτη 2020 & 2021. _____	22
Γράφημα 3: Ολοκλήρωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα το 2018 (ηλικία 30-34 ετών). ΠΗΓΗ: Σακκούλης (2023, σελ. 67) _____	24
Διάγραμμα 8: Μεταβολή αριθμού φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων (2003/04 – 2014/15). ΠΗΓΗ: ΥΠ.Π.Ε.Θ. (2016) _____	27
Διάγραμμα 9: Φοιτητές πέραν των κανονικών εξαμήνων (πανεπιστημιακή εκπαίδευση) την περίοδο 2002-2012. ΠΗΓΗ: Σακκούλης (2023, σελ. 70) _____	29
Διάγραμμα 10: Φοιτητές πέραν των κανονικών εξαμήνων ως ποσοστό (%) επί των τακτικών φοιτητών (πανεπιστημιακή εκπαίδευση) την περίοδο 2002-2012. ΠΗΓΗ: Σακκούλης (2023, σελ. 71) _____	30
Διάγραμμα 11: Αριθμός τακτικών και πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014 – 2015 (στοιχεία έναρξης) ΠΗΓΗ: Σταμέλος (2016) _____	30
Διάγραμμα 12: Εξέλιξη ποσοστού πτυχιούχων ως προς τον αριθμό φοιτητών Α' εξαμήνου πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, 2002-2013 ΠΗΓΗ: Δημητρόπουλος κ.ά.(2017, σελ. 70-72) _____	32
Διάγραμμα 13: Αριθμός τακτικών και πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών το ακαδημαϊκό έτος 2017 – 2018 ΠΗΓΗ: Στρατηγάκης (2021) _____	33
Πίνακας 2: Κατανομή εγγεγραμμένων φοιτητών ΑΠΘ (ακαδημαϊκό έτος 2011 – 2012) ανά κοινωνική ομάδα _____	34
Πίνακας 3: Παράγοντες Φοιτητικής Διαρροής _____	43
Πίνακας 4: Κατανομή συμμετεχόντων κατά φύλο και ηλικία _____	61
Διάγραμμα 14: Εγκατάλειψη των σπουδών (%) στα ελληνικά πανεπιστήμια τη δεκαετία 2010 -2020. _____	62
Διάγραμμα 15: Η εγκατάλειψη σπουδών στο Πανεπιστήμιο Πατρών (σειρές 2009/2010 έως και 2016/2017) _____	63
Διάγραμμα 16: Εγκατάλειψη των σπουδών - συγκριτική παρουσίαση _____	63
Διάγραμμα 17: Ποσοστό ολοκλήρωσης σπουδών κατά Τμήμα, σειρά φοιτητών 2015 – 2016 (cross cohort) _____	65
Διάγραμμα 19: Ποσοστό ολοκλήρωσης σπουδών κατά Τμήμα, σειρά φοιτητών 2016 – 2017 (cross cohort) _____	66

Διάγραμμα 20: Συγκριτική παρουσίαση ποσοστών αποφοίτησης στο Πανεπιστήμιο Πατρών, κατά Τμήμα και σειρά φοιτητών (cross cohort)	67
Διάγραμμα 21: Ποσοστό φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων στην Ελλάδα (2009/2010 – 2019/2020) σε σχέση με τους τακτικούς φοιτητές	68
Διάγραμμα 22: Τακτικοί φοιτητές και φοιτητές πέραν των κανονικών εξαμήνων στο Πανεπιστήμιο Πατρών (περίοδος 2009/2010 – 2019/2020)	69
Διάγραμμα 23: Ποσοστό φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων στο Πανεπιστήμιο Πατρών και στην Ελλάδα (2009/2010 – 2019/2020) σε σχέση με τους τακτικούς φοιτητές, συγκριτική παρουσίαση	69
Διάγραμμα 24: Τακτικοί και πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές (ΠΚΕΦ), ανά Τμήμα, το ακαδημαϊκό έτος 2019 – 2020 (στοιχεία λήξεως) ΠΗΓΗ: ΕΛΣΤΑΤ	71
Διάγραμμα 25: Ποσοστό των πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών σε σχέση με τους τακτικούς φοιτητές σε επιμέρους τμήματα του Πανεπιστημίου Πατρών. ΠΗΓΗ: ΕΛΣΤΑΤ (ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΛΗΞΕΩΣ ΑΚΑΔ. ΕΤΟΥΣ 2019/2020)	72
Διάγραμμα 26: Κατανομή συμμετεχόντων κατά φύλο	74
Διάγραμμα 27: Κατανομή συμμετεχόντων ως προς την ηλικία	74
Διάγραμμα 28: Οικογενειακή κατάσταση συμμετεχόντων	75
Διάγραμμα 29: Οικογενειακή κατάσταση: αριθμός τέκνων	75
Πίνακας 5: Εκπαίδευση πατέρα	75
Πίνακας 6: Εκπαίδευση μητέρας	76
Πίνακας 7: Εκπαίδευση του/της μεγαλύτερου/ης αδελφού/ης	76
Πίνακας 8: Επάγγελμα πατέρα	77
Πίνακας 9: Επάγγελμα μητέρας	77
Διάγραμμα 30: Τύπος Λυκείου αποφοίτησης	78
Διάγραμμα 31: Είδος Λυκείου αποφοίτησης	78
Διάγραμμα 32: Τόπος κατοικίας πριν την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο (ομαδοποίηση)	79
Διάγραμμα 33: Τόπος κατοικίας κατά τις σπουδές (ομαδοποίηση).	79
Διάγραμμα 34: Εργασία κατά τις σπουδές (έστω και περιστασιακά)	80
Διάγραμμα 35: Εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών (είδος απασχόλησης).	80
Διάγραμμα 36: Χρηματοδότηση των σπουδών (πολλές επιλογές)	81
Διάγραμμα 37: Σχολή φοίτησης συμμετεχόντων στην έρευνα	82
Πίνακας 10: Τμήμα φοίτησης συμμετεχόντων στην έρευνα	83
Διάγραμμα 38: Έτος φοίτησης την περίοδο της έρευνας	84
Διάγραμμα 39: Η θέση του Τμήματος στη σειρά επιλογής κατά τη συμπλήρωση του μηχανογραφικού (* συμπεριλαμβάνονται και όσοι εισήχθησαν με κατατακτήριες εξετάσεις)	84
Διάγραμμα 40: Σειρά επιλογής του Τμήματος κατά τις εισαγωγικές εξετάσεις	84
Διάγραμμα 41: Φοίτηση σε άλλο ΑΕΙ, πριν την εγγραφή στο Τμήμα	85
Διάγραμμα 42: Έτος αποστασιοποίησης από τις σπουδές ή διακοπής τους	86
Διάγραμμα 43: Πρωτεύουσα απασχόληση των φοιτητών την περίοδο που έγινε η έρευνα (πολλαπλές επιλογές)	87
Πίνακας 12: Πρωτεύουσα απασχόληση των φοιτητών την περίοδο που έγινε η έρευνα (πολλαπλές επιλογές)	88
Διάγραμμα 44: «Θα χαρακτηρίζατε τον εαυτό σας ενήλικο;»	89
Διάγραμμα 45: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών	90
Πίνακας 13: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση)	91
Πίνακας 14: Επιμέρους προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση)	91
Διάγραμμα 46: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών ανά σχολή (% απαντήσεων)	100
Διάγραμμα 47: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών ανά σχολή	100

Διάγραμμα 48: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών ανά φύλο	103
Διάγραμμα 49: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών ανά τόπο κατοικίας πριν την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο	103
Διάγραμμα 50: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών κατά τόπο κατοικίας	104
Διάγραμμα 51: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών κατά επάγγελμα πατέρα	104
Διάγραμμα 52: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών κατά επάγγελμα μητέρας	105
Πίνακας 15: Εγγεγραμμένοι φοιτητές στο Πανεπιστήμιο Πατρών, 1970 – 2020 (Στοιχεία λήξης ακαδημαϊκού έτους) ΠΗΓΗ: ΕΛΣΤΑΤ	138
Πίνακας 16: Πανεπιστήμιο Πατρών, Προπτυχιακές Σπουδές το ακαδημαϊκό έτος 2022-2023	139
Πίνακας 17: Τακτικοί και Πέραν των κανονικών εξαμήνων Φοιτητές, στοιχεία λήξης ακαδημαϊκού έτους 2019 – 2020. ΠΗΓΗ: ΕΛΣΤΑΤ	140
Πίνακας 18: Συμμετέχοντες κατά φύλο	141
Πίνακας 19: Ηλικία (ομαδοποίηση)	141
Πίνακας 20: Οικογενειακή κατάσταση	141
Πίνακας 21: Αριθμός τέκνων	141
Πίνακας 22: Τι τύπο Λυκείου παρακολουθήσατε:	141
Πίνακας 23: Το Λύκειο ήταν:	142
Πίνακας 24: Τόπος κατοικίας πριν την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο (ομαδοποίηση)	142
Πίνακας 25: Τόπος κατοικίας κατά τη διάρκεια των σπουδών (ομαδοποίηση)	142
Πίνακας 26: Εργάζεσθε ή εργαζόσασταν κατά τη διάρκεια των σπουδών σας;	142
Πίνακας 27: Χρηματοδότηση των σπουδών (πολλές επιλογές)	143
Πίνακας 28: Σχολή φοίτησης	143
Πίνακας 29: Έτος φοίτησης	143
Πίνακας 30: Σειρά επιλογής του Τμήματος κατά τις εισαγωγικές εξετάσεις στην τριτοβάθμιας εκπαίδευση	144
Πίνακας 31: Έχετε φοιτήσει, πριν την εγγραφή σας στο Τμήμα, σε άλλο τριτοβάθμιο ίδρυμα;	144
Πίνακας 32: Θα χαρακτηρίζατε τον εαυτό σας ενήλικο;	144
Πίνακας 33: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση) ανά σχολή	144
Πίνακας 34: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση) ανά φύλο	145
Πίνακας 35: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση) ανά τόπο κατοικίας πριν την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο (ομαδοποίηση)	145
Πίνακας 36: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση) ανά τόπο κατοικίας κατά τη διάρκεια των σπουδών (ομαδοποίηση)	146
Πίνακας 37: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση) ανά επάγγελμα πατέρα (ομαδοποίηση)	146
Πίνακας 38: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση) ανά επάγγελμα μητέρας (ομαδοποίηση)	148
Πίνακας 39: Συσχετίσεις - Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/A (ομαδοποίηση)/ανά σχολή	149
Πίνακας 40: Συσχετίσεις - Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/B (ομαδοποίηση)/ανά σχολή	151
Πίνακας 41: Συσχετίσεις - Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/A (ομαδοποίηση)/επάγγελμα πατέρα	152

Πίνακας 42: Συσχετίσεις - Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Β (ομαδοποίηση)/επάγγελμα πατέρα _____ 154

Πίνακας 43: Συσχετίσεις - Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Α (ομαδοποίηση)/επάγγελμα μητέρας _____ 156

Πίνακας 44: Συσχετίσεις - Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Β (ομαδοποίηση)/επάγγελμα μητέρας _____ 158

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί διαχρονικά αντικείμενο μελέτης και πολυεπίπεδης διερεύνησης. Θεωρείται, εκτός των άλλων, ιδιαίτερα σημαντική για τη βιώσιμη ανάπτυξη χωρίς αποκλεισμούς και καθοριστική για τον περιορισμό της υστέρησης σε οικονομικούς τομείς έντασης γνώσης. Ως αποτέλεσμα της ιδιαίτερης μέριμνας για την ανάπτυξή της, τις τελευταίες δεκαετίες καταγράφεται σημαντική επέκτασή της και μαζικοποίησή της σε όλο σχεδόν τον κόσμο (UNESCO, 2022). Παράλληλα, είναι κοινή η διαπίστωση ότι η κατακόρυφη αύξηση των εγγραφών στα πανεπιστήμια, συχνά, δεν συνοδεύεται και από ανάλογη βελτίωση του εύρους των ποσοστών επιτυχούς αποπεράτωσης των σπουδών. Σημαντικός αριθμός ατόμων που εισέρχονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εγκαταλείπει τις σπουδές του ή δεν τις ολοκληρώνει έγκαιρα (OECD, 2016).

Το ζήτημα της έγκαιρης ολοκλήρωσης των σπουδών είναι ιδιαίτερα σύνθετο και απασχολεί τη διεθνή έρευνα για πέντε και πλέον δεκαετίες (Aljohani, 2016· Berger et al, 2012· Quinn, 2013· Tinto, 1993). Η επιμήκυνση των σπουδών πέραν του προβλεπόμενου χρόνου και η εκούσια ή ακούσια εγκατάλειψή τους - ζητήματα αλληλένδετα και συχνά επικαλυπτόμενα - αποτελούν αντικείμενο συζήτησης και διερεύνησης ενώ προτάσσονται σε σχετικά κείμενα διεθνών οργανισμών (Aljohani, 2016· Quinn, 2013· Stiburek et al, 2017· van Stolk et al, 2007· Vossensteyn et al, 2015). Γενικότερα, καθώς η επιτυχία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση προσεγγίζεται ως ζήτημα ζωτικής σημασίας για την απασχόληση, την κοινωνική δικαιοσύνη και την οικονομική ανάπτυξη, ο ρητά εκπεφρασμένος εθνικός και υπερεθνικός στόχος για διεύρυνση της πρόσβασης συνδέεται άρρηκτα με τον στόχο της ολοκλήρωσης των σπουδών (Quinn, 2013· Vossensteyn et al, 2015).

Υπό αυτή την οπτική, η τριτοβάθμια εκπαίδευση καλείται να αυξήσει τον αριθμό των εγγραφέντων¹ μεριμνώντας για την πολυσυλλεκτικότητα ως προς την κοινωνική, πολιτισμική και οικονομική προέλευση των φοιτητών της. Ταυτόχρονα, οφείλει να μεριμνά για τη

¹ Στη μελέτη, για να μην επιβαρύνεται το περιεχόμενο, συχνά αποφεύγεται η χρήση των άρθρων και στα δύο γένη, όταν γίνεται αναφορά σε άνδρες και γυναίκες, όπως και των διπλών τύπων (π.χ. ο/η φοιτητής/τρια, ο/η συμμετέχων/-έχουσα κ.λπ.). Επιλέχθηκε η χρήση του γενικού (αρσενικού) τύπου, ως ουδέτερη ή συμπεριληπτική ως προς το φύλο γλώσσα, χωρίς πρόθεση σεξιστικής διάκρισης.

διατήρηση των φοιτητών εντός του συστήματος και να διασφαλίζει ότι τα μαθησιακά επιτεύγματα θα εισφέρουν αποτελεσματικά στην απόκτηση τίτλου σπουδών (πτυχίου ή διπλώματος) (Vossensteyn et al, 2015).

Στην Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε.) το ζήτημα της εγκατάλειψης των σπουδών και της υπερβολικής διάρκειάς τους βρίσκεται ψηλά στην πολιτική ατζέντα των περισσότερων χωρών (Stiburek et al, 2017). Οι λόγοι του ιδιαίτερου ενδιαφέροντος εντοπίζονται στην προσέγγιση σύμφωνα με την οποία η εγκατάλειψη των σπουδών:

- αποτελεί σημαντικό εμπόδιο για την εκπλήρωση του ευρωπαϊκού στρατηγικού στόχου για πρόσβαση και ολοκλήρωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης τουλάχιστον του 40% του πληθυσμού ως το 2020. Επίσης, υπονομεύει την προσπάθεια αύξησης του συνολικού μορφωτικού επιπέδου του πληθυσμού και, εν τέλει, της μετάβασης στην καινοτομία, στην κοινωνία της γνώσης και στην κοινωνική κινητικότητα.
- υπονομεύει την αποτελεσματικότητα των δημόσιων και ιδιωτικών δαπανών για την τριτοβάθμια εκπαίδευση
- έχει αντίκτυπο στο ίδρυμα στο οποίο εκδηλώνεται καθώς προκαλεί σπατάλη πόρων, υπονομεύει τη φήμη του και, μακροπρόθεσμα, έχει επίδραση στην προσέλευση νέων φοιτητών
- μπορεί να έχει συνέπειες για το ίδιο το άτομο – φοιτητή, όπως απώλεια κινήτρων, έλλειψη αυτοπεποίθησης και κοινωνικό στιγματισμό (Stiburek et al, 2017).

Τα αυξημένα ποσοστά εγκατάλειψης ή σημαντικής παράτασης των σπουδών δεν συνδέονται με την μαζικοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ως αποτέλεσμα της, αλλά θεωρούνται σημάδια “χαμηλής ευαισθησίας” του συστήματος απέναντι στον ποικιλόμορφο φοιτητικό πληθυσμό και έλλειψης “φοιτητοκεντρικής σκέψης” στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Quinn, 2013). Τα προηγούμενα συμβάλλουν στην ανεπαρκή κοινωνική και ακαδημαϊκή ενσωμάτωση των φοιτητών (Tinto, 1993) ενώ υπονομεύουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης εν γένει (Stiburek et al, 2017).

Στην Ελλάδα το ερευνητικό ενδιαφέρον για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, διαχρονικά, εστίαζε κυρίως στην περίοδο πριν την είσοδο στο πανεπιστήμιο και την ισότιμη πρόσβαση σε αυτό καθώς επίσης και στην περίοδο μετά την ολοκλήρωση κατά την απορρόφηση των αποφοίτων στην αγορά εργασίας και τη σύνδεση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την οικονομική ανάπτυξη της χώρας (Κυπριανός & Κονιόρδος, 2003· Σιανου – Kyrgiou, 2010).

Το ερευνητικό ενδιαφέρον για την εξέλιξη των σπουδών και την αποφοίτηση, υποβαθμισμένο έως και λίγες δεκαετίες πριν, αυξάνεται τις δύο τελευταίες δεκαετίες αναδεικνύοντας ζητήματα όπως η «λιμνάζουσα» φοίτηση, η εγκατάλειψη των σπουδών και η πανεπιστημιακή παιδαγωγική (Καραλής, 2020· Κεδράκα, 2017· Σιάνου - Κύργιου κ.ά., 2013· Σταμέλος, 2020). Αν και η επισταμένη μελέτη του φαινομένου εμφανίζει χρονική υστέρηση, στο δημόσιο διάλογο το ζήτημα της έγκαιρης αποφοίτησης απαντάται συχνά (Μαραντζίδης, 2021· Σαραντάκος, 2021). Στο πλαίσιο αυτού του διαλόγου το ζήτημα προσεγγίζεται ως συστημική παθολογία η οποία χρήζει δραστικής αντιμετώπισης ενώ ο εκπεφρασμένος λόγος συχνά ακροβατεί μεταξύ προσωπικών εκτιμήσεων ή παραδοχών και επιλεκτικής χρήσης αριθμητικών δεδομένων (Σακκούλης, 2023).

Επιπρόσθετα, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, σύμφωνα με το ισχύον μέχρι πρόσφατα θεσμικό πλαίσιο, η φοιτητική ιδιότητα αποκτιόταν με την εγγραφή στο πανεπιστήμιο και διατηρούνταν για όσο χρόνο το άτομο που την έφερε παρέμενε εγγεγραμμένο στο τμήμα ή στη σχολή που είχε εισαχθεί (Σακκούλης κ.ά., 2018). Το προαναφερόμενο καθεστώς οδήγησε, σε βάθος δεκαετιών στη συσσώρευση μη ενεργών φοιτητών οι οποίοι παραμένουν εγγεγραμμένοι στα μητρώα των πανεπιστημιακών τμημάτων διαμορφώνοντας μία στρεβλή εικόνα ως προς το πραγματικό αριθμό του συνόλου των φοιτητών που διατηρούν έστω και χαλαρή σχέση με το τμήμα εγγραφής και αποβλέπουν στην ολοκλήρωση των σπουδών τους. Η πρόσφατη τροποποίηση του θεσμικού πλαισίου (Ν. 4777/2021, Μέρος Δ, Κεφ. Α, άρθρο 34), αν δεν αναιρεθεί, όπως αντίστοιχες πρωτοβουλίες στο παρελθόν, θεωρούμε ότι σε βάθος δεκαετίας θα αλλάξει σημαντικά την εικόνα.

Ακόμη, σύμφωνα με τον Σταμέλο (2016), η επικρατούσα οπτική στη χώρα μας προσεγγίζει το θέμα ως πολιτικό – ιδεολογικό ζήτημα το οποίο άπτεται των σχέσεων κράτους – πανεπιστημίου ή/και κράτους – φοιτητών ενώ απουσιάζει η εκπαιδευτική προσέγγιση, της σχέσης δηλαδή του πανεπιστημίου με τους φοιτητές του και τις επιπτώσεις που αυτή έχει στην πανεπιστημιακή λειτουργία. Τέλος, σύμφωνα πάντα με τον ίδιο ερευνητή, η παράταση και η εγκατάλειψη των σπουδών είναι πρόβλημα υπαρκτό, οξύ, πανευρωπαϊκό, διογκούμενο και *«ουσιαστικά πηγή κατασπατάλησης πόρων, τόσο ανθρώπινων όσο και οικονομικών σε πολλαπλά επίπεδα»* (Σταμέλος, 2016, σελ. 5).

Το Πανεπιστήμιο Πατρών, το «τρίτο πανεπιστήμιο» στην Ελλάδα, ιδρύθηκε το 1964 ως αποτέλεσμα ώριμων συνθηκών οι οποίες ευνοούσαν την επέκταση της τριτοβάθμιας

εκπαίδευσης σε ένα πρόσφορο κοινωνικό και οικονομικό έδαφος. Για την ίδρυσή του αναπτύχθηκαν τοπικές και υπερτοπικές πρωτοβουλίες ενώ επιτεύχθηκε και με την υποστήριξη διεθνών οργανισμών (ΟΟΣΑ, Παγκόσμια Τράπεζα). Το νέο πανεπιστήμιο καλούνταν να συμβάλλει στον εκσυγχρονισμό της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης και στην ανάπτυξη ενός εναλλακτικού πανεπιστημιακού μοντέλου. Είχε διεθνή προσανατολισμό και στόχευε στην οικονομική και τεχνολογική ανάπτυξη της χώρας μέσα από την καλλιέργεια των θετικών επιστημών, της τεχνολογίας, των οικονομικών και κοινωνικών επιστημών καθώς επίσης και την οργάνωση και τη διοίκηση επιχειρήσεων (Μπουζάκης, 2015· Κατσιγιάννη, 2021· Κριμπάς, 1983· Πανεπιστήμιο Πατρών, 2021).

Με τα εγκαίνια του Πανεπιστημίου Πατρών (Νοέμβρης 1966) ιδρύθηκε και η πρώτη σχολή του, η Φυσικομαθηματική. Ακολούθησε το επόμενο έτος η Πολυτεχνική σχολή και τις δεκαετίες που ακολούθησαν το Πανεπιστήμιο επεκτάθηκε σταδιακά και εμπλουτίστηκε σε σχολές και τμήματα. Η σταδιακή ανάπτυξή του συνοδεύτηκε, όπως ήταν επόμενο, και από προοδευτική αύξηση του αριθμού των φοιτητών του (Παράρτημα: Πίνακας 15). Το ακαδημαϊκό έτος 2022-2023 το Πανεπιστήμιο Πατρών υλοποιούσε ακαδημαϊκές δραστηριότητες σε τρεις πόλεις, στην Πάτρα, όπου βρίσκεται η έδρα του Πανεπιστημίου και έχουν την έδρα τους οι περισσότερες σχολές, στο Αγρίνιο και στο Μεσολόγγι. Αποτελούνταν από 7 Σχολές και 31 Τμήματα (Παράρτημα: Πίνακας 16), τα οποία προσέφεραν 36 προγράμματα προπτυχιακών σπουδών, 57 προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών και 30 προγράμματα διδακτορικών σπουδών. Το ίδιο ακαδημαϊκό έτος ήταν εγγεγραμμένοι 50.000 προπτυχιακοί φοιτητές, 1.990 μεταπτυχιακοί φοιτητές και 2.186 υποψήφιοι διδάκτορες. Παράλληλα, το Πανεπιστήμιο στελεχωνόταν από 713 μέλη Διδακτικού και Ερευνητικού Προσωπικού (ΔΕΠ) και 236 μέλη επιστημονικού προσωπικού. Επίσης, διέθετε 180 ερευνητικά εργαστήρια και 17 κλινικές (Πανεπιστήμιο Πατρών, 2022).

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση του φαινομένου της εγκατάλειψης και της επιμήκυνσης των σπουδών στις σχολές και τα επιμέρους τμήματα του Πανεπιστημίου Πατρών. Επιπρόσθετα, αποσκοπεί να αποτυπώσει την έκταση που λαμβάνει, να αναδείξει τις αιτίες που οδηγούν σε αυτό, να το ερμηνεύσει και να καταθέσει προτάσεις διαχείρισης και αντιμετώπισής του.

Η αξία της μελέτης έγκειται στην ανάδειξη στοιχείων, όπως:

- η επικαιροποιημένη βιβλιογραφική ανασκόπηση, η οποία συμπεριλαμβάνει διεθνείς και εθνικές σχετικές έρευνες.
- η διερεύνηση και η ανάδειξη της έκτασης του φαινομένου στο Πανεπιστήμιο Πατρών, το τρίτο μεγαλύτερο πανεπιστήμιο της χώρας.
- η ανάδειξη των αιτίων που οδήγησαν στη συγκρότηση του φαινομένου, σύμφωνα με την άποψη των φοιτητών που συμμετείχαν σε σχετική έρευνα.
- η ενίσχυση του ενδοπανεπιστημιακού σχετικού διαλόγου και η κατάθεση προτάσεων για τη διαμόρφωση σταθερών δομών παρακολούθησης και υποστήριξης της φοίτησης στο ίδρυμα.

Η μελέτη αποτελείται από 6 κεφάλαια, των οποίων προηγείται η Εισαγωγή. Στην Εισαγωγή αναδεικνύεται ο προβληματισμός της μελέτης, προσδιορίζεται το θέμα της, γίνεται σύντομη αναφορά στο ευρωπαϊκό και το ελληνικό πανεπιστημιακό πεδίο, σε σχέση με το υπό μελέτη φαινόμενο, και παρουσιάζεται ακροθιγώς το Πανεπιστήμιο Πατρών. Επιπλέον, προσδιορίζεται ο σκοπός της μελέτης, γίνεται σύντομη αναφορά στη χρησιμότητά της και παρουσιάζεται η δομή της.

Στο πρώτο (1^ο) κεφάλαιο οριοθετείται εννοιολογικά το φαινόμενο της επιμήκυνσης και της εγκατάλειψης των σπουδών. Συγκεκριμένα, καταγράφονται οι όροι που αξιοποιούνται στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία για την περιγραφή του φαινομένου και επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνισή τους.

Στο δεύτερο (2^ο) κεφάλαιο γίνεται συστηματική ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας και εστιάζουμε σε επιμέρους ζητήματα του φαινομένου. Ειδικότερα, μελετάμε την έκταση του φαινομένου σε διεθνές και εθνικό επίπεδο, αναδεικνύουμε τους παράγοντες οι οποίοι συμβάλλουν στην εμφάνισή του, όπως αυτοί αναφέρονται σε έρευνες στο ελληνικό και διεθνές πεδίο. Τέλος, το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με μια συναγωγή διαπιστώσεων από τα προηγούμενα.

Στο επόμενο, το τρίτο (3^ο), κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ερευνητικά ερωτήματα και η ερευνητική μεθοδολογία την οποία υιοθετήσαμε. Γίνεται, επιπλέον, σύντομη αναφορά στο δείγμα και στα χαρακτηριστικά του.

Ακολουθεί το τέταρτο (4^ο) κεφάλαιο το οποίο εστιάζει στην έκταση του φαινομένου στο Πανεπιστήμιο Πατρών. Αξιοποιώντας στοιχεία από τη ΜΟΔΙΠ του Πανεπιστημίου Πατρών, την ΕΛΣΤΑΤ και την ΕΘΑΑΕ επιχειρούμε να προσεγγίσουμε το εύρος τόσο της εγκατάλειψης

όσο και της επιμήκυνσης των σπουδών στο Πανεπιστήμιο Πατρών και στα επιμέρους Τμήματά του.

Στο πέμπτο (5^ο) κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας πεδίου που διενεργήθηκε στο πεδίο με συμμετέχοντες φοιτητές του Πανεπιστημίου Πατρών, οι οποίοι φοιτούν σε εξάμηνο πέραν των κανονικών. Επιχειρούμε τη «χαρτογράφηση» της συγκεκριμένης ομάδας του φοιτητικού πληθυσμού και εστιάζουμε στους λόγους οι οποίοι τους οδήγησαν, σύμφωνα με την άποψή τους, στην απόφαση να εγκαταλείψουν τις σπουδές τους ή να επιμηκύνουν τη διάρκειά τους.

Η μελέτη ολοκληρώνεται με το έκτο (6^ο) κεφάλαιο, τα Συμπεράσματα και τις Προτάσεις, ενώ ακολουθούν οι Βιβλιογραφικές Αναφορές και τα Παραρτήματα.

1 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΕΙΣ

Η παράταση των σπουδών για χρόνο αρκετά μεγαλύτερο από την προβλεπόμενη διάρκεια, καθώς επίσης και η διακοπή ή/και η εγκατάλειψη των σπουδών αποτελούν αντικείμενο συστηματικής έρευνας και μελέτης διεθνώς για αρκετές δεκαετίες. Ήδη από τη δεκαετία του 1960 συναντάμε μελέτες οι οποίες εστιάζουν στα χαρακτηριστικά του φαινομένου, την έκτασή του, τις αιτίες που το προκαλούν, τις εκπαιδευτικές, τις κοινωνικές και οικονομικές επιπτώσεις του. Παράλληλα, κατατίθενται προτάσεις για την πρόληψη και την αντιμετώπισή του αλλά και μοντέλα ερμηνείας του (Σακκούλης, 2023).

Στις προαναφερόμενες μελέτες, για την απόδοση του φαινομένου, αξιοποιούνται αρκετοί και διαφορετικοί όροι. Οι Thomas & Quinn (2006, όπ. αναφ. στο Quinn, 2013), έχουν καταγράψει τουλάχιστο είκοσι (20) διαφορετικούς όρους, οι οποίοι απαντώνται στη σχετική αγγλόφωνη βιβλιογραφία. Μετά από σχετική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας διαπιστώσαμε ότι συχνά χρησιμοποιούνται οι όροι: attrition, drop – out (ή stop – out), persistence, retention. Επίσης, συναντήσαμε και τους όρους: departure, withdrawal, academic failure, non-continuance, non – completion / continuation, survival rate, student mobility / transfer, student success, attrition rate, retention ή graduation rate (Ενδεικτικά: Aina, 2012· Bean, 1985 Bean & Metzner, 1985· Larsen, Sommersel & Larsen, 2013· Quinn, 2013· Tinto, 2017).

Η ποικιλομορφία των όρων αποκαλύπτει την απουσία καθολικού ορισμού του φαινομένου, γεγονός το οποίο, σύμφωνα με την Quinn (2013), καταδεικνύει τη διαφοροποιημένη προσέγγισή του από τους διάφορους συγγραφείς και, αντίστοιχα, τη διαφοροποιημένη αντιμετώπισή του. Η ποικιλομορφία συνδέεται ακόμη και με τη διαφοροποίηση των συστημάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στις διάφορες χώρες καθώς επίσης και με τη διαφορετική σύνθεση του φοιτητικού πληθυσμού στις χώρες μελέτης (van Stolk, et al, 2007). Επιπρόσθετα, οφείλουμε να αναφέρουμε, ότι ο όρος ο οποίος χρησιμοποιείται κατά περίπτωση είναι δηλωτικός της οπτικής που υιοθετείται και του σημείου στο οποίο εδράζεται το σχετικό ενδιαφέρον. Χαρακτηριστικά η Quinn (2013, σελ. 62) επιμερίζει τους όρους, ανάλογα με την έμφαση του χρήστη, ως εξής:

α) έμφαση στην ατομική ευθύνη του φοιτητή: non-completion, non-continuation, persistence.

β) έμφαση στην ευθύνη του εκπαιδευτικού συστήματος ή του πανεπιστημίου: attrition rate, retention, survival rate.

γ) απαξιωτική προσέγγιση της φοιτητικής επιλογής (αρνητική συμπεριφορά, ενοχοποίηση): drop-out, stop out.

δ) θετική προσέγγιση της φοιτητικής επιλογής (προσαύξηση εμπειρίας): student mobility/transfer, student success.

Στην Ελλάδα, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, το ερευνητικό ενδιαφέρον διαχρονικά επικεντρωνόταν στην περίοδο πριν την είσοδο στα ΑΕΙ ή μετά την αποφοίτησή τους (Κυπριανός, 2016α· Κυπριανός & Κονιόρδος, 2003· Σιάνου-Κύργιου, 2010). Οι πρώτες σχετικές έρευνες, πριν το 2010, αναφέρονται στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) για να ακολουθήσουν, από το 2010 κ.έ., έρευνες οι οποίες αναφέρονται και στα συμβατικά πανεπιστήμια και οι οποίες, προϊόντος του χρόνου, αυξάνονται. Στις προαναφερόμενες μελέτες αξιοποιούνται οι όροι διαρροή, εγκατάλειψη σπουδών, διακοπή φοίτησης, τακτικοί φοιτητές, ενεργοί φοιτητές, λιμνάζοντες φοιτητές, λιμνάζουσα φοίτηση, αιώνιοι φοιτητές, πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές, ολοκλήρωση σπουδών, επιμήκυνση σπουδών, παράταση σπουδών (Ενδεικτικά: Androulakis et al, 2020· Androulakis et al, 2021· Androulakis et al, 2022· Βεργίδης & Παναγιωτακόπουλος, 2003· Γκίνου, 2001· Kotsiantis et al, 2004· Παναγιωτόπουλος κ.ά., 2015· Πισλή κ.ά., 2022· Pierrakeas et al, 2004· Σακκούλης, 2023· Σακκούλης κ.ά., 2021· Σιάνου-Κύργιου κ.ά., 2013· Σταμέλος, 2016· ΥΠ.Π.Ε.Θ., 2016· Vergidis & Panagiotakopoulos, 2002· Xenos et al, 2002· Ψιλούτσικου κ.ά., 2019).

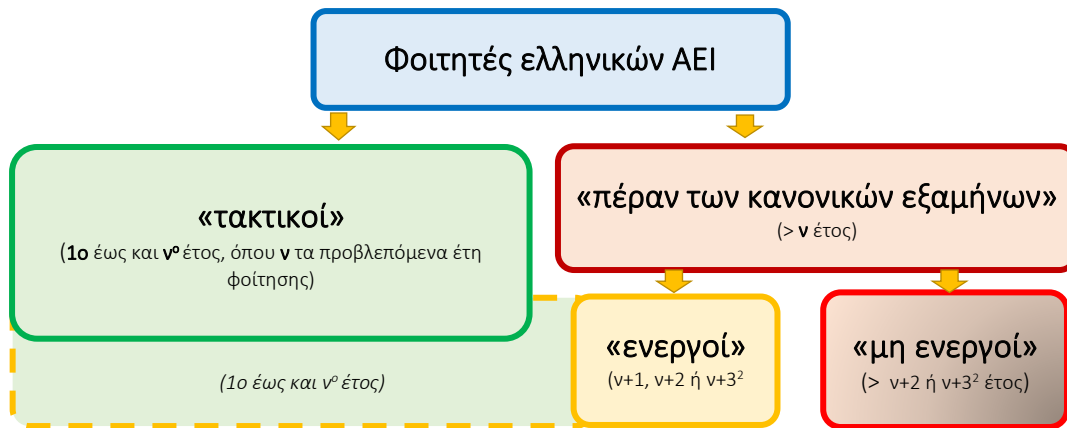
Παράλληλα με τους παραπάνω όρους, κοινή διαπίστωση είναι ότι ο όρος ο οποίος χρησιμοποιείται περισσότερο στο δημόσιο διάλογο (στα έντυπα, στα ηλεκτρονικά και στα ψηφιακά μέσα ενημέρωσης καθώς και στον πολιτικό διάλογο) είναι «αιώνιοι φοιτητές». Η χρησιμοποίηση του συγκεκριμένου όρου στο ερευνητικό πεδίο καθίσταται ιδιαίτερα προβληματική, καθώς οι «αιώνιοι φοιτητές» δεν αποτελούν διακριτή κατηγορία στατιστικής καταγραφής (Σταμέλος, 2016). Παραπλήσιος όρος, ο οποίος αξιοποιείται και ερευνητικά, είναι οι «λιμνάζοντες φοιτητές» (Παναγιωτόπουλος κ.ά., 2015· Σιάνου-Κύργιου κ.ά., 2013), οι φοιτητές, δηλαδή οι οποίοι «έχουν υπερβεί τον προβλεπόμενο από τις κείμενες διατάξεις χρόνο σπουδών και καθυστερούν στην ολοκλήρωσή τους» (Παναγιωτόπουλος κ.ά., 2015, σελ. 8).

Η Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ) αξιοποιεί στις καταγραφές της τον όρο «*πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές*», όρος που χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά στις αρχές της δεκαετίας του 1980 (Κυπριανός, 2016β). Οι πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές είναι μια περιγραφική κατηγορία στην οποία εντάσσονται όσοι φοιτητές έχουν υπερβεί έστω και κατ' ελάχιστο τον προβλεπόμενο χρόνο σπουδών τους. Στην κατηγορία εντάσσονται οι «*φοιτητές που βρίσκονται ή έχουν υπερβεί την προβλεπόμενη από το νόμο διετία (πέραν των 4, 5, ή 6 ετών φοίτησης), δηλαδή στους φοιτητές που δεν ολοκλήρωσαν την προβλεπόμενη φοίτηση μέσα στον προβλεπόμενο από το νόμο αριθμό εξαμήνων*» (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, 2014, σελ. 192). Το εύρος της κατηγορίας, αν και είναι ιδιαίτερα βολικό ως προς την ομαδοποίηση, καθίσταται συχνά δυσλειτουργικό ως προς την ερευνητική αξιοποίηση (Σταμέλος, 2016).

Το Υπουργείο Παιδείας (ΥΠ.Π.Ε.Θ., 2016), σε σχετική μελέτη υιοθέτησε τους όρους «*τακτικοί*» και «*ενεργοί*» φοιτητές. Τακτικοί χαρακτηρίζονται «*οι προπτυχιακοί φοιτητές που φοιτούν σε κανονικά εξάμηνα σπουδών και δεν έχουν υπερβεί την προβλεπόμενη για το τμήμα διάρκεια σπουδών*» (ΥΠ.Π.Ε.Θ., 2016, σελ. 8) και ενεργοί «*οι φοιτητές των Πανεπιστημίων και των ΤΕΙ οι οποίοι εγγράφονται και των οποίων η διάρκεια φοίτησης δεν έχει υπερβεί τη διάρκεια φοίτησης των εξαμήνων που απαιτούνται για τη λήψη του τίτλου σπουδών σύμφωνα με το ενδεικτικό πρόγραμμα σπουδών, προσαυξημένο κατά τέσσερα εξάμηνα*»² (ΥΠ.Π.Ε.Θ., 2016, σελ. 8). Παραπλήσια τυπολογία υιοθετεί και το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΚΑΝΕΠ) της ΓΣΕΕ σε σχετικές μελέτες (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, 2017, σελ. 50).

Αξιοποιώντας τις κατηγορίες των ενεργών και μη ενεργών φοιτητών θεωρούμε ότι μπορεί να γίνει πιο ευανάγνωστη η κατηγορία των πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών, διακρίνοντας εντός της δύο υποκατηγορίες (ενεργοί και μη ενεργοί φοιτητές) (Γράφημα 1).

² Σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο (Ν. 4777/2021) η προσαύξηση των τεσσάρων (4) εξαμήνων ισχύει στα πανεπιστημιακά τμήματα των οποίων το πρόγραμμα σπουδών πρώτου κύκλου έχει ελάχιστη διάρκεια οκτώ (8) ακαδημαϊκά εξάμηνα. Για τα πανεπιστημιακά τμήματα των οποίων το πρόγραμμα σπουδών έχει διάρκεια που υπερβαίνει τα οκτώ ακαδημαϊκά εξάμηνα προβλέπεται προσαύξηση έξι (6) εξαμήνων. Οι φοιτητές που υπερβαίνουν τα παραπάνω χρονικά όρια διαγράφονται. Ωστόσο, χάρη στις μεταβατικές διατάξεις που προβλέπονται για την περίοδο έως την πλήρη εφαρμογή του νομού, εξακολουθούν να παραμένουν εγγεγραμμένοι στα ελληνικά πανεπιστήμια και οι πέραν των ν+2 ή ν+3 ετών φοιτητές παρελθόντων ετών (όπου ν, ο αριθμός των προβλεπόμενων ετών φοίτησης).



Γράφημα 1: Κατηγοριοποίηση των εγγεγραμμένων στα ελληνικά πανεπιστήμια φοιτητών
 ΠΗΓΗ: Σακκούλης (2023, σελ. 51), (τροποποιημένο)

Στο πλαίσιο της μελέτης αξιοποιούμε τους όρους τακτικοί, ενεργοί, μη ενεργοί και πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές, όπως αυτοί ορίστηκαν στις προηγούμενες παραγράφους και με τους περιορισμούς τους οποίους θέσαμε. Επιπρόσθετα, να αναφέρουμε ότι οι πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές, και κυρίως οι μη ενεργοί, αν και ως κατηγορία ενδέχεται ενδογενώς να διαφοροποιείται ως προς τα επιμέρους χαρακτηριστικά (Σιάνου – Κύργιου κ.ά., 2013· Ψιλούτσικου κ.ά, 2019), προσιδιάζουν ηλικιακά στην κατηγορία η οποία απαντάται στη διεθνή βιβλιογραφία υπό τον όρο ώριμοι φοιτητές / mature students (ή/και ενήλικοι φοιτητές, adult student) (Καραλής, 2020· Sakkoulis & Vergidis, 2023), στοιχείο το οποίο συνεκτιμήσαμε τόσο κατά το σχεδιασμό της έρευνας όσο και κατά την ερμηνεία των δεδομένων που συλλέξαμε.

Τέλος, στη μελέτη υιοθετήσαμε τις έννοιες «επιμήκυνση» και «εγκατάλειψη» των σπουδών. Ο όρος επιμήκυνση αναφέρεται στην με οποιοδήποτε τρόπο και για οποιαδήποτε αιτία παράταση του προβλεπόμενου – από το πρόγραμμα σπουδών – χρόνου φοίτησης (Σακκούλης, 2023). Ο όρος εγκατάλειψη αναφέρεται στη μη ολοκλήρωση του προγράμματος σπουδών στο οποίο είχε εγγραφεί ένας φοιτητής, η οποία συνοδεύεται με διαγραφή από το τμήμα (ή τη σχολή) εγγραφής μετά από αίτημα του φοιτητή ή μετά από διοικητική επιβολή (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, 2014). Αν και στη διεθνή βιβλιογραφία συχνά οι φοιτητές οι οποίοι εγκαταλείπουν ένα τμήμα φοίτησης για να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε άλλο τμήμα ή πανεπιστήμιο δεν εντάσσονται σε αυτή την κατηγορία, στην παρούσα μελέτη συνεξετάζουμε αυτές τις περιπτώσεις, καθώς το ενδιαφέρον μας εστιάζεται στο συγκεκριμένο πανεπιστήμιο (Πανεπιστήμιο Πατρών) ως διακριτό πεδίο έρευνας, με τις ιδιαιτερότητες και τα επιμέρους χαρακτηριστικά τα οποία το διακρίνουν.

2 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

Όπως αναφέραμε προηγουμένως τα επιμέρους χαρακτηριστικά αλλά και η έκταση του φαινομένου της εγκατάλειψης και της επιμήκυνσης των σπουδών διαφοροποιούνται από χώρα σε χώρα. Επιπρόσθετα, οι ιδιαιτερότητες οι οποίες χαρακτηρίζουν κάθε εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και οι διαφορετικές τεχνικές που υιοθετούνται για την εκτίμηση της έκτασης του φαινομένου καθιστούν συχνά δύσκολη τη συγκριτική μελέτη του (Carlhed Ydhaq, 2019· Quinn, 2013). Μελετώντας τη διεθνή και την ελληνική βιβλιογραφία διαπιστώνουμε σημαντική διαφοροποίηση ως προς το ερευνητικό ενδιαφέρον. Συγκεκριμένα, η διεθνής έρευνα εστιάζει κυρίως στην εγκατάλειψη των σπουδών, την έκταση που λαμβάνει το φαινόμενο και τις αιτίες που το προκαλούν. Η έρευνα στο ελληνικό χώρο, αντίστοιχα, εστιάζει κυρίως στην επιμήκυνση των σπουδών και δευτερευόντως στην μη ολοκλήρωση και στην εγκατάλειψή τους (η δεύτερη ομάδα ερευνών αναφέρεται κυρίως στην εγκατάλειψη σπουδών στο ΕΑΠ). Η διαφοροποίηση μπορεί να αποδοθεί στην «ελληνική ιδιαιτερότητα», όπου - έως και πρόσφατα στα συμβατικά πανεπιστήμια - η φοιτητική ιδιότητα διατηρούνταν καθ' όσο χρόνο ο φοιτητής παρέμενε εγγεγραμμένος, ανεξάρτητα από το αν παρέμενε ενεργός. Επιπλέον, και ως συνέπεια του προηγούμενου, σημαντικός αριθμός των εγγεγραμμένων φοιτητών στα ελληνικά πανεπιστήμια ήταν φοιτητές πέραν των κανονικών εξαμήνων.

Στις επόμενες ενότητες αρχικά θα εστιάσουμε στην έκταση του υπό μελέτη φαινομένου, όπως αποτυπώνεται σε διεθνείς και ελληνικές μελέτες, και στη συνέχεια στους παράγοντες οι οποίοι συμβάλλουν στη συγκρότηση του φαινομένου, όπως αυτοί αναδεικνύονται σε αντίστοιχες μελέτες.

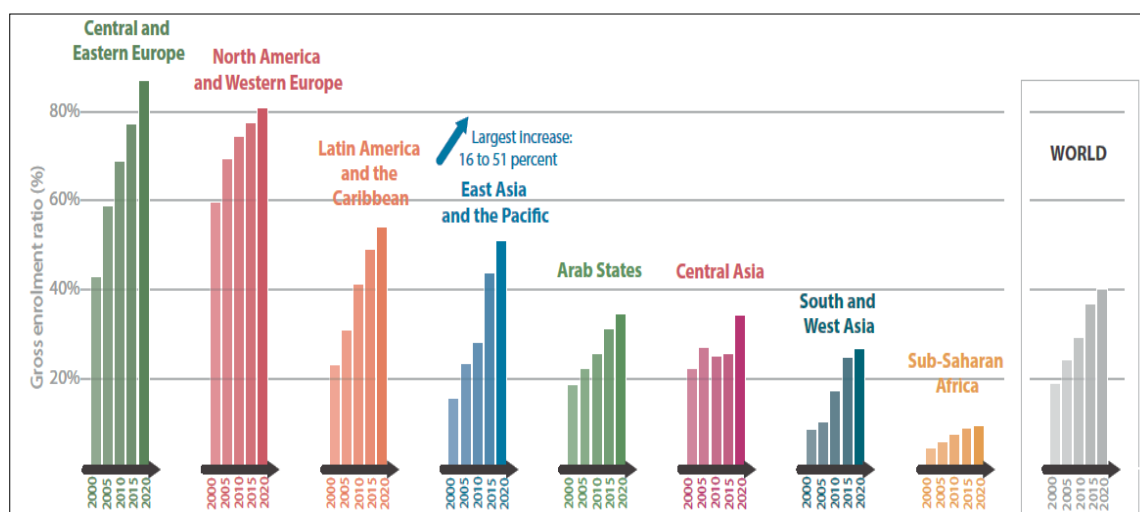
2.1 Η ΕΚΤΑΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ: Η ΔΙΕΘΝΗΣ ΕΙΚΟΝΑ

Τις τελευταίες δεκαετίες και ιδιαίτερα την εικοσαετία 2000 – 2020 ο αριθμός των φοιτητών οι οποίοι εγγράφονται και παρακολουθούν την τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει αυξηθεί κατακόρυφα (UNESCO, 2022) και ευλόγως μπορούμε να μιλάμε για μαζικοποίηση της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης (Σταμέλος, 2020).

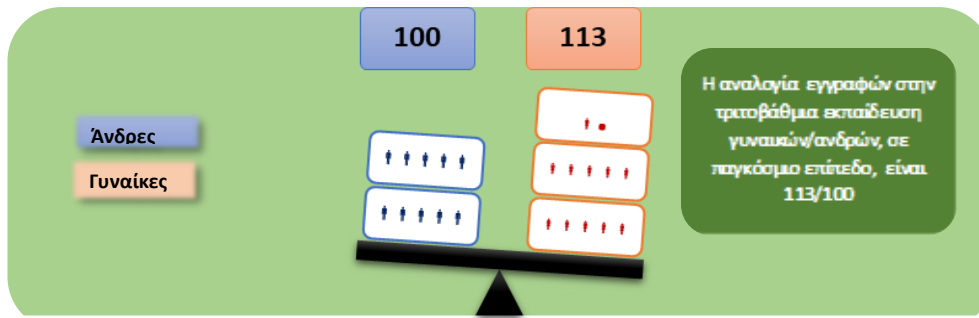
Η αύξηση, όπως διαπιστώνουμε από το Διάγραμμα 1, δεν κατανέμεται ισομερώς σε όλο τον πλανήτη. Στον ευρωπαϊκό χώρο, η Κεντρική και η Ανατολική Ευρώπη ηγούνται της σχετικής

τάσης καθώς σε αυτές τις περιοχές διαπιστώθηκαν υψηλά ποσοστά αύξησης, ξεπερνώντας τα αντίστοιχα ποσοστά της Δυτικής Ευρώπης και της Βόρειας Αμερικής. Οι τελευταίες όμως έχουν μακρά παράδοση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και διαθέτουν το πλέον ανεπτυγμένο δίκτυο. Η μεγαλύτερη, ποσοστιαία επέκταση καταγράφηκε στη Νότια και Δυτική Ασία καθώς επίσης και στην Ανατολική Ασία και την Ωκεανία (200% και 280%, αντίστοιχα), περιοχές οι οποίες εκκινούσαν από χαμηλή αφετηρία. Σε παγκόσμιο επίπεδο η συμμετοχή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση διπλασιάστηκε από το 19% του πληθυσμού στο 40% την εικοσαετία 2000 – 2020 (UNESCO, 2022).

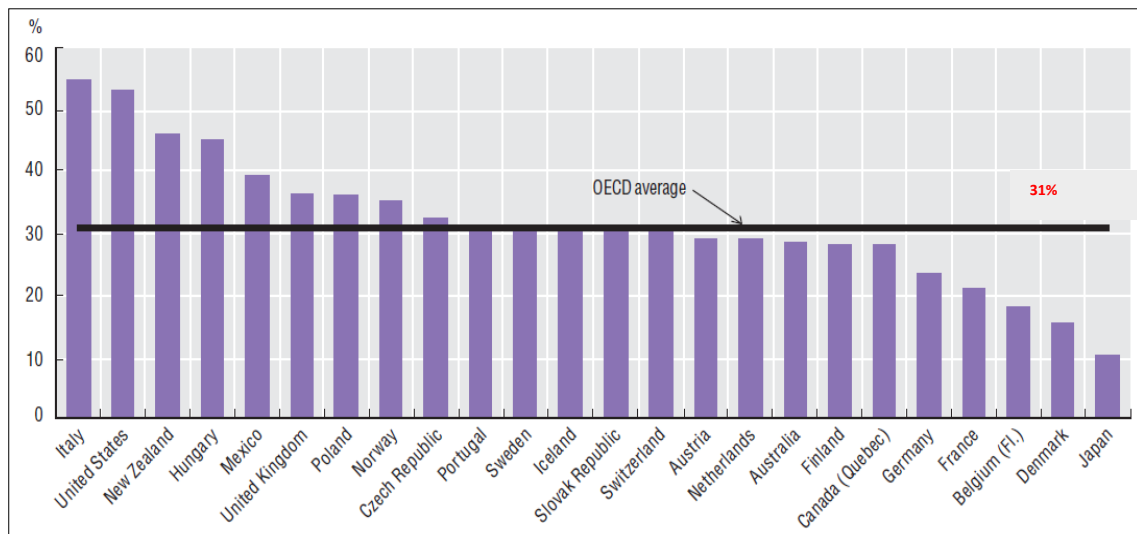
Την ίδια χρονική περίοδο, σύμφωνα με την ίδια μελέτη (UNESCO, 2022), παράλληλα με τη συνολική επέκταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καταγράφεται σημαντική αύξηση της συμμετοχής των γυναικών. Μετά το 2000 οι εγγραφές ανδρών και γυναικών εξισώθηκαν και προοδευτικά οι γυναίκες απέκτησαν προβάδισμα: το 2020 σε 100 νέους εγγεγραμμένους άνδρες αντιστοιχούν 113 γυναίκες (Γράφημα 2).



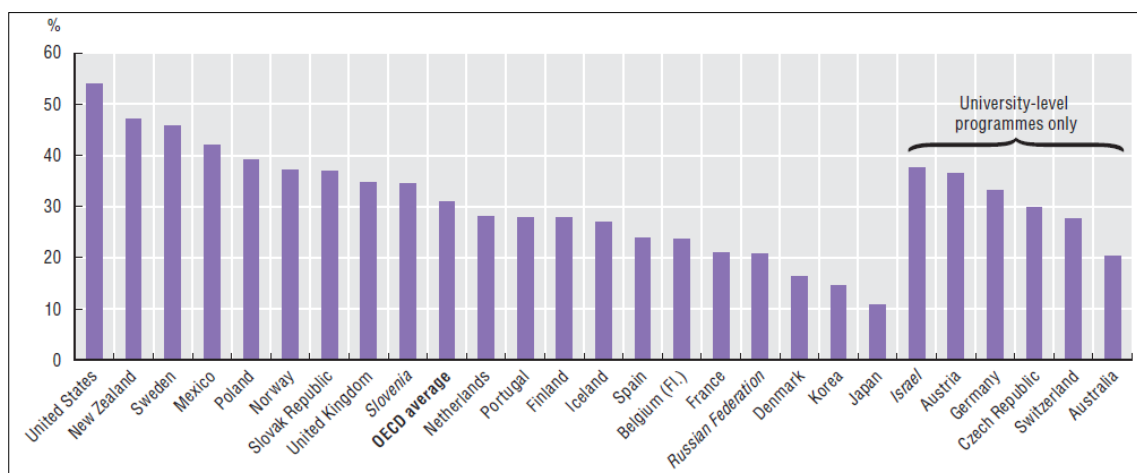
Διάγραμμα 1: Συνολική ποσοστιαία αύξηση των εγγραφών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, 2000 – 2020.



Γράφημα 2: Εγγραφές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, κατανομή κατά φύλο, 2020.
ΠΗΓΗ: Σακκούλης (2023, σελ. 56)



Διάγραμμα 2: Η εγκατάλειψη των σπουδών σε χώρες του ΟΟΣΑ το 2005. ΠΗΓΗ: OECD (2009, σελ. 25)



Διάγραμμα 3: Η εγκατάλειψη των σπουδών σε χώρες του ΟΟΣΑ το 2008. ΠΗΓΗ: OECD (2010, σελ. 23)

Η αύξηση των εγγραφών και η επέκταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, διεθνώς, δεν συνοδεύτηκε με βελτίωση των ποσοστών αποφοίτησης των εγγεγραμμένων φοιτητών από αυτή. Σύμφωνα με τα στοιχεία διεθνών οργανισμών, όπως ο Οργανισμός για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη (ΟΟΣΑ), ένα ποσοστό των φοιτητών εγκαταλείπουν τις σπουδές του και δεν τις ολοκληρώνουν (OECD, 2009, 2010).

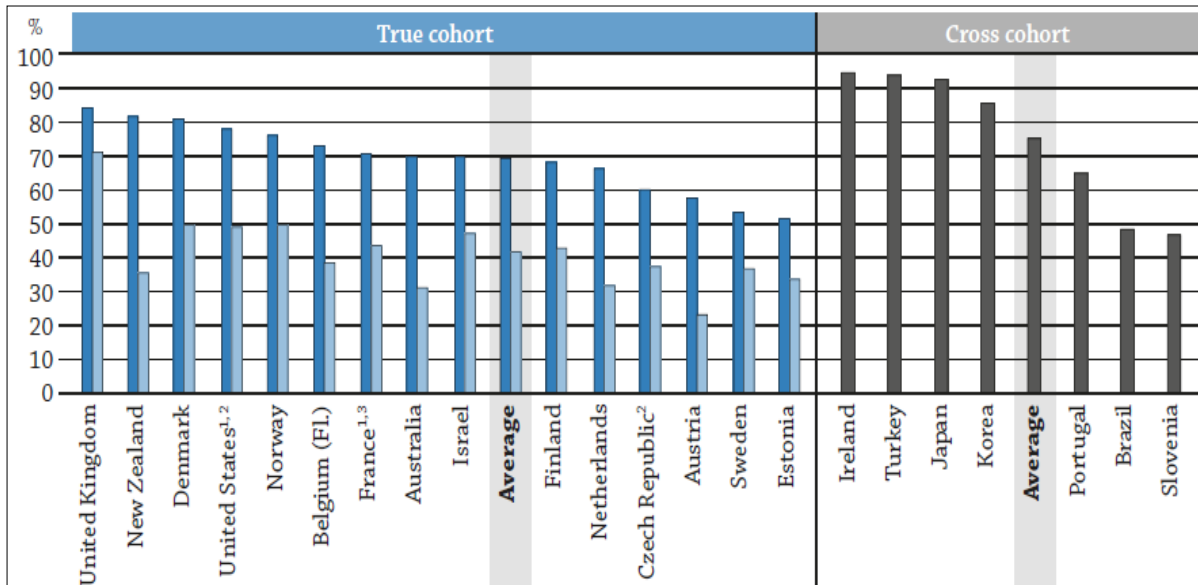
Η έκταση του φαινομένου διαφοροποιείται ανά περιοχή (Διάγραμμα 2 & 3) ενώ στις χώρες του ΟΟΣΑ οι οποίες διαθέτουν σχετικά στοιχεία το ποσοστό εγκατάλειψης είναι κατά μέσο όρο 31% (OECD, 2009). Η έγκαιρη αποφοίτηση και η ολοκλήρωση των σπουδών, αν και θεωρούνται σημαντικό στοιχείο για την αποτελεσματικότητα ενός εκπαιδευτικού συστήματος, δεν αποτελούν κατ' ανάγκη και ικανό τεκμήριο της ανεπάρκειάς του, καθώς οι φοιτητές εγκαταλείπουν τις σπουδές τους για διάφορους λόγους. Η «ατομική» πολιτική σπουδών, η οποία κατά περίπτωση επιλέγεται, συνκαθορίζεται από οικονομικούς και κοινωνικούς παράγοντες. Επιπλέον, στοιχεία όπως το φύλο, το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων, οι πολιτισμικές διαφορές και πλειάδα άλλων παραγόντων συμβάλλουν στην έγκαιρη και επιτυχή έκβαση των σπουδών (OECD, 2016, 2018, 2019, 2020, 2021).

Ο διαφοροποιημένος τρόπος καταγραφής και παρακολούθησης της φοίτησης, ο οποίος ακολουθείται ανά χώρα, αλλά και οι επιμέρους διαφοροποιήσεις, οι οποίες διαπιστώνονται στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση, καθιστούν δύσκολη τη συλλογή, την επεξεργασία και τη σύγκριση των δεδομένων. Ο ΟΟΣΑ στις σχετικές περιοδικές εκθέσεις που συντάσσει, για την υπέρβαση των σχετικών εμποδίων αξιοποιεί την τεχνική της «αληθούς κοόρτης» (true-cohort) των φοιτητών που ολοκληρώνουν τις σπουδές τους στα προβλεπόμενα έτη φοίτησης ή σε χρονικό διάστημα ως και τρία (3) επιπλέον έτη. Επιπλέον, για τις χώρες που δεν είναι εφικτή η αξιοποίηση της αληθούς κοόρτης, αξιοποιεί την τεχνική της «διασταυρούμενης κοόρτης» (cross-cohort)³.

Στις χώρες – μέλη του ΟΟΣΑ όπου αξιοποιείται η τεχνική της αληθούς κοόρτης (πρόκειται για χώρες οι οποίες διαθέτουν επαρκή και σχετικά εύχρηστα δεδομένα) το 2014 το 41% των φοιτητών και το 2017 το 39% των φοιτητών ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους στο προβλεπόμενο χρόνο. Στις ίδιες χώρες το ποσοστό αυτό εμφανίζεται ιδιαίτερα αυξημένο (2014: 69%, 2017: 67%), αν συνεκτιμήσουμε, πέραν των προβλεπόμενων ετών, τρία (3) επιπλέον έτη (OECD, 2016, 2019). Όταν υιοθετείται η τεχνική της διασταυρούμενης κοόρτης

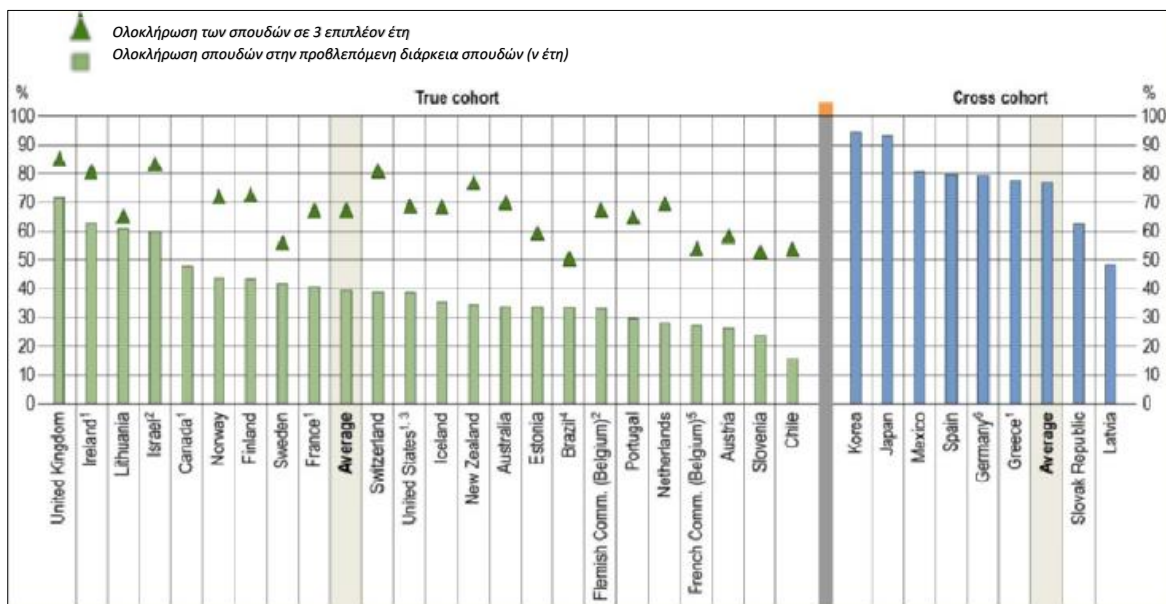
³ Εκτενής αναφορά για τις συγκεκριμένες τεχνικές γίνεται στην ενότητα της Μεθοδολογίας.

καταδεικνύεται ότι το πραγματικό ποσοστό είναι ακόμη υψηλότερο (2014: 75% και 2017: 77%) (OECD, 2016, 2019). Να σημειώσουμε, τέλος, ότι σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ (2016, σελ.173) η τεχνική της διασταυρούμενης κούρτης απεικονίζει με μεγαλύτερη ακρίβεια την εικόνα σε σχέση με τα ποσοστά αποφοίτησης (Διάγραμμα 4 & 5).

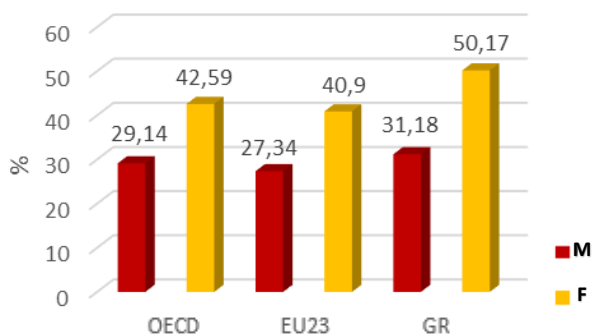


Διάγραμμα 5: Ποσοστά αποφοίτησης σε χώρες του ΟΟΣΑ το έτος 2014, κατά μέθοδο και διάρκεια. ΠΗΓΗ: OECD (2016, σελ. 166)

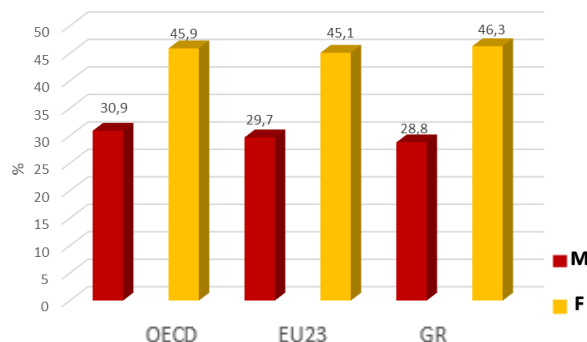
■ αληθής κούρτη (ν+3 έτη)
 ■ αληθής κούρτη (ν έτη)
 ■ διασταυρούμενη κούρτη



Διάγραμμα 4: Ποσοστά αποφοίτησης σε χώρες του ΟΟΣΑ το έτος 2017, κατά διάρκεια και ερευνητική τεχνική. ΠΗΓΗ: OECD (2019, σελ. 208)



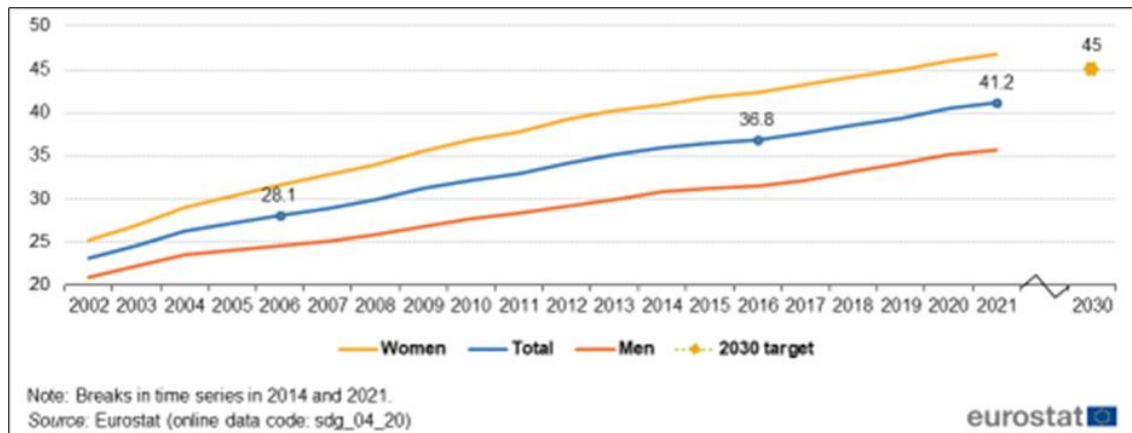
Διάγραμμα 6α: Ποσοστό πτυχιούχων κάτω των 30 ετών κατά φύλο το έτος 2016. ΠΗΓΗ: OECD (2018, σελ. 211)



Διάγραμμα 6β: Ποσοστό πτυχιούχων κάτω των 30 ετών κατά φύλο το έτος 2019. ΠΗΓΗ: OECD (2018, σελ. 211)

Αν εμβαθύνουμε περισσότερο στα διαθέσιμα στοιχεία και εξετάσουμε τη διαφοροποίηση ανάμεσα στα δύο φύλα, διαπιστώνουμε ότι οι γυναίκες τις τελευταίες δεκαετίες εμφανίζουν σταθερά υψηλότερα ποσοστά αποφοίτησης. Κατά μέσο όρο οι 4 από τις 10 γυναίκες ηλικίας μικρότερης των 30 ετών αναμένεται να αποκτήσουν τίτλο σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ για τους άνδρες η αντίστοιχη αναλογία είναι 3 στους 10 (Διάγραμμα 6α, 6β & 7). Τέλος, στις χώρες του ΟΟΣΑ, σύμφωνα με τα διαθέσιμα στοιχεία, η μέση ηλικία αποφοίτησης από ένα πρόγραμμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι τα 26 έτη (OECD, 2018, σελ. 207).

Στην Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε.) τις τελευταίες δεκαετίες διαπιστώνεται επέκταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και διπλασιασμός των ατόμων ηλικίας 25-34 ετών οι οποίοι είναι κάτοχοι τίτλου σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Διάγραμμα 8). Εστιάζοντας στον ενεργό φοιτητικό πληθυσμό, το 2020 τουλάχιστο ο ένας από τους τρεις Ευρωπαίους νέους ηλικίας 18 έως 24 ετών (35,2%) φοιτά στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Πίνακας 1).



Διάγραμμα 7: Πτυχιούχοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση, κατά φύλο την περίοδο 2002-2021 (% πληθυσμού ηλικίας 25-34 ετών). ΠΗΓΗ:EUROSTAT ((*sdg_04_20*))

Πίνακας 1: : Ποσοστό (%) φοιτητών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην ηλικιακή ομάδα 18-24 στις 27 χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης κατά τα έτη 2020 & 2021.

	EU-27	Βέλγιο	Βουλγαρία	Τσεχία	Δανία	Γερμανία	Εσθονία	Ιρλανδία	Ελλάδα	Ισπανία	Γαλλία	Κροατία	Ιταλία	Κύπρος	Λετονία	Λιθουανία	Λουξεμβούργο	Ουγγαρία	Μάλτα	Ολλανδία	Αυστρία	Πολωνία	Πορτογαλία	Ρουμανία	Σλοβενία	Σλοβακία	Φινλανδία	Σουηδία
2020	35,2	39,9	37,3	37,4	37,9	31,7	30,1	36,3	45,1	39,4	35,5	39,4	34,2	31,1	40,7	38,2	8,5	27,4	21,1	40,8	30,3	39,8	33,2	30,2	43,9	28,8	35,2	27,8
2021	36,1	41,1	37,2	39,2	38,6	32,6	30,9	37,5	46,7	40,5	35,9	39,9	35,4	29,8	42	37,8	9	28,4	23,5	42,9	31,9	39,2	34,5	30,8	47	30	36,7	29,7

ΠΗΓΗ: EUROSTAT, (<https://rb.gy/xtzt5e>)

Η εγκατάλειψη και η επιμήκυνση της διάρκειας των σπουδών στις χώρες της Ε.Ε., απασχολεί τα αρμόδια όργανά της Ε.Ε., καθώς ο αριθμός των φοιτητών που εντάσσονται στη συγκεκριμένη ομάδα έχει αυξηθεί (Downes, 2014). Η υπέρβαση της προβλεπόμενης διάρκειας των σπουδών και τα υψηλά ποσοστά της εγκατάλειψής τους προσεγγίζονται ως αναποτελεσματικές δαπάνες και προσκόμματα για την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη (Stiburek et al, 2017· van Stolk et al, 2007). Η αναστροφή της εικόνας και η βελτίωση των αριθμητικών δεδομένων θεωρούνται σημαντικά για την καλλιέργεια στην ευρωπαϊκή κοινωνία υψηλού επιπέδου δεξιοτήτων. Κρίνονται, επίσης, στοιχείο απαραίτητο για την οικονομική ανάπτυξη, την απασχόληση, την καινοτομία και την προώθηση της παραγωγικότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης (Quinn, 2013· Vossensteyn et al, 2015).

Αν και το ζήτημα του περιορισμού της φοιτητικής διαρροής είναι υψηλά στις προτεραιότητες των χωρών της Ε.Ε., η πολιτική καταγραφής και αποτύπωσης του φαινομένου διαφοροποιείται σε εθνικό επίπεδο αλλά και σε επίπεδο ιδρυμάτων (Vossensteyn et al,

2015). Σε αυτό το σύνθετο και ασαφές ερευνητικό τοπίο, όπου τα δεδομένα χαρακτηρίζονται από κατακερματισμό και αποσπασματικότητα, η Quinn (2013), αφού τονίζει τη δυσκολία του εγχειρήματος, προχώρησε στη «χαρτογράφηση» το φαινόμενο στην Ε.Ε.. Υπό αυτό το πρίσμα χαρακτηρίζει «επιτυχημένες» χώρες τη Δανία, το Ηνωμένο Βασίλειο (σ.σ. την περίοδο της έρευνας ήταν μέλος της Ε.Ε.) και τη Γερμανία, ενώ λιγότερο «επιτυχημένες» την Ιταλία, την Ουγγαρία και την Πολωνία. Στη Δανία, τη χώρα με τις υψηλότερες επιδόσεις, το 80% των φοιτητών ολοκληρώνει επιτυχώς τις σπουδές. Στον αντίποδα βρίσκεται η Ιταλία, όπου το αντίστοιχο ποσοστό είναι 40% (Quinn, 2013).

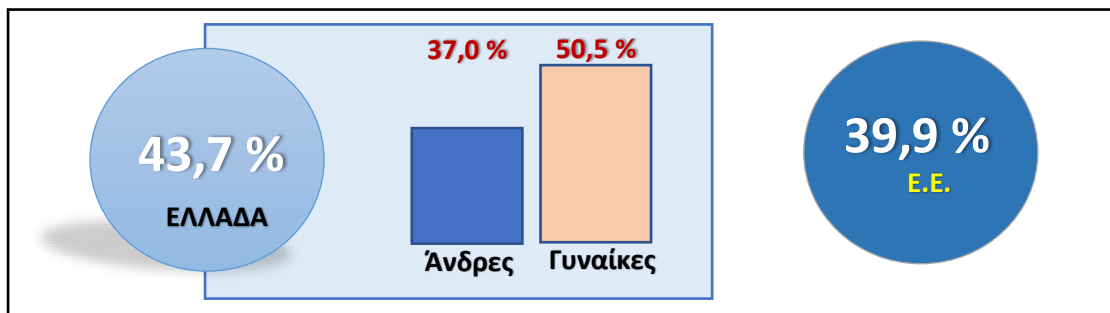
Συνοψίζοντας τα προηγούμενα διαπιστώνουμε ότι το σύνολο των διεθνών μελετών που εξετάσαμε καταδεικνύει ότι η εγκατάλειψη και η επιμήκυνση των σπουδών, διαχρονικά, είναι φαινόμενα με ισχυρή παρουσία στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Τόσο στις χώρες – μέλη του ΟΟΣΑ όσο και στην Ε.Ε., ένα ποσοστό των φοιτητών που εισέρχονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν ολοκληρώνει τις σπουδές του ή τις ολοκληρώνει με καθυστέρηση. Το ποσοστό των φοιτητών που εγκαταλείπουν οριστικά τις σπουδές τους ποικίλει ανάμεσα στις χώρες και εκτιμάται περίπου στο 30% (OECD, 2019).

2.2 Η ΕΚΤΑΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ: Η ΕΙΚΟΝΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπως έχουμε αναφέρει, σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο το οποίο ίσχυε έως το 2021, η φοιτητική ιδιότητα αποκτιέται με την εγγραφή του φοιτητή στο Α.Ε.Ι. και αποβάλλεται με τη λήψη του πτυχίου (Σακκούλης κ.ά., 2018). Εντός αυτού του πλαισίου δεν υπήρχε σύστημα αποπομπής φοιτητών για λόγους ελλιπούς φοίτησης ή ακαδημαϊκής αποτυχίας. Οι σπουδές, θεωρητικά, είχαν απεριόριστη διάρκεια και ο φοιτητής μπορούσε να τις συνεχίσει ή να τις εγκαταλείψει σε οποιοδήποτε στάδιο χωρίς συνέπειες (Κατσίκας & Μηνούδη, 2013· Katsikas & Dergiades, 2009).

Η διατήρηση της φοιτητικής ιδιότητας, ακόμη και από φοιτητές οι οποίοι δεν είναι πλέον ενεργοί, δημιουργεί στρεβλώσεις ως προς την έκταση του φαινομένου και δυσκολεύει τη μελέτη του. Υπό αυτή την οπτική η ρεαλιστική «χαρτογράφηση» του φαινομένου αποτελεί μια δύσκολη διαδικασία ενώ τα στατιστικά στοιχεία συχνά χαρακτηρίζονται από ασυνέχειες και/ή διαφοροποιούνται ανάλογα με την πηγή.

Πηγή μας για τη άντληση πληροφοριών και τη διαμόρφωση εικόνας για το φαινόμενο αποτέλεσαν εκθέσεις εθνικών και διεθνών οργανισμών, μελέτες ερευνητικών κέντρων και οργανισμών καθώς επίσης και εργασίες μεμονωμένων ερευνητών ή ερευνητικών ομάδων.



Γράφημα 3: Ολοκλήρωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα το 2018 (ηλικία 30-34 ετών). ΠΗΓΗ: Σακκούλης (2023, σελ. 67)

Στην Ελλάδα το 2018, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2018), στην ηλικιακή ομάδα 30 – 34 ετών το 43,7 % του πληθυσμού έχει ολοκληρώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση (το αντίστοιχο ποσοστό στις χώρες μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι 39,9 %) (Γράφημα 3). Η κατακόρυφη αύξηση της συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση τις τελευταίες δεκαετίες είναι αναμενόμενο να έχει επιφέρει αναδιατάξεις στο ποσοστά των φοιτητών που

εγκαταλείπουν ή παρατείνουν τις σπουδές τους. Το εύρος αυτών των ανακατατάξεων μπορούμε να εκτιμήσουμε μέσα από τα στοιχεία σχετικών μελετών.

Ειδικότερα, εξετάζοντας τις ετήσιες εκθέσεις της ανεξάρτητης διοικητικής αρχής (Αρχή Διασφάλισης Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση / ΑΔΙΠ, 2006-2019 και Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης / ΕΘΑΑΕ, 2020 έως και σήμερα), διαπιστώνουμε ότι δεν αναφέρονται εκτενώς στην εγκατάλειψη ή την επιμήκυνση των σπουδών. Στην έκθεση για το ακαδημαϊκό έτος 2013 -2014 καταγράφεται η αναλογία «πέραν των κανονικών εξαμήνων» φοιτητών / διδακτικού προσωπικού στα Πανεπιστήμια ανά Επιστημονικό πεδίο (ΑΔΙΠ, 2014) ενώ στις αντίστοιχες εκθέσεις που αναφέρονται στα έτη 2015 και 2016 διαπιστώνεται ότι οι πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές υπερτερούν των φοιτητών των κανονικών εξαμήνων (ΑΔΙΠ, 2016· ΑΔΙΠ, 2017). Στις υπόλοιπες εκθέσεις είτε δεν γίνεται καμία αναφορά (ΑΔΙΠ, 2012, 2013) είτε στο πλαίσιο των αναλύσεων επί του συνολικού αριθμού των εγγεγραμμένων φοιτητών γίνονται έμμεσες αναφορές στις επιπτώσεις της «λιμνάζουσας φοίτησης» στην αναλογία φοιτητών / διδασκόντων και στη διόγκωση των δεικτών (ΑΔΙΠ, 2018, 2019 & 2020· ΕΘΑΑΕ, 2021, 2022). Αναφέρει σχετικά η πιο πρόσφατη έκθεση της ΕΘΑΑΕ (ΕΘΑΑΕ, 2022, σελ. 46):

«Η Ελλάδα διαθέτει ένα από τα υψηλότερα ποσοστά φοιτητικού πληθυσμού σε σχέση με τον πληθυσμό της. Βεβαίως, θα πρέπει να σημειωθεί ότι επειδή η μέτρηση γίνεται επί των εγγεγραμμένων φοιτητών και ένα μεγάλο ποσοστό από αυτούς θεωρούνται μη ενεργοί, η σύγκριση δεν αποτυπώνει ακριβώς την πραγματικότητα. Η παραμονή μη ενεργών φοιτητών, οι οποίοι δηλαδή δεν αποφοιτούν από τα ελληνικά ΑΕΙ, δημιουργεί δυσμενείς επιδόσεις για τη χώρα σε μια σειρά από τους σχετικούς διεθνείς δείκτες, όπως:

- *Το ποσοστό των αποφοίτων στο σύνολο των φοιτητών ετησίως παραμένει το χαμηλότερο μεταξύ των χωρών της Ευρώπης.*
- *Η δυσμενής ποσοστιαία κατανομή μεταξύ προπτυχιακών, μεταπτυχιακών και διδακτορικών φοιτητών αποτελεί βασική συνέπεια της παραπάνω στρέβλωσης.*

Αξιοσημείωτο, επίσης, είναι το γεγονός ότι στην Ελλάδα παραμένει υψηλότερο το ποσοστό των ανδρών έναντι των γυναικών στον πρώτο κύκλο σπουδών σε αντίθεση με τις περισσότερες χώρες. Ο δείκτης αυτός, επίσης, επηρεάζεται από το γεγονός ότι

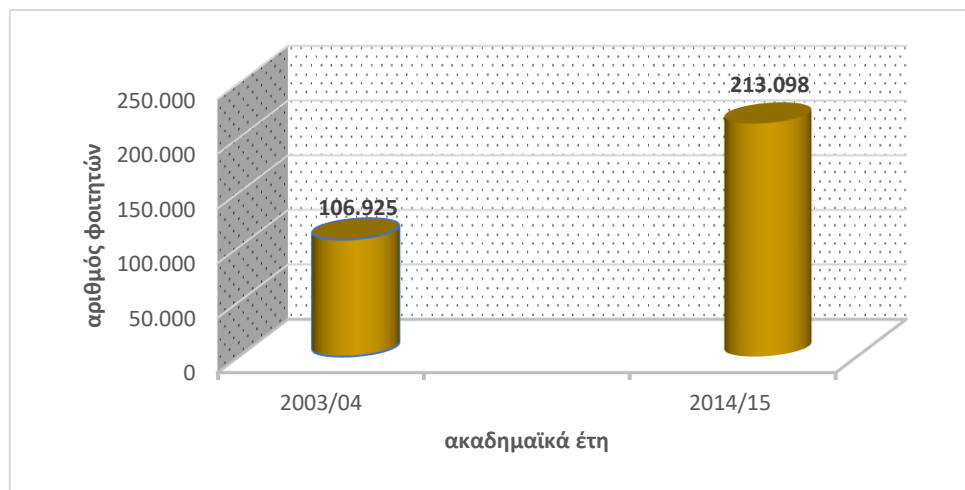
η πλειονότητα των μη ενεργών φοιτητών είναι άνδρες. Ωστόσο, στις μεταπτυχιακές σπουδές οι γυναίκες υπερτερούν αριθμητικά των ανδρών».

Ακόμη (ΕΘΑΑΕ, 2022, σελ. 53):

«Η Ελλάδα παραμένει η χώρα με τη μεγαλύτερη αναλογία φοιτητών ανά διδάσκοντα απέχοντας από τον ευρωπαϊκό μέσο όρο κατά 34 μονάδες. Η αναλογία αποβαίνει δυσμενής λόγω του σχετικά υπεράριθμου φοιτητικού πληθυσμού, ο οποίος περιλαμβάνει τους μη ενεργούς φοιτητές».

Οι προαναφερόμενες εκθέσεις, αν και είναι ιδιαίτερα χρήσιμες για την εκτίμηση των επιπτώσεων της διατήρησης των μη ενεργών φοιτητών στα μητρώα των πανεπιστημίων, δεν μας παρέχουν στοιχεία για τον αριθμό των φοιτητών αυτών και την κατανομή τους ανά πανεπιστήμιο, επιστημονικό πεδίο κ.τ.ό.. Σχετική αναφορά γίνεται στη μελέτη που συνέταξε το Υπουργείο Παιδείας Έρευνας & Θρησκευμάτων / ΥΠ.Π.Ε.Θ. (ΥΠ.Π.Ε.Θ., 2016) με σκοπό την αποτύπωση των υπάρχουσών αναγκών στην Ανώτατη Εκπαίδευση και των αναγκαίων δράσεων για τη διασφάλιση της ποιότητας. Σύμφωνα με τη μελέτη, την περίοδο 2003/04 – 2014/15, ο αριθμός των πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών διπλασιάστηκε. Το ακαδημαϊκό έτος 2003/04 ήταν 106.925 φοιτητές και το 2014/15 ήταν 213.098 (Διάγραμμα 9). Επιπλέον, ο μέσος ρυθμός αποφοίτησης, τη συγκεκριμένη περίοδο, σταθεροποιήθηκε και κάθε χρόνο ελάμβαναν πτυχίο περίπου 50.000 φοιτητές, το 66,6% των εισακτέων.

Η υστέρηση του αριθμού των αποφοίτων σε σχέση με τον αριθμό των εισακτέων είχε ως αποτέλεσμα ο αριθμός των φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων να αυξάνεται προοδευτικά, καθώς κάθε χρόνο προστίθενται νέοι φοιτητές στους ήδη υπάρχοντες. Τέλος, στην ίδια μελέτη τονίζεται η έλλειψη εθνικού μηχανισμού καταγραφής της έκτασης και των αιτιολογικών παραγόντων του φαινομένου (ΥΠ.Π.Ε.Θ., 2016).



Διάγραμμα 8: Μεταβολή αριθμού φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων (2003/04 – 2014/15). ΠΗΓΗ: ΥΠ.Π.Ε.Θ. (2016)

Η απουσία εθνικού μηχανισμού καταγραφής, από τον οποίο θα μπορούσαμε να αντλήσουμε σχετικά στοιχεία, μας οδηγεί στην εξέταση σχετικών μελετών μεμονωμένων ερευνητών ή ερευνητικών φορέων οι οποίες αναφέρονται στην έκταση του φαινομένου σε εθνικό επίπεδο και δημοσιεύτηκαν μετά το 2000.

Οι Κυπριανός & Κονιόρδος (2003) αξιοποιώντας πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές και στατιστικά στοιχεία από το 19ο αιώνα ως και το 2000 διαπιστώνουν ότι τα ποσοστά επιτυχούς ολοκλήρωσης των σπουδών μεταβάλλονται μέσα στον χρόνο και συναρτώνται με το εκάστοτε ιστορικό συγκείμενο. Ειδικότερα, από το 1840 ως και το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο οι φοιτητές είναι ολιγάριθμοι και ένα ποσοστό τους μόνο καταφέρνει να ολοκληρώσει τις σπουδές (περίπου 5 στους 10 φοιτητές). Μετά τον Β΄ παγκόσμιο πόλεμο και ως το 1980 η εγκατάλειψη σπουδών είναι περιορισμένη. Το 1979, έτος κατά το οποίο έγινε η εκκαθάριση των μητρώων των πανεπιστημίων από τους μη ενεργούς φοιτητές, μόλις 13% κατατάχτηκαν στους «πέραν των κανονικών εξαμήνων» φοιτητές. Την περίοδο 1980 – 2000 η τάση εγκατάλειψης διατηρείται ως ένα βαθμό και βαίνει μειούμενη. Τη δεκαετία του 1980 ένας (1) στους τρεις (3) φοιτητές καθυστερεί να αποφοιτήσει και μετά το 1992 η αναλογία αγγίζει το 1/6. Τέλος, για την περίοδο από το 1980 κ.έ. οι ερευνητές διαπιστώνουν:

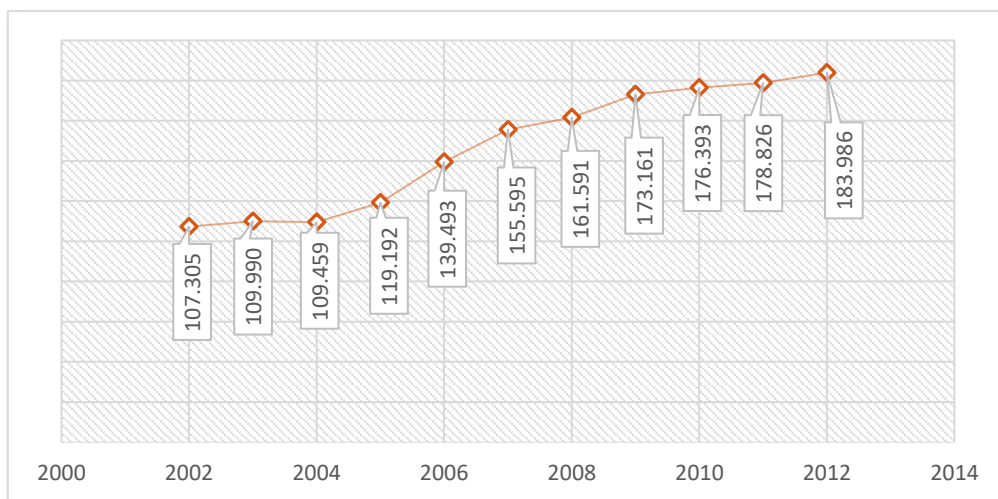
- η παράταση και η εγκατάλειψη των σπουδών έχει μεγαλύτερη έκταση στα «παλιά πανεπιστήμια» (Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Πανεπιστήμιο Πειραιά, Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών και Πανεπιστήμιο Μακεδονίας)

- μεγαλύτερα ποσοστά φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων συναντάμε στα «οικονομικά» ΑΕΙ (Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Πανεπιστήμιο Πειραιά και Πανεπιστήμιο Μακεδονίας), στο Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών και το Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών
- τα ποσοστά εγκατάλειψης διαφοροποιούνται ανάμεσα στα δύο φύλα και είναι υψηλότερα στους άνδρες
- σημαντική εγκατάλειψη ή / και παράταση των σπουδών καταγράφεται και στις «καθηγητικές σχολές»
- στα τμήματα όπου η παρακολούθηση των μαθημάτων δεν είναι προαπαιτούμενο για τη λήψη πτυχίου, συναντάμε υψηλότερα ποσοστά εγκατάλειψης ή παράτασης των σπουδών
- τα ποσοστά εγκατάλειψης των σπουδών είναι μικρότερα στα τμήματα τα οποία ήταν πρώτη επιλογή φοίτησης για τους φοιτητές και απαιτούν τακτική φοίτηση.

Σημαντικές πληροφορίες για το υπό μελέτη ζήτημα μας παρέχει και η Ετήσια Έκθεση για την Εκπαίδευση του Κέντρου Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, 2014).

Συγκεκριμένα:

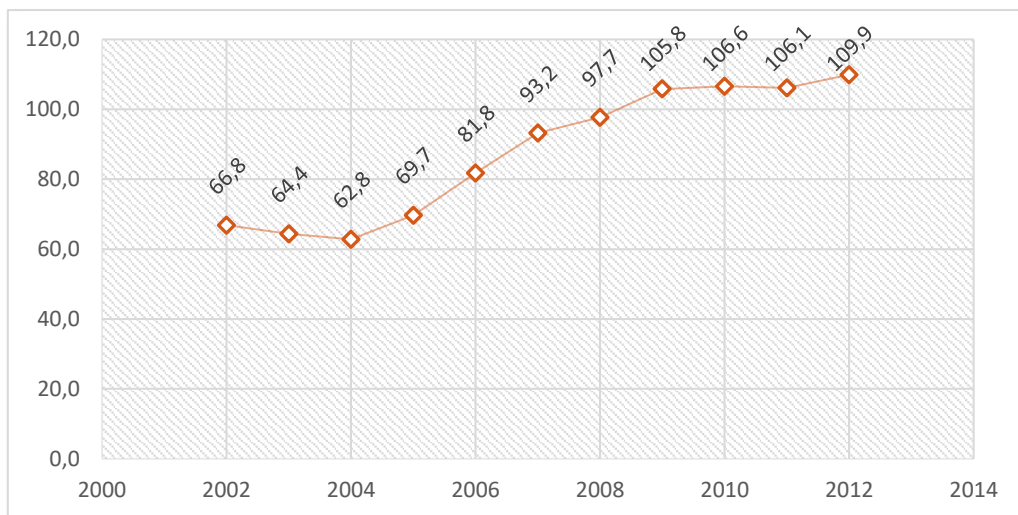
- την περίοδο 2002-2012 ο αριθμός των πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών στα πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας από 107.305 το 2002 έφτασε στους 183.986 φοιτητές (αύξηση 71,5%) (Διάγραμμα 9).



Διάγραμμα 9: Φοιτητές πέραν των κανονικών εξαμήνων (πανεπιστημιακή εκπαίδευση) την περίοδο 2002-2012. ΠΗΓΗ: Σακκούλης (2023, σελ. 70)

- την ίδια περίοδο καταγράφεται αύξηση των «πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών» σε όλα τα πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας, η οποία δεν είναι ομοιόμορφη. Η μεγαλύτερη μέση ετήσια αύξηση διαπιστώνεται στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου (105,6%)⁴ και ακολούθησαν το Πανεπιστήμιο Στερεάς Ελλάδας (59,5%), το Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών (29,3%), το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας (29,1%) κ.ο.κ.
- τα πανεπιστήμια στα οποία οι πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές είναι περισσότεροι από τους τακτικούς φοιτητές είναι το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (179,4%), το Πανεπιστήμιο Πειραιώς (162,8%), το Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών (139,3%), το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (118,9%), το Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών (116,2%) και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας (108,2%). Στα υπόλοιπα πανεπιστήμια της χώρας οι φοιτητές οι οποίοι έχουν υπερβεί την κανονική διάρκεια σπουδών είναι λιγότεροι από τους τακτικούς.
- σε εθνικό επίπεδο το 2012 οι «πέραν των κανονικών εξαμήνων» φοιτητές αντιστοιχούσαν στο 109,0% των τακτικών φοιτητών (Διάγραμμα 10).

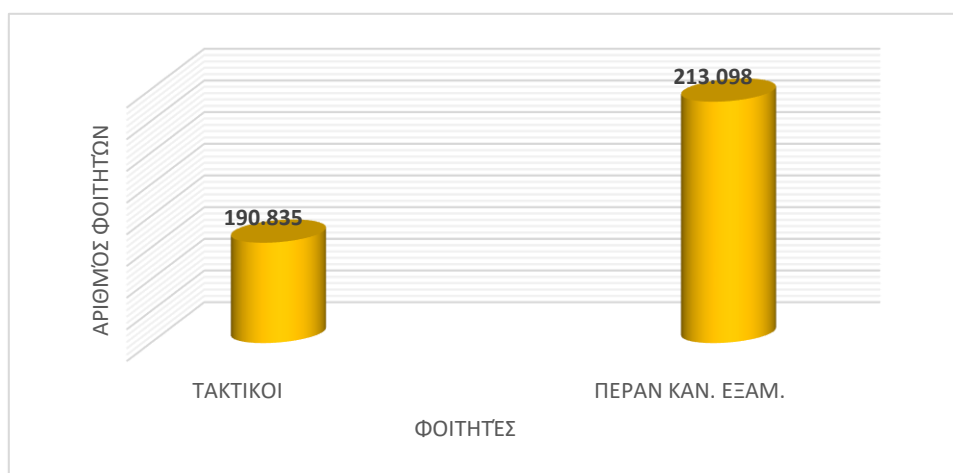
⁴ Στη μελέτη όπου αναφέρεται ποσοστό των πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών αυτό αποτυπώνει τη σχέση πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών προς τους τακτικούς φοιτητές.



Διάγραμμα 10: Φοιτητές πέραν των κανονικών εξαμήνων ως ποσοστό (%) επί των τακτικών φοιτητών (πανεπιστημιακή εκπαίδευση) την περίοδο 2002-2012. ΠΗΓΗ: Σακκούλης (2023, σελ. 71)

Αντίστοιχα στοιχεία, πιο πρόσφατα, για την εξέλιξη του φαινομένου σε εθνικό επίπεδο μας παρέχει και η μελέτη του Σταμέλου (2016). Σύμφωνα με αυτή:

- το ακαδημαϊκό έτος 2014 – 2015 (στοιχεία έναρξης), στο σύνολο των ελληνικών πανεπιστημίων, ο αριθμός των πέραν των κανονικών εξαμήνων υπερβαίνει τον αριθμό των τακτικών φοιτητών. Στους 190.835 τακτικούς φοιτητές αντιστοιχούν 213.098 «πέραν των κανονικών εξαμήνων» φοιτητές (111,7%) (Διάγραμμα 11).



Διάγραμμα 11: Αριθμός τακτικών και πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014 – 2015 (στοιχεία έναρξης) ΠΗΓΗ: Σταμέλος (2016)

- το πρόβλημα δεν εμφανίζεται ομοιόμορφα σε όλα τα πανεπιστημιακά ιδρύματα. Υψηλούς αριθμούς φοιτητών «πέραν των κανονικών εξαμήνων» (και αντίστοιχα ποσοστά) εμφανίζονται στο Εθνικά και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (237%), στο Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών (200,5%), στο Πανεπιστήμιο Πειραιά (185,9%), στο Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών (160,2%), στο Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών (129,2%) και στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (124,2%).
- ανάμεσα στις επιμέρους επιστημονικές περιοχές καταγράφονται διαφορετικά ποσοστά υπερσυγκέντρωσης φοιτητών οι οποίοι δεν ολοκληρώνουν έγκαιρα τις σπουδές τους: οικονομικές επιστήμες /επιστήμες διοίκησης (162,5%), κοινωνικές επιστήμες (143,8%) και θετικές επιστήμες(129,9%), ανθρωπιστικές επιστήμες (98,4%), γεωπονικές επιστήμες (89,1%), επιστήμες υγείας (83,4%) και επιστήμες μηχανικών (70,3%).
- επιπλέον, εντός των επιμέρους επιστημονικών πεδίων η προαναφερθείσα υπερσυγκέντρωση εντοπίζεται σε συγκεκριμένα τμήματα και όχι στο σύνολο των τμημάτων.
- τέλος, η μη επικαιροποίηση των αρχείων των ιδρυμάτων, η διατήρηση, δηλαδή, στα μητρώα των σχολών μη ενεργών – για πολλά έτη – φοιτητών, διογκώνει τεχνητά το πρόβλημα και δεν μας επιτρέπει να διαμορφώσουμε ασφαλή εικόνα για την πραγματική έκταση του προβλήματος.

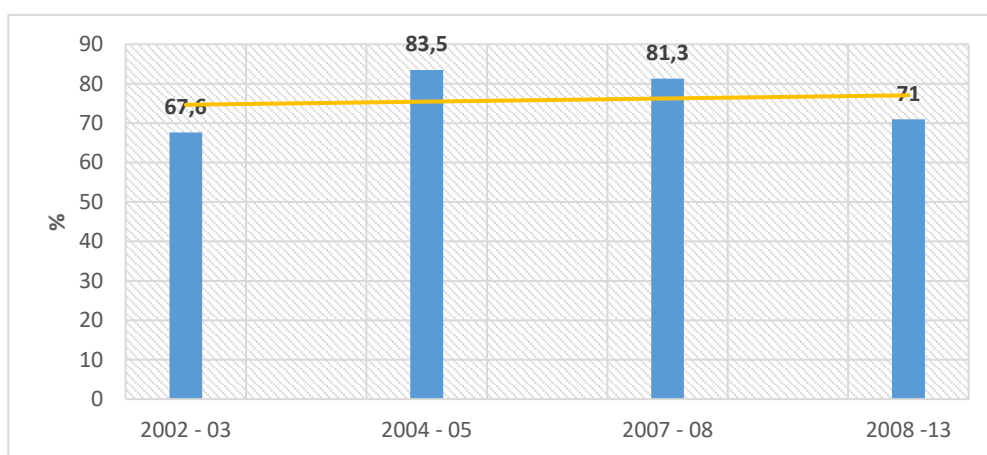
Το Ίδρυμα Οικονομικών & Βιομηχανικών Ερευνών / ΙΟΒΕ (Δημητρόπουλος κ.ά., 2017) σε μελέτη που εκπόνησε για την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, σε σχέση με το υπό εξέταση ζήτημα, διαπίστωσε:

- την περίοδο 2002 – 2015 ο αριθμός των φοιτητών «πέραν του 11ου εξαμήνου» αυξήθηκε κατά 67,9%
- ο αριθμός των φοιτητών «πέραν του 11ου εξαμήνου» συνεχίζει να αυξάνεται συνεχώς
- τα ποσοστά των ανδρών που δεν ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους σε 11 εξάμηνα ξεπερνούν τα ποσοστά των γυναικών
- ως προς τα επιστημονικά πεδία οι περισσότεροι πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές προέρχονται από το πεδίο των Τεχνών – Ανθρωπιστικών Επιστημών και ακολουθούν τα πεδία των Κοινωνικών Επιστημών-Δημοσιογραφίας-Ενημέρωσης,

της Διοίκησης Επιχειρήσεων-Νομικής, των θετικών επιστημών και οι πολυτεχνικές σχολές. Τα επιστημονικά πεδία που εμφανίζουν χαμηλά ποσοστά φοιτητών που δεν ολοκληρώνουν τις σπουδές τους εντός 11 εξαμήνων είναι των Τεχνολογιών Πληροφοριών – Επικοινωνίας και της Εκπαίδευσης

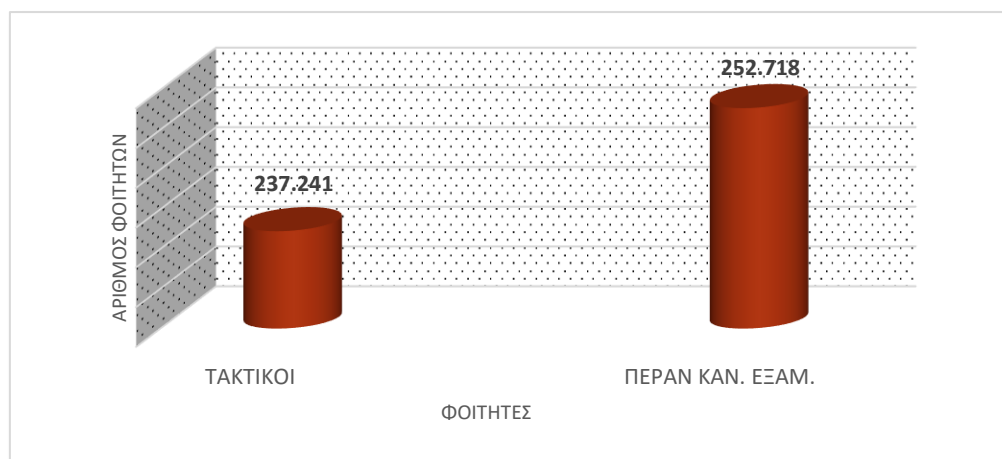
- η διάρκεια και ο βαθμός ολοκλήρωσης των σπουδών σύμφωνα με τη μελέτη συνδέεται με τις επαγγελματικές προοπτικές κάθε γνωστικού πεδίου, την ιστορική συγκυρία και το κοινωνικοοικονομικό συγκείμενο

Για τις ανάγκες της έρευνας η ερευνητική ομάδα κατασκεύασε δείκτη που παρουσιάζει τον αριθμό των ατόμων που λαμβάνουν πτυχίο πανεπιστημίου προς τον αριθμό των πρωτοετών φοιτητών. Σύμφωνα με αυτό το δείκτη το ποσοστό των πτυχιούχων ως προς τους πρωτοετείς φοιτητές αυξήθηκε από το 67,6% το ακαδημαϊκό έτος 2002-2003 στο 83,5% το ακαδημαϊκό έτος 2004-2005. Το ακαδημαϊκό έτος 2007-2008 υποχωρεί στο 81,3% και κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης (2008-2013) περιορίζεται στο 71% (Διάγραμμα 13) (Δημητρόπουλος κ.ά., 2017).



Διάγραμμα 12: Εξέλιξη ποσοστού πτυχιούχων ως προς τον αριθμό φοιτητών Α' εξαμήνου πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, 2002-2013 ΠΗΓΗ: Δημητρόπουλος κ.ά. (2017, σελ. 70-72)

Πιο πρόσφατη έρευνα (Στρατηγάκης, 2021) επιβεβαιώνει ότι η εικόνα που διαπίστωσαν οι προηγούμενες μελέτες παραμένει αναλλοίωτη και ο αριθμός των φοιτητών οι οποίοι δεν ολοκληρώνουν έγκαιρα τις σπουδές τους είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των τακτικών φοιτητών. Το ποσοστό των φοιτητών που βρίσκονται «πέραν των κανονικών εξαμήνων» προς τους τακτικούς φοιτητές το 2018 ήταν 107% (252.718 / 237.241) (Διάγραμμα 13).



Διάγραμμα 13: Αριθμός τακτικών και πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών το ακαδημαϊκό έτος 2017 – 2018 ΠΗΓΗ: Στρατηγάκης (2021)

Ακόμη:

- τα πανεπιστήμια με τα μεγαλύτερα ποσοστά λιμναζόντων φοιτητών είναι το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (233%), το Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών (193%), το Πανεπιστήμιο Πειραιώς (192%), το Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών (165%) και το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (122%).
- τα περιφερειακά πανεπιστήμια και το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο εμφανίζουν χαμηλά ποσοστά φοιτητών που επιμηκύνουν τις σπουδές τους: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας (23%), Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο (43%), Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (55%), Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής (63%), Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών (74%), Πανεπιστήμιο Θράκης (78%).
- ως προς τα πανεπιστημιακά τμήματα, τα πιο υψηλά ποσοστά «λιμναζόντων» φοιτητών έχει το Τμήμα Θεολογίας Θεσσαλονίκης (3.305 πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές, 703 τακτικοί φοιτητές ή 470%) και ακολουθεί η Νομική Αθηνών (10.918 πέραν των κανονικών εξαμήνων, 2.655 τακτικοί ή 411%).

Εξίσου ενδιαφέροντα είναι και τα ευρήματα μικρότερων ερευνών οι οποίες εστιάζουν σε συγκεκριμένα ελληνικά πανεπιστήμια ή σχολές. Συγκεκριμένα, οι Kalamatianou & McClean (2003) μελετούν την ακαδημαϊκή πορεία 10.313 φοιτητών στο Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών για 10 συνεχόμενα ακαδημαϊκά έτη (1983–84 έως 1992–93) και καταδεικνύουν ότι ένα μικρό ποσοστό φοιτητών (περίπου 15%) αποφοιτά στον ελάχιστο προαπαιτούμενο χρόνο σπουδών (46 μήνες) ενώ ένα υψηλό ποσοστό φοιτητών (27,08%) δεν αποφοιτά ποτέ. Οι υπόλοιποι φοιτητές αποφοιτούν και ο μέσος χρόνος σπουδών εκτιμάται σε 89 μήνες. Από αυτούς οι μισοί σχεδόν αποφοιτούν τουλάχιστον 16 μήνες μετά την ελάχιστη προβλεπόμενη διάρκεια σπουδών.

Οι Χατζηπέτρου & Αγγελής (2012) εστιάζουν σε «λιμνάζοντες»⁵ φοιτητές του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης οι οποίοι κατάγονται από «ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες»⁶ και είχαν εγγραφεί το ακαδημαϊκό έτος 2011-2012 στα Τμήματα και τις Σχολές του πανεπιστημίου. Όπως διαπιστώνουμε από τα στοιχεία του Πίνακα 2 το φαινόμενο εκδηλώνεται σε διαφορετικό βαθμό σε κάθε κατηγορία φοιτητών. Επίσης, οι «λιμνάζοντες» φοιτητές αυξάνονται δραματικά σε ορισμένες κατηγορίες όπως οι αλλοδαποί φοιτητές και τα τέκνα Ελλήνων του εξωτερικού (Πίνακας 2).

Πίνακας 2: Κατανομή εγγεγραμμένων φοιτητών ΑΠΘ (ακαδημαϊκό έτος 2011 – 2012) ανά κοινωνική ομάδα

ΤΡΟΠΟΣ ΕΓΓΡΑΦΗΣ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΦΟΙΤΗΤΗ		
	Ενεργός	Επί πτυχίω	Λιμνάζοντες
Μουσουλμανική Μειονότητα Θράκης	66,7%	18,8%	14,5%
Φοιτητές με παθήσεις και αναπηρίες	43,7%	25,0%	31,3%
Τέκνα Ελλήνων του Εξωτερικού	40,7%	22,6%	36,7%
Αλλοδαποί	28,1%	21,6%	50,3%
Λοιπές κατηγορίες φοιτητών	56,6%	17,5%	25,2%

ΠΗΓΗ: Χατζηπέτρου & Αγγελής (2012, σελ. 12).

⁵ Οι ερευνητές ενέταξαν στην κατηγορία των λιμνάζοντων τους φοιτητές που φοιτούσαν σε έτος μεγαλύτερο του $n + 2$ και στην κατηγορία επί πτυχίω όσους ήταν εγγεγραμμένοι σε έτος $n + 1$ ή $n + 2$.

⁶ Οι κοινωνικές ομάδες προσδιορίστηκαν από τον τρόπο εγγραφής των φοιτητών στο πανεπιστημιακό ίδρυμα. Ως «ευαίσθητες» χαρακτηρίζονται από τους ερευνητές φοιτητές οι οποίοι προέρχονται από τη μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης, φοιτητές με παθήσεις και αναπηρίες, τα τέκνα Ελλήνων του Εξωτερικού, αλλοδαποί κ.τ.ό.

Η Σιάνου-Κύργιου κ.ά. (2013) σε σχετική έρευνα στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων εντόπισαν 2.921 «λιμνάζοντες» φοιτητές⁷, οι οποίοι ήταν εγγεγραμμένοι μετά το ακαδημαϊκό έτος 1999-2000. Επίσης, αν και 41,94% των φοιτητών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων υπερβαίνει τα προβλεπόμενα έτη φοίτησης, το συνολικό ποσοστό των λιμναζόντων ήταν 18%. Ένα σημαντικό ποσοστό από τους λιμνάζοντες φοιτητές, κατά δήλωσή τους, είχαν διακόψει οριστικά τις σπουδές τους αλλά παρέμεναν εγγεγραμμένοι και προσμετρώνται στις σχετικές μελέτες. Τέλος, η κατανομή των λιμναζόντων φοιτητών διαφοροποιούνταν ανάμεσα στα Τμήματα του Πανεπιστημίου και τα υψηλότερα ποσοστά λιμναζόντων απαντώνται στα Τμήματα της Σχολής Θετικών Επιστημών, ενώ τα χαμηλότερα στα Τμήματα της Σχολής Επιστημών Αγωγής και της Σχολής Επιστημών Υγείας.

Οι Ψιλούτσικου, Κωνσταντινίδου & Καϊνού (2019) σε αντίστοιχη έρευνα που διεξήγαγαν το 2019 στο Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών, έχοντας ως πλαίσιο αναφοράς για τον προσδιορισμό της επιμήκυνσης των σπουδών το χρονικό όριο $n + 2$, μελέτησαν τους φοιτητές που βρίσκονταν από το 7ο ως το 10ο έτος την χρονική περίοδο που διεξήχθη η έρευνα (8ος/2019 – 9ος/2019). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας οι «λιμνάζοντες» φοιτητές⁸ ήταν 1.748. Από αυτούς σχεδόν οι 2 από τους 3 είναι άνδρες (34,5% γυναίκες και 65,5% άνδρες) και σχεδόν ένας (1) στους πέντε (5) (22,4%) δεν εξετάστηκε επιτυχώς σε κανένα μάθημα. Επίσης, η κατανομή των φοιτητών που επιμήκυναν τις σπουδές τους πέρα από τον προβλεπόμενου χρόνου δεν είναι ισομερής ανάμεσα στα Τμήματα του Πανεπιστημίου, ένας (1) στους τρεις (3) συμμετέχοντες στην έρευνα δήλωσε ότι δεν παρακολουθεί τις διαλέξεις και συμμετέχει μόνο στις εξετάσεις, τέσσερις (4) στους δέκα (10) είχαν με κάποιο τρόπο διακόψει τις σπουδές τους στο παρελθόν και η πλειονότητά τους (74%) δηλώνει ότι επιθυμεί να ολοκληρώσει τις σπουδές του.

Ο Σακκούλης (2023), σε σχετική έρευνα όπου εξετάζει την επιμήκυνση και την εγκατάλειψη των σπουδών στη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πατρών, διαπιστώνει ότι η εγκατάλειψη των σπουδών στην ελληνική πανεπιστημιακή εκπαίδευση τη δεκαετία 2010 – 2020 κυμαίνεται από 15% έως 30%. Ειδικότερα, στις σειρές φοιτητών από το 2009-2010 έως και τη σειρά 2014-2015, η εγκατάλειψη κυμαίνεται από

⁷ Οι ερευνητές στην κατηγορία των λιμναζόντων φοιτητών εντάσσουν τους φοιτητές που είναι εγγεγραμμένοι σε έτος μεγαλύτερο του $n + 2$.

⁸ Στην έρευνα συμμετείχαν φοιτητές εγγεγραμμένοι από το 7ο ως και το 10ο έτος.

19,5% έως και 30,4%, ενώ στις σειρές φοιτητών, 2015-2016 και 2016–2017 (αναμενόμενο ακαδημαϊκό έτος αποφοίτησης το 2018-2019 και 2019–2020, αντίστοιχα) τα ποσοστά εγκατάλειψης υποχωρούν (16,8% και 15,4%, αντίστοιχα). Την ίδια περίοδο, στο Πανεπιστήμιο Πατρών η εγκατάλειψη των σπουδών είναι υψηλότερη από τα εθνικά ποσοστά και κυμαίνεται από 30% έως και 40% (Σακκούλης, 2023, σελ. 235 - 240).

Ως προς την επιμήκυνση των σπουδών ο ίδιος ερευνητής (Σακκούλης, 2023, σελ. 254 - 257) αναφέρει ότι στην Ελλάδα την περίοδο 2009/10 έως και 2019/20 για κάθε φοιτητή που φοιτά σε εξάμηνο εντός των προβλεπόμενων (τακτικός φοιτητής) αντιστοιχεί τουλάχιστον άλλος ένας φοιτητής πέραν των κανονικών εξαμήνων. Η εικόνα, βέβαια, δεν είναι ομοιόμορφη σε όλα τα πανεπιστήμια της χώρας και στις επιμέρους σχολές των πανεπιστημίων αυτών. Στο Πανεπιστήμιο Πατρών ο αριθμός των πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών την ίδια περίοδο είναι μικρότερος από τον αντίστοιχο των τακτικών φοιτητών (από 61,4% έως και 86,2%). Επιπλέον, στο Πανεπιστήμιο Πατρών τα ποσοστά των φοιτητών που βρίσκονται σε εξάμηνο πέρα από τα προβλεπόμενα, κινούνται σε χαμηλότερα επίπεδα από τα αντίστοιχα εθνικά ποσοστά.

Ολοκληρώνοντας την ενότητα θεωρούμε σημαντικό να αναφέρουμε ότι το φαινόμενο της εγκατάλειψης των πανεπιστημιακών σπουδών εντοπίζεται και στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), το οποίο λειτουργεί υπό διαφορετικούς όρους παράλληλα με τα συμβατικά πανεπιστήμια. Σχετικές έρευνες αναδεικνύουν στοιχεία του φαινομένου και εμβαθύνουν στα επιμέρους χαρακτηριστικά του. Ενδεικτικά, οι Xenos et al (2002) εστίασαν στο προπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών της Πληροφορικής και κατέδειξαν ότι ένα ποσοστό φοιτητών (7,9%), αν και ενεγράφησαν, δεν παρακολούθησαν ποτέ το πρόγραμμα, ένα άλλο ποσοστό (20,5%) γράφτηκε και, αφού παρακολούθησε επιτυχώς ορισμένες ενότητες, εγκατέλειψε τις σπουδές του, μια μερίδα φοιτητών (17,2%) αντιμετώπιζε δυσκολίες στην ολοκλήρωση των εννοιών αλλά αποφάσισε να συνεχίσει και, τέλος, ένα σημαντικό ποσοστό (54,5%) παρακολούθησε επιτυχώς και ολοκλήρωσε τις επιλεγμένες ενότητες.

Οι Pierrakeas et al (2004) διερεύνησαν την εγκατάλειψη των σπουδών σε δύο προγράμματα του ΕΑΠ και σε φοιτητές που γράφτηκαν σε αυτό το ακαδημαϊκό έτος 2000 – 2001 (Πληροφορική / προπτυχιακό πρόγραμμα) και 1999 – 2000 (Σπουδές στην Εκπαίδευση / μεταπτυχιακό πρόγραμμα). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας στο προπτυχιακό πρόγραμμα από τους 1.230 εγγεγραμμένους φοιτητές οι 349 εγκατέλειψαν τις σπουδές

(28,4%) ενώ από το μεταπτυχιακό πρόγραμμα από τους 1.220 φοιτητές εγκατέλειψαν οι 173 (14,2%). Επιπλέον, σε σχέση με το φύλο, στο προπτυχιακό πρόγραμμα η πλειονότητα των φοιτητών που διέρρευσαν ήταν άνδρες (70,4%) ενώ στο μεταπτυχιακό δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα. Ως προς την εργασιακή κατάσταση και στα δύο προγράμματα η πλειονότητα (94,7% & 99,1%, αντίστοιχα) είναι εργαζόμενοι.

Συνοψίζοντας, όπως καταδεικνύεται από τα προηγούμενα, η εγκατάλειψη των σπουδών και η επιμήκυνσή τους είναι φαινόμενα «σύμφυτα» της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, τα οποία συναρτώνται με το ιστορικό συγκείμενο κάθε περιόδου και τις κοινωνικές, πολιτικές και εκπαιδευτικές εκδοχές του. Η έκταση που λαμβάνουν διαφοροποιείται μέσα στο χρόνο και ποικίλει τόσο από πανεπιστήμιο σε πανεπιστήμιο όσο και εντός των πανεπιστημίων, στα επιμέρους τμήματα ή σχολές τους. Επίσης, διαπιστώνεται διαφοροποιημένη εμφάνιση και ανάμεσα στα επιστημονικά πεδία.

Τις τελευταίες δεκαετίες αυξάνεται προοδευτικά ο αριθμός των πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών και το ποσοστό τους ως προς τους τακτικούς φοιτητές έχει ξεπεράσει το 100%. Η αύξηση του αριθμού των πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών θα συνεχιστεί και τα επόμενα έτη καθώς ο αριθμός των τακτικών φοιτητών, που σχεδόν σταθεροποιήθηκε, υπολείπεται των εγγεγραμμένων φοιτητών. Η διαφορά των τακτικών με τους εγγεγραμμένους κατά φοιτητών θα προστίθεται στον αυξημένο αριθμό των πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών αυξάνοντάς τον. Η αυξητική τάση θα ανακοπεί μόνο αν γίνει εκκαθάριση των φοιτητικών μητρώων και οι φοιτητές, οι οποίοι, αν και εμφανίζονται ως εγγεγραμμένοι δεν είναι ενεργοί και στην πραγματικότητα έχουν εγκαταλείψει τις σπουδές τους (άδηλη εγκατάλειψη), αφαιρεθούν.

Ως προς την εγκατάλειψη των σπουδών τα περιορισμένα ερευνητικά δεδομένα που διαθέτουμε συγκλίνουν με την αντίστοιχη εικόνα στο διεθνές πεδίο. Ανάλογα με το ακαδημαϊκό έτος, σε εθνικό επίπεδο, το 70 – 80 % των εισερχομένων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ολοκληρώνει τις σπουδές του επιμηκύνοντας τες, τις περισσότερες φορές, για σύντομο ή μεγαλύτερο χρονικό διάστημα.

Τέλος, είναι εμφανής η απουσία κεντρικού μηχανισμού καταγραφής και αποτύπωσης της εξέλιξης των σπουδών για τον ελληνικό φοιτητικό πληθυσμό, έλλειψη η οποία καλύπτεται μερικώς είτε από τα δεδομένα που διαχρονικά παρέχει η ΕΛΣΤΑΤ κατ' έτος και αξιοποιούνται από τους ερευνητές είτε από μικρότερες έρευνες μεμονωμένων ερευνητών ή φορέων.

Παρόλα αυτά η υπάρχουσα κατάσταση δεν μας επιτρέπει να υπολογίσουμε με ακρίβεια τους πραγματικά ενεργούς φοιτητές και τον αριθμό των φοιτητών που εγκαταλείπουν οριστικά τις σπουδές τους.

2.3 Η ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ

Η συγκρότηση του φαινομένου της επιμήκυνσης ή/και της εγκατάλειψης των σπουδών αποτελεί αντικείμενο πολλών ερευνών στη διεθνή βιβλιογραφία και απασχολεί επιστημονικά πεδία όπως η οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης, η οικονομική επιστήμη, η ψυχολογία και η κοινωνιολογία. Η προσέγγισή του γίνεται είτε μεμονωμένα ανά επιστημονικό πεδίο είτε συνδυαστικά. Σημείο σύγκλισης των επιμέρους προσεγγίσεων είναι η παραδοχή ότι η επιμήκυνση και η εγκατάλειψη των σπουδών είναι αποτέλεσμα πολύπλοκων διεργασιών όπου συγκεκριμένοι επιμέρους παράγοντες – οι οποίοι διαφοροποιούνται κατά περίπτωση - συνυπάρχουν, λειτουργούν αθροιστικά σε μια δυναμική σχέση αλληλεπίδρασης και, εν τέλει, διαμορφώνουν τις πρακτικές των φοιτητών (Σακκούλης, 2023).

2.3.1 Οι παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση του φαινομένου: διεθνείς έρευνες

Ξεκινώντας την ανασκόπηση της πλούσιας, κατά κοινή ομολογία, σχετικής βιβλιογραφίας θεωρούμε χρήσιμο να αναφερθούμε (με χρονική σειρά παρουσίασης) σε τρεις χαρακτηριστικές μελέτες – συστηματικές βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις οι οποίες καταλήγουν σε διεξοδική απαρίθμηση των αιτιολογικών παραγόντων και προτείνουν αντίστοιχη τυπολογία.

Αναφερόμαστε, αρχικά, στην έκθεση του Network of Experts on Social Aspects of Education and Training (NESET) για λογαριασμό της E.E. (Quinn, 2013), η οποία αξιοποιεί στοιχεία από έρευνες διεθνών οργανισμών (ΟΟΣΑ, E.E.) αλλά και δεδομένα από εθνικές πηγές 29 ευρωπαϊκών κρατών. Η επεξεργασία και η συγκριτική μελέτη των δεδομένων κατέδειξε ότι η απόφαση για εγκατάλειψη των σπουδών είναι αποτέλεσμα συνδυασμού έξι (6) παραγόντων. Οι παράγοντες αυτοί, όπως κωδικοποιούνται και αναλύονται από την Quinn (2013) είναι οι εξής:

α) κοινωνικοπολιτισμικοί παράγοντες, όπως:

- οι προσδοκίες του περιβάλλοντος (οικογένεια προέλευσης, τοπική κοινωνία, ακαδημαϊκό προσωπικό)

- οι περιφερειακές κουλτούρες
- η τοπική αγορά εργασίας

β) δομικοί παράγοντες:

- η άνιση τοποθέτηση των φοιτητών στον κοινωνικό χώρο λόγω φύλου, φυλής, φτώχειας, κοινωνικής τάξης
- η κοινοτική προδιάθεση για την τριτοβάθμια εκπαίδευση
- η οικονομική ευχέρεια της οικογένειας

Οι συγκεκριμένοι παράγοντες δρουν σε βάθος χρόνου καθώς συμβάλλουν και στην ποιότητα της προπανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην οποία μετείχε ο φοιτητής.

γ) πολιτικοί παράγοντες: οι πολιτικές αποφάσεις

- διαμορφώνουν το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των ΑΕΙ και φοίτησης
- καθορίζουν την οικονομική στήριξη των φοιτητών
- μεριμνούν για την παροχή πόρων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

δ) θεσμικοί: πρακτικές και οι ιδρυματικές στρατηγικές όπως

- οι πρακτικές αξιολόγησης
- το υποστηρικτικό προσωπικό
- η δομή των προγραμμάτων σπουδών
- η πανεπιστημιακή παιδαγωγική
- οι κτιριακές και εργαστηριακές υποδομές
- η πρόνοια για φοιτητές οι οποίοι ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες

ε) προσωπικοί: ζητήματα όπως

- ασθένειες
- προβλήματα ψυχικής υγείας
- η επιρροή της οικογένειας ή των ομηλίκων
- οι πολιτιστικές ή θρησκευτικές δεσμεύσεις
- οι οικογενειακές υποχρεώσεις
- η απόσταση της κατοικίας από τόπο σπουδών.

στ) μαθησιακοί:

- η ανεπαρκής προετοιμασία και ανετοιμότητα σε σχέση με τις ανάγκες του εκάστοτε προγράμματος σπουδών

- η άστοχη επιλογή επιστημονικού πεδίου, σχολής ή τμήματος
- η ανεπαρκής συμμετοχή σε μαθησιακές δραστηριότητες (διαλέξεις, σεμινάρια, εργαστηριακά μαθήματα)
- η αδυναμία προσαρμογής στις απαιτήσεις ακαδημαϊκής γραφής ή/και της ακαδημαϊκής μελέτης
- η απουσία μελλοντικής προοπτικής στις σπουδές.

Η ερευνήτρια (Quinn, 2013) υποστηρίζει ότι το χαμηλό κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον είναι ο παράγοντας που υπερτερεί έναντι των άλλων, ενώ υπάρχουν ενδείξεις ότι ορισμένες ομάδες φοιτητών έχουν περισσότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν τις σπουδές σε σχέση με άλλες. Ενδιαφέρον είναι ότι πολλοί φοιτητές, αν και οι προγνωστικοί δείκτες είναι αρνητικοί για αυτούς, καταφέρνουν να ολοκληρώσουν επιτυχώς τις σπουδές τους. Επίσης διαπιστώνεται ότι η διεύρυνση της συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν επέφερε και αύξηση της φοιτητικής διαρροής καθώς χώρες με πολύ υψηλά ποσοστά διεύρυνσης, όπως η Δανία, καταγράφουν και υψηλά ποσοστά φοιτητών οι οποίοι ολοκληρώνουν τις σπουδές τους. Τέλος, τονίζεται ότι η πολύωρη αλλότρια με το πανεπιστήμιο απασχόληση και η παράλληλη εργασία αυξάνουν τις πιθανότητες εγκατάλειψης ενώ η θέσπιση μέτρων στήριξης της απρόσκοπτης φοίτησης και η επιβράβευση της ολοκλήρωσης των σπουδών συμβάλλουν στη μείωση των ποσοστών αποχώρησης (Quinn, 2013).

Η μελέτη του Aljohani (2016) είναι μια περιεκτική ανασκόπηση ερευνών οι οποίες διεξήχθησαν στην Αυστραλία, στη Β. Αμερική, τη Μ. Βρετανία, την ηπειρωτική Δυτ. Ευρώπη και τον Αραβικό κόσμο. Ο συγγραφέας ορίζει επτά ευρύτερες κατηγορίες οι οποίες εμπεριέχουν μια σειρά από αιτιολογικούς παράγοντες, όπως αποτυπώνονται στον Πίνακα 3.

Σύμφωνα με τον Aljohani (2016) οι θεσμικοί παράγοντες αναφέρονται πιο συχνά στις έρευνες που εξέτασε. Επιπλέον, η ποιότητα των θεσμικών εμπειριών των φοιτητών και ο βαθμός ακαδημαϊκής και κοινωνικής ένταξης είναι οι πιο σημαντικοί παράγοντες. Τέλος, ένας παράγοντας που σχετίζεται συχνά με την εγκατάλειψη των σπουδών ήταν οι χαμηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις (Aljohani, 2016).

Τέλος, οι Kehm et al (2019) σε έρευνα που πραγματοποίησαν για το Danish Clearinghouse for Education σε συνεργασία με διεθνή ομάδα εμπειρογνομώνων έπειτα από παραγγελία του The Swiss Council for Educational Research ανέλυσαν 44 έρευνες και διέκριναν εννέα αιτιολογικούς παράγοντες. Οι συγκεκριμένοι παράγοντες ομαδοποιήθηκαν ως ακολούθως:

α) οι συνθήκες σπουδών στο πανεπιστήμιο:

- ο αριθμός των φοιτητών ανά μάθημα ή διδάσκοντα,
- η σύνθεση του φοιτητικού σώματος
- τα προσόντα του προσωπικού
- η ένταση της έρευνας
- η ακαδημαϊκή δαπάνη ανά φοιτητή
- η δαπάνη βιβλιοθήκης ανά φοιτητή
- το πρόγραμμα σπουδών
- η δομή των σπουδών
- ο τρόπος εξέτασης
- οι μέθοδοι διδασκαλίας

β) η ακαδημαϊκή ένταξη στο πανεπιστήμιο: οι υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις

- η υποκειμενική πρόσληψη της ακαδημαϊκής ένταξης (αυτοαντίληψη για την ατομική πρόοδο, την ένταξη, την αλληλεπίδραση με το ακαδημαϊκό προσωπικό).

γ) η κοινωνική ένταξη στο πανεπιστήμιο:

- η διαβίωση στην πανεπιστημιούπολη
- τα δίκτυα υποστήριξης ομηλίκων

δ) οι προσωπικές προσπάθειες και τα κίνητρα για σπουδές:

- εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα

ε) η πληροφόρηση και οι προϋποθέσεις εισόδου

στ) τα προηγούμενα ακαδημαϊκά επιτεύγματα στο σχολείο:

- επιδόσεις κατά τη φοίτηση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση
- τα μαθήματα επιλογής στην ίδια βαθμίδα
- ο τύπος σχολείου φοίτησης (ιδιωτικό / δημόσιο)

Πίνακας 3: Παράγοντες Φοιτητικής Διαρροής

Κατηγορίες	Παράγοντες
Οικογενειακό υπόβαθρο	<ul style="list-style-type: none"> • Οικογενειακό εισόδημα • Μορφωτικό επίπεδο γονέων • Οικογενειακή συγκατάθεση για την επιλογή του ιδρύματος • Οικογενειακό κοινωνικό – οικονομικό status • Οικογενειακή υποστήριξη & ενθάρρυνση • Επίπεδο στόχων, θεσμικές και εξωτερικές δεσμεύσεις
Παράγοντες σχετικοί με τους φοιτητές	<ul style="list-style-type: none"> • Ακαδημαϊκές ικανότητες και υπόβαθρο • Βαθμολογία Λυκείου • Ακαδημαϊκή επίδοση • Δεξιότητες μελέτης • Συνήθειες μελέτης • Πρόθεση αποχώρησης
Κοινωνικοί παράγοντες	<ul style="list-style-type: none"> • Μέλος μειονοτικής ομάδας • Εργασιακές υποχρεώσεις • Οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις • Διαμονή • Αίσθηση του ανήκειν • Υποστήριξη και ενθάρρυνση από φίλους
Οικονομικοί παράγοντες	<ul style="list-style-type: none"> • Φοιτητικό και οικογενειακό εισόδημα • Οικονομική βοήθεια • Κόστος σπουδών • Αντιστοιχία κόστους – οφέλους
Στόχοι φοιτητών	<ul style="list-style-type: none"> • Σειρά επιλογής σχολής • Βεβαιότητα • Δέσμευση στους ακαδημαϊκούς στόχους • Δέσμευση σε επαγγελματικούς στόχους • Διαθεσιμότητα άλλων επιλογών
Θεσμική εμπειρία	<ul style="list-style-type: none"> • Ποιότητα θεσμικής εμπειρίας • Ικανοποίηση • Επίπεδο Κοινωνικής και Ακαδημαϊκής ένταξης • Πνευματική ανάπτυξη • Ποιότητα σχέσεων και αλληλεπίδραση με τους άλλους φοιτητές • Ποιότητα σχέσεων και αλληλεπίδραση με τους διδάσκοντες
Θεσμικοί παράγοντες	<ul style="list-style-type: none"> • Ποιότητα υπηρεσιών και εγκαταστάσεων • Στάση προσωπικού • Διαθεσιμότητα • Επίπεδο, τύπος & μέγεθος του ιδρύματος • Ακαδημαϊκή και κοινωνική συμβουλευτική • Πολιτικά και κανονιστικά πλαίσια • Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων • Προετοιμασία για μελλοντική εργασία

ζ) τα ατομικά χαρακτηριστικά του φοιτητή:

- η ηλικία
- το φύλο
- τα ατομικά γνωρίσματα

η) το κοινωνιοδημογραφικό υπόβαθρο του φοιτητή:

- το μορφωτικό επίπεδο των γονέων
- το επάγγελμα των γονέων

θ) εξωτερικές συνθήκες:

- η οικονομική κατάσταση των φοιτητών
- η εργασιακή κατάσταση των φοιτητών

Οι Christie et al (2004, σελ. 620) υποστηρίζουν ότι «η μη ολοκλήρωση των σπουδών εξαρτάται από μια συστοιχία αλληλεπιδράσεων ανάμεσα σε ατομικά χαρακτηριστικά, κοινωνικές περιστάσεις και ακαδημαϊκές πρακτικές». Σε πολύ λίγες περιπτώσεις ένας μόνος λόγος οδηγεί έναν φοιτητή στην απόφαση για αποχώρηση από το πρόγραμμα φοίτησης. Η εγκατάλειψη είναι κυρίως αποτέλεσμα συνδυασμού αλληλένδετων παραγόντων (Thomas, 2013). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Schaeper (2020, σελ. 97) «η ένταξη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και η απόφαση για εγκατάλειψη των σπουδών εξαρτάται από ένα ευρύ φάσμα ατομικών και περιβαλλοντικών παραγόντων. Η μονοαιτιακή προσέγγιση δεν μπορεί να ερμηνεύσει το φαινόμενο της διαρροής» .

Οι λόγοι οι οποίοι δημιουργούν προσκόμματα στην ομαλή φοίτηση και πολλές φορές ωθούν τους φοιτητές στην έξοδο του πανεπιστημίου πριν την ολοκλήρωση των σπουδών έχουν σχέση κυρίως με τα κοινωνικά, τα ακαδημαϊκά και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (Bonaldo & Pereira, 2016). Αρχικά, να σημειώσουμε ότι η οικογένεια ασκεί πολυεπίπεδη επιρροή στην ακαδημαϊκή πορεία του φοιτητή. Το μορφωτικό κεφάλαιο της οικογένειας, όπως αυτό αποτυπώνεται στο επίπεδο σπουδών των γονέων, η παροχή οικονομικής υποστήριξης αλλά και η γενικότερη υποστήριξη της οικογένειας (πολιτισμικό, κοινωνικό και συναισθηματικό κεφάλαιο) και η στάση της απέναντι στις σπουδές καθώς, επίσης, και η μεταβολή της οικογενειακής κατάστασης ασκούν άμεση επίδραση στην πορεία των σπουδών (Andres & Krahn, 1999· Arias Ortiz & Dehon, 2008· Becker, 2001).

Το αν θα καταφέρει κάποιος να φοιτήσει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, σε ποιο ίδρυμα και σε ποιο επιστημονικό πεδίο θα φοιτήσει, πώς θα φοιτήσει, τότε θα αποφοιτήσει είναι και ζητήματα που επικαθορίζονται από την κοινωνική τάξη⁹ από την οποία κατάγεται (Soria et al, 2013). Οι φοιτητές οι οποίοι προέρχονται από την εργατική τάξη και γενικότερα οι φοιτητές που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα αντιμετωπίζουν προκλήσεις και μειονεκτήματα κατά τη διάρκεια των σπουδών τους (ο.π., 2013) καθώς η ακαδημαϊκή κουλτούρα των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αντανακλά τις αξίες άλλων κοινωνικών στρωμάτων (Townsend & Wilson, 2006).

Αν και η κοινωνική επιλογή λειτουργεί από την αρχή της σχολικής εκπαίδευσης, το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων, όπως προαναφέραμε, καθώς και η κοινωνική καταγωγή συνεχίζουν να ασκούν επιρροή και μετά το πέρας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Όσοι φοιτητές κατέχουν μειονεκτική θέση στην αφετηρία των σπουδών τους, συχνά, εξακολουθούν να μειονεκτούν στον «αγώνα» για διατήρησή τους μέσα στο σύστημα ενώ οι διαφορές τους, σωρευτικά, δυσχεραίνουν την ομαλή φοίτησή τους (Contini et al, 2018). Η εγκατάλειψη των σπουδών και η επιμήκυνσή τους αποτελούν μια αυτο-διαιωσιζόμενη πολιτισμική αφήγηση η οποία καθορίζεται (αλλά και καθορίζει, ταυτόχρονα) από την τοπική κουλτούρα και έχει μακροπρόθεσμες συνέπειες στην τοπική εξέλιξη (Quinn, 2004). Η απόφαση για αποχώρηση από τις σπουδές για τους περισσότερους φοιτητές εμφανίζεται ως λογική συνέπεια, ως μια «απάντηση», στο σύνολο των παραγόντων τους οποίους απαριθμήσαμε προηγουμένως (Quinn et al, 2005).

Οι μειονεκτούντες φοιτητές αντιμετωπίζουν κατά τις σπουδές τους δομικά εμπόδια (οικονομική επισφάλεια, ζητήματα στέγασης, οικογενειακές υποχρεώσεις, προοπτική εργασίας) ενώ, συχνά, βρίσκονται σε ένα μη οικείο περιβάλλον. Παρόλα αυτά, το εύρος του ποσοστού εγκατάλειψης συνδέεται περισσότερο με χαρακτηριστικά προϋπάρχοντα της εισόδου στο πανεπιστήμιο (Thomsen, 2022). Η συσσώρευση κοινωνικού και πολιτισμικού κεφαλαίου, η οποία αποτελεί μέρος της ατομικής ιστορίας των φοιτητών, διαμορφώνουν τα κίνητρα, την αποφασιστικότητα και την ανθεκτικότητα τους για ακαδημαϊκή και κοινωνική

⁹ Η έννοια της κοινωνικής τάξης στην παρούσα μελέτη προσεγγίζεται όπως ορίζεται από τον Beagan (2005), σύμφωνα με τον οποίο «η κοινωνική τάξη δεν ορίζεται αποκλειστικά από το εισόδημα και το επάγγελμα αλλά και από τη θέση ευθύνης (δυναμική της φέρουσας εξουσίας) στον τόπο εργασίας, την αντίληψη του ατόμου για τη θέση του στην κοινωνία, τις οικογενειακές και πολιτισμικές αξίες, την ιστορία, τις αφηγήσεις» Beagan (2005, σελ. 779-780).

ένταξη και, εν τέλει, την επίτευξη των στόχων τους (Pather & Chetty, 2016). Σε αυτό το πλαίσιο οι στρατηγικές που αναπτύσσουν τα πανεπιστημιακά ιδρύματα και αποσκοπούν στην προσωπική ανάπτυξη των φοιτητών και την υποστήριξη των σπουδών είναι αποφασιστικής σημασίας (Quinn, 2004).

Εμβαθύνοντας θα εστιάσουμε σε μία «ιδιαιτέρη» ομάδα φοιτητών, τους φοιτητές πρώτης γενιάς (first – generation students), οι οποίοι προέρχονται από οικογένειες όπου και οι δύο γονείς δεν έχουν πανεπιστημιακές σπουδές ή δεν απέκτησαν τίτλο σπουδών τριτοβάθμιου ιδρύματος (Beattie, 2018). Είναι μια σημαντική κατηγορία φοιτητών της οποίας η μελέτη συμβάλλει στην κατανόηση της κοινωνικής ανισότητας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, των διαδικασιών κοινωνικής κινητικότητας εντός της και του τρόπου με τον οποίο το κοινωνικό και πολιτιστικό κεφάλαιο συνδιαμορφώνουν τις επιλογές ζωής. Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία σε αρκετές χώρες ένα σημαντικό ποσοστό των φοιτητών τετραετούς φοίτησης ανήκουν σε αυτή την κατηγορία. Στις Η.Π.Α., λ.χ., το ποσοστό αυτό εκτιμάται στο 30% του συνόλου των φοιτητών, στον Καναδά ανέρχονται στο 45%, ενώ στην Ευρώπη ποικίλει, ανάλογα με τη χώρα από χαμηλά ποσοστά (<40%, Γερμανία, Δανία), ως και υψηλά ποσοστά (>60%), Πολωνία, Ιταλία, Τουρκία (Beattie, 2018).

Οι Pascarella et al (2004) υποστηρίζουν ότι οι φοιτητές πρώτης γενιάς μειονεκτούν σε σχέση με την ποιότητα της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που έχουν λάβει, την προπανεπιστημιακή προετοιμασία, το οικογενειακό εισόδημα, την υποστήριξη και τις εκπαιδευτικές προσδοκίες. Επίσης, αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες μετάβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και είναι πιθανό να εγκαταλείψουν τις σπουδές μετά το πρώτο έτος. Τέλος, το επίπεδο της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των γονέων επηρεάζει την επιλογή του τριτοβάθμιου ιδρύματος, τη φύση των ακαδημαϊκών και μη ακαδημαϊκών εμπειριών κατά τις σπουδές καθώς και τα γνωστικά και μη γνωστικά αποτελέσματα που προκύπτουν από αυτές.

Οι φοιτητές πρώτης γενιάς εντάσσονται σε μια ευρύτερη κατηγορία φοιτητών, τους «μη - παραδοσιακούς φοιτητές» (non – traditional students), το τμήμα δηλαδή του φοιτητικού πληθυσμού το οποίο συγκροτείται από ομάδες που υποεκπροσωπούνται στην ανώτατη εκπαίδευση και η συμμετοχή τους υπονομεύεται από δομικούς περιορισμούς. Είναι τα άτομα με αναπηρία, οι ώριμοι φοιτητές, οι φοιτητές πρώτης γενιάς, οι φοιτητές από

κατώτερα κοινωνικά στρώματα, οι καταγόμενοι από οικογένειες με χαμηλό εισόδημα και οι ανήκοντες σε μειονότητες (Cotton et al, 2017).

Για μια άλλη ομάδα φοιτητών, τους φοιτητές των οποίων οι γονείς έχουν χαμηλά εισοδήματα αρκετές χώρες έχουν θεσπίσει την οικονομική υποστήριξη των σπουδών τους. Η οικονομική υποστήριξη των φοιτητών κατά τις σπουδές τους αποτελεί διεθνή πρακτική και παίρνει διάφορες μορφές, όπως υποτροφίες, επιδότηση των σπουδών ή παροχή χαμηλότοκων δανείων. Η παρέμβαση, όπως καταδεικνύεται από σειρά ερευνών, έχει θετικά αποτελέσματα. Οι φοιτητές στους οποίους χορηγείται οικονομική ενίσχυση έχουν λιγότερες πιθανότητες να εγκαταλείψουν κατά τον πρώτο και το δεύτερο χρόνο σπουδών και είναι πιο πιθανό να αποφοιτήσουν εντός των προβλεπόμενων ετών, καθώς είναι πιο «ανθεκτικοί» και πιο «αποτελεσματικοί» (Agasisti & Murtinu, 2016).

Η επιχορήγηση των σπουδών και η οικονομική βοήθεια των φοιτητών συμβάλλει στη βελτίωση της παραμονής τους στο πανεπιστήμιο και στην ολοκλήρωση των σπουδών (Arendt, 2013). Σε πολλές περιπτώσεις, βέβαια, αν και βελτιώνονται οι επιδόσεις των φοιτητών, διαπιστώνεται ότι δεν επηρεάζεται καθοριστικά η διαρροή από τις σπουδές (Belot et al, 2007). Επιπρόσθετα, διαπιστώθηκε ότι η επίδραση των οικονομικών ενισχύσεων είναι διαφοροποιημένη και έχει σχέση με επιμέρους χαρακτηριστικά των φοιτητών (Facchini et al, 2021).

Συχνά η ανεπάρκεια των οικονομικών πόρων επιβάλλει την παράλληλη εργασιακή απασχόληση κατά τη διάρκεια των σπουδών. Το φαινόμενο εμφανίζεται σχεδόν καθολικά σε περιπτώσεις φοιτητών μεγαλύτερης ηλικίας αλλά πολλές φορές απαντάται και στη συνήθη ηλικιακά ομάδα φοιτητών (Baxter & Britton, 2001). Η εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών χαρακτηρίζεται «δίκοπο μαχαίρι», καθώς μειώνει τις ακαδημαϊκές επιδόσεις αλλά έχει και μακροπρόθεσμες θετικές επιπτώσεις (εξασφάλιση εισοδήματος, εργασιακή εμπειρία, ενίσχυση επιμέρους κοινωνικών και εργασιακών δεξιοτήτων) (Kocsis & Pusztai, 2020). Παρά τις επιμέρους θετικές επιπτώσεις, όπως καταδεικνύει πλειάδα ερευνών, εν τέλει η εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών είναι ένας από τους σημαντικότερους λόγους εγκατάλειψης ή παράτασης των σπουδών, ιδιαίτερα όταν συνδυάζεται και με άλλους λόγους, όπως οι ακαδημαϊκές δυσκολίες (ό.π.).

Στα προηγούμενα οφείλουμε να προσθέσουμε και το ρόλο των παράλληλων οικογενειακών υποχρεώσεων, κατά τη διάρκεια των σπουδών. Πανεπιστήμιο και οικογένεια είναι δύο

«άπληστοι» θεσμοί που λειτουργούν ανταγωνιστικά και περιορίζουν τον διαθέσιμο χρόνο και τον χώρο, κυρίως των γυναικών που σπουδάζουν έχοντας οικογενειακές υποχρεώσεις. Σε αυτή την περίπτωση ο διαθέσιμος χρόνος και ο αντίστοιχος χώρος μελέτης εξαρτώνται από τους διαθέσιμους πόρους, τον όγκο και το είδος του οικονομικού, του κοινωνικού, του πολιτισμικού, του συναισθηματικού και του οικογενειακού κεφαλαίου. Το οικονομικό κεφάλαιο συμβάλλει στην «αγορά» επιπρόσθετου χρόνου μελέτης, το κοινωνικό κεφάλαιο παρέχει υποστήριξη, κατανόηση και την επιμέλεια των παιδιών, το πολιτισμικό κεφάλαιο νομιμοποιεί το χρόνο μελέτης ενώ το συναισθηματικό κεφάλαιο αυξάνει τις αντοχές, μειώνει τις ενοχές και υποστηρίζει τον εστιασμένο χρόνο μελέτης (Webber & Dismore, 2021).

Καθοριστική είναι, τέλος, η επίδραση του ακαδημαϊκού περιβάλλοντος στην έκβαση των σπουδών. Η συμβολή του είναι πολυσχιδής και αναδεικνύεται από διάφορους παράγοντες. Όπως υποστηρίζει η Farrell (2009, σελ. 87) *«οι μεταδευτεροβάθμιες εκπαιδευτικές δομές είναι πολύπλοκα κοινωνικά συστήματα που ορίζονται από τις σχέσεις ανάμεσα στους ανθρώπους, τις γραφειοκρατικές διαδικασίες, τις δομικές ρυθμίσεις, την αποστολή, τις αξίες, της παραδόσεις και την ιστορία»*.

Το πλαίσιο υλοποίησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (σεμινάρια, εργαστήρια, διαλέξεις) επηρεάζει την αλληλεπίδραση των φοιτητών με τους διδάσκοντες και τους συμφοιτητές τους. Το μέγεθος του τμήματος κατά τη διδασκαλία ενός γνωστικού αντικειμένου είναι βασικός μηχανισμός μέσω του οποίου επιμέρους παράγοντες λειτουργούν θετικά ή αρνητικά. Πολυπληθή ακροατήρια υπονομεύουν τη συγκρότηση και την αύξηση του ακαδημαϊκού κοινωνικού κεφαλαίου και την καλλιέργεια σχέσεων εμπιστοσύνης (Beattie & Thiele, 2016).

Ο ρόλος του ακαδημαϊκού προσωπικού στην έγκαιρη ολοκλήρωση των σπουδών είναι καθοριστικός, ιδιαίτερα κατά το πρώτο έτος. Το επαγγελματικά ανεπτυγμένο διδακτικό προσωπικό το οποίο, συγχρόνως, είναι ενημερωμένο για το ζήτημα της διατήρησης των φοιτητών και της ανάγκης για αίσια έκβαση των σπουδών τους, συμβάλλει καθοριστικά στην εμπρόθεσμη αποπεράτωσή τους. Επίσης, σημαντικός είναι και ο ρόλος των δομών που επικεντρώνονται στη βελτίωση της διδασκαλίας και συμβάλλουν στην επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού, δηλαδή των Κέντρων Υποστήριξης Διδασκαλίας και Μάθησης (Centers for Teaching and Learning – CTL). Τέλος, εξίσου σημαντική είναι η ανάπτυξη από το

ακαδημαϊκό και μη ακαδημαϊκό προσωπικό δεξιοτήτων και γνώσεων σχετικά με την εργασία τους και την ενίσχυση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων τους (Farrell, 2009).

Οι διδακτικές πρακτικές, επίσης, συμβάλλουν στη διαμόρφωση της αίσθησης του ανήκειν στην ακαδημαϊκή κοινότητα για τους φοιτητές (Kirby & Thomas, 2022), στοιχείο το οποίο είναι σημαντικό για την παραμονή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Yorke & Thomas, 2003). Οι διδάσκοντες που διαμορφώνουν επικοινωνιακό πλαίσιο οργανωμένο, φιλικό προς τους φοιτητές και καλλιεργούν υψηλές ακαδημαϊκές προσδοκίες συμβάλλουν στη διατήρηση και την ενίσχυση της αίσθησης του ανήκειν. Επιπλέον, σε αυτή την περίπτωση, οι φοιτητές αισθάνονται μεγαλύτερη εγγύτητα με τους συμφοιτητές τους και τους διδάσκοντες (Kirby & Thomas, 2022).

Το ακαδημαϊκό περιβάλλον συνδέεται και με παράγοντες οι οποίοι εν μέρει το υπερβαίνουν, όπως η παροχή δημόσιων μέσων μεταφοράς ή η μέριμνα για ασφαλή στέγαση. Έχει διαπιστωθεί ότι τα ιδρύματα τα οποία επιτυγχάνουν υψηλά ποσοστά συγκράτησης των φοιτητών τους έχουν υψηλό επίπεδο ενδιαφέροντος για τη φοιτητική μέριμνα (Yorke & Thomas, 2003). Συγκεκριμένα, σε αυτές τις περιπτώσεις το ιδρυματικό ενδιαφέρον για υψηλής ποιότητας εκπαίδευση συνοδεύεται από αποτελεσματική υποστήριξη των φοιτητών. Επιπλέον, στην υποστήριξη των φοιτητών εμπλέκεται όλο το προσωπικό του ιδρύματος, ακαδημαϊκοί και μη ακαδημαϊκοί (γραμματειακή υποστήριξη, τεχνικοί, επικουρικό προσωπικό). Η διαμόρφωση ενός «φιλικού» ιδρύματος καλλιεργεί και ενισχύει το αίσθημα του «ανήκειν» στη φοιτητική κοινότητα. Τέλος, θετικό αποτύπωμα έχουν οι δράσεις ενημέρωσης των φοιτητών πριν την είσοδό τους στο ίδρυμα, η μέριμνα για την εφαρμοζόμενη πανεπιστημιακή παιδαγωγική (το προγράμματα σπουδών, την αξιολόγηση, το χρονοδιάγραμμα σπουδών, την ευελιξία κατά την εφαρμογή) και η πρόνοια για την υποστήριξη των πρωτοετών φοιτητών και για τη διαχείριση της αποτυχίας (Yorke & Thomas, 2003).

Για το πρώτο έτος ειδικότερα, το έτος εισαγωγής στο πανεπιστήμιο, έχει διαπιστωθεί η κρισιμότητά του από αρκετές έρευνες. Οι φοιτητές κατά την είσοδό τους στο πανεπιστήμιο έρχονται αντιμέτωποι με σειρά προκλήσεων, όπως είναι η νέα ακαδημαϊκή και κοινωνική ζωή, η μετεγκατάσταση σε τόπο και κατοικία μακριά από την οικογενειακή, η απομάκρυνση από την οικογένεια και το οικείο φιλικό περιβάλλον, το νέο περιβάλλον ανεξάρτητης μάθησης και αυτοδιαχειριζόμενης ζωής (Gerodetti & Darren, 2019). Τα προηγούμενα, σε

συνδυασμό με την ικανοποίηση από ακαδημαϊκό περιβάλλον και το περιεχόμενο των σπουδών ενδέχεται, υπό προϋποθέσεις, να λειτουργήσουν υπονομευτικά στη συνέχιση και στην έγκαιρη ολοκλήρωση των σπουδών (Kahu et al, 2020).

Η αποχώρηση από τις σπουδές στο πρώτο έτος δεν σημαίνει απαραίτητα και οριστική αποχώρηση από την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ένα σημαντικό ποσοστό αυτών των φοιτητών συνεχίζουν τις σπουδές τους σε άλλο πανεπιστήμιο, σχολή ή τμήμα. Βέβαια, τα κίνητρα και τα χαρακτηριστικά όσων εγκαταλείπουν οριστικά τις σπουδές τους είναι διαφορετικά από αυτά όσων μετακινούνται σε άλλο τμήμα ή σχολή. Η διαδικασία έχει δυναμικό χαρακτήρα και διαφοροποιείται κατά περίπτωση. Συνήθως υπάρχει συνδυασμός λόγων, για παράδειγμα οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις ή οικονομικές δυσκολίες, ενώ συχνά ένα πρόβλημα μπορεί να πυροδοτήσει την εμφάνιση και άλλων προβλημάτων με αποτέλεσμα την απόφαση για αποχώρηση (Ενδεικτικά: Kahu et al, 2020· Long et al, 2006· Pather & Dorasamy, 2018· Schaeper, 2020· Stamelos & Adamopoulou, 2022· Williams & Roberts, 2022).

2.3.2 Η εγκατάλειψη και η επιμήκυνση των σπουδών στο ελληνικό πανεπιστημιακό πεδίο ως αποτέλεσμα συνάρθρωσης διακριτών παραγόντων

Οι έρευνες που αναφέρονται σε παράγοντες που συμβάλλουν στην εγκατάλειψη ή την επιμήκυνση των σπουδών στο ελληνικό χώρο είναι περιορισμένες. Η πλειονότητα των σχετικών ερευνών, οι οποίες εδράζονται στα παραδοσιακά πανεπιστήμια, αναφέρεται στους πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές, στην επιμήκυνση των σπουδών και δεν εξετάζουν την εγκατάλειψή τους. Εξάιρεση αποτελούν οι έρευνες οι οποίες διεξήχθησαν στο ΕΑΠ και εξετάζουν τα αίτια της εγκατάλειψης των σπουδών σε επιμέρους προγράμματα του ιδρύματος. Να σημειώσουμε εδώ ότι η διερεύνηση της φοιτητικής διαρροής στο ΕΑΠ ξεκίνησε αμέσως μετά την έναρξη της λειτουργίας του, τις αρχές της δεκαετίας του 2000.

Οι έρευνες που διενεργήθηκαν στο ΕΑΠ από το 2001 ως και το 2022 συγκλίνουν σε συγκεκριμένες κατηγορίες παραγόντων, οι οποίοι επανεμφανίζονται στις περισσότερες από αυτές. Αναφέρονται:

- εργασιακοί – επαγγελματικοί λόγοι, όπως η πολύωρη απασχόληση, η λανθασμένη εκτίμηση του διαθέσιμου ελεύθερου χρόνου (ή ο περιορισμός του), οι ταυτόχρονες εργασιακές και οικογενειακές υποχρεώσεις, η αλλαγή της θέσης ή/και του τύπου εργασίας, η μη παροχή διευκολύνσεων από την εργασία (π.χ. εκπαιδευτικές άδειες).
- οικογενειακές υποχρεώσεις, όπως η αλλαγή οικογενειακής κατάστασης (γάμος ή διαζύγιο), η εγκυμοσύνη, η αλλαγή του τύπου μόνιμης κατοικίας, η φροντίδα των τέκνων, η έλλειψη ενδοοικογενειακής υποστήριξης στις σπουδές, τα προβλήματα στο γάμο.
- ακαδημαϊκές δυσκολίες, όπως η λανθασμένη επιλογή προγράμματος σπουδών, το δύσχρηστο (κακογραμμένο) εκπαιδευτικό υλικό και η αδυναμία κατανόησής του, το απρόσωπο σύστημα σπουδών, η δυσχερής επικοινωνία με τους διδάσκοντες, η δύσκολη πρόσβαση στη βιβλιοθήκη και η ανεπάρκεια των προηγούμενων γνώσεων τους.
- ατομικά προβλήματα, όπως βραχυχρόνια ή μακροχρόνια προβλήματα υγείας των φοιτητών ή οικείων προσώπων τους, οικονομικοί λόγοι.

Η συνεμφάνιση και συνέργεια δύο ή περισσότερων από τα προαναφερθέντα εμπόδια οδηγεί τους φοιτητές στην τελική απόφαση να αποχωρήσουν από το ΕΑΠ. Αν και βαθμός επιρροής των εμποδίων ποικίλει, η εμφάνιση των ίδιων παραγόντων σχεδόν σε όλες τις έρευνες

καταδεικνύει την σταθερή επιδραστικότητα τους στο πέρασμα του χρόνου αλλά και την αδυναμία του ιδρύματος να ανταποκριθεί στο «αίτημα», το οποίο αναδεικνύεται, για ευελιξία και αναπροσαρμογή (Ενδεικτικές έρευνες: Βεργίδης & Παναγιωτακόπουλος, 2003· Γκίνου, 2001· Γράψα & Μαυροειδής, 2017· Πισολή κ.ά., 2022· Pierrakeas et al, 2004· Vergidis & Panagiotakopoulos, 2002· Xanthoroulou & Stavrakakis, 2019· Xenos et al, 2002).

Με μικρή χρονική υστέρηση ακολούθησε η μελέτη του φαινομένου της επιμήκυνσης, κυρίως, και της εγκατάλειψης των σπουδών, δευτερευόντως, στο παραδοσιακό πανεπιστήμιο. Τα ευρήματα των ερευνών οι οποίες διεξήχθησαν στον ελληνικό χώρο δεν αφήνεται ιδιαίτερα από τα αντίστοιχα των ερευνών που διεξήχθησαν στο διεθνές πεδίο. Η εμφάνιση και ανάπτυξη του φαινομένου είναι αποτέλεσμα της συνύπαρξης και της αλληλεπίδρασης πλειάδας παραγόντων, οι οποίοι, όπως αναφέρουν οι Σιάνου – Κύργιου κ.ά (2013, σελ. 61) «*μπορούν να ιδωθούν αποκλειστικά ως ενιαίο σύνολο παραγόντων που προκύπτει από, και ταυτόχρονα, αναπαράγει ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό-κοινωνικό μόρφωμα με συγκεκριμένη ιστορική και οικονομική τροχιά*».

Ειδικότερα, στη συγκρότηση του φαινομένου μπορεί κατά περίπτωση να συμβάλλουν:

- θεσμικοί παράγοντες: Αναφερόμαστε στον τρόπο εισαγωγής (πανελλήνιες εξετάσεις, προνόμια εισαγωγής για ομάδες μαθητών, κατατακτήριες εξετάσεις, μετεγγραφές), τις διαδικασίες εισόδου (προετοιμασία, εξετάσεις, εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί φορείς), τη σειρά επιλογής του τμήματος εισαγωγής, την έλλειψη υποδομής (γνώσεων) οι οποίες αποτελούν προϋπόθεση για την παρακολούθηση του εκάστοτε προγράμματος σπουδών.
- ακαδημαϊκοί λόγοι: η χαμηλή ικανοποίηση από την ακαδημαϊκή διαδικασία, οι περιορισμένες προσδοκίες για επαγγελματική και οικονομική αποκατάσταση μετά το πέρας των σπουδών, η ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών που προσφέρει το εκάστοτε ίδρυμα, η ποιότητα της συνεργασίας με το ακαδημαϊκό προσωπικό και η ικανοποίηση από το παιδαγωγικό του έργο, οι διαδικασίες αξιολόγησης που ακολουθούν οι διδάσκοντες και η εν γένει παιδαγωγική που ακολουθούν, η κακή οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών.
- η αδυναμία ανταπόκρισης στις ακαδημαϊκές υποχρεώσεις (ελλιπής ακαδημαϊκή ένταξη).
- η περιορισμένη ένταξη στη φοιτητική ζωή (ατελής κοινωνική ένταξη).

- οι πολιτικές στήριξης των φοιτητών από τις ιδρυματικές δομές και το ακαδημαϊκό προσωπικό.
- κοινωνικοί λόγοι: το φύλο, η ηλικία εισαγωγής, η κοινωνική προέλευση, ο τόπος καταγωγής, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων.
- οικονομικά αίτια: αδυναμία οικονομικής υποστήριξης των σπουδών, παράλληλη εργασία.
- προσωπικοί λόγοι: προβλήματα υγείας, μειωμένη αυτοπεποίθηση, συναισθηματικά προβλήματα, οικογενειακές υποχρεώσεις, άλλες υποχρεώσεις εκτός του πανεπιστημίου

(Ενδεικτική βιβλιογραφία: Κασιόκας & Μηνούδη, 2013· Katsikas & Panagiotidis, 2011· Λιοδάκη, 2009· Παναγιωτόπουλος κ.ά., 2015· Πολυχρονίδου, 2022· Σιάνου-Κύργιου κ.ά., 2013· Tzafea & Sianou, 2018· Ψιλούτσικου κ.ά., 2019)

Το Πανεπιστήμιο Πατρών έχει συμβάλλει στον εν εξελίξει επιστημονικό διάλογο για τις σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, την υπάρχουσα κατάσταση και τις προοπτικές αναβάθμισής τους. Θέματα όπως η «λιμνάζουσα φοίτηση», οι πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές, η διασφάλιση της ποιότητας ή η πανεπιστημιακή παιδαγωγική έχουν απασχολήσει μέλη του, τα οποία έχουν εισφέρει σημαντικό ερευνητικό έργο. Επιπρόσθετα, στο χώρο του Πανεπιστημίου διεξήχθησαν την τελευταία δεκαετία σχετικές έρευνες, οι οποίες «φωτίζουν» εναργώς πτυχές του φαινομένου, όπως αυτό εμφανίζεται σε σχολές ή τμήματα του συγκεκριμένου πανεπιστημίου. Τα αποτελέσματα των ερευνών δεν διαφοροποιούνται από τα αντίστοιχα εθνικών ή διεθνών ερευνών και καταδεικνύουν το ρόλο των προσωπικών, των ακαδημαϊκών, των οικονομικών, των κοινωνικών και των θεσμικών παραγόντων στους οποίους αναφερθήκαμε εκτενώς προηγούμενα (βλ. προηγούμενες παραγράφους).

2.4 ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ

Σύμφωνα με μελέτες των διεθνών οργανισμών, των ερευνητικών κέντρων και των μεμονωμένων ερευνητών σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα, ανεξάρτητα από το βαθμό επέκτασης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ένας αριθμός φοιτητών σε κάθε πανεπιστήμιο εγκαταλείπει τις σπουδές ή τις ολοκληρώνει με καθυστέρηση. Ο αριθμός αυτών των φοιτητών διαφέρει από χώρα σε χώρα και έχει σχέση με επιμέρους στοιχεία κάθε εκπαιδευτικού συστήματος και τις κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες της χώρας.

Σύμφωνα με τα στοιχεία διεθνών οργανισμών, όπως ο ΟΟΣΑ και η Ε.Ε., περίπου οι τέσσερις (4) στους δέκα (10) φοιτητές ολοκληρώνουν τις σπουδές τους στον προβλεπόμενο χρόνο φοίτησης ενώ αν συνεκτιμήσουμε τρία επιπλέον έτη περισσότεροι από επτά (7) στους δέκα (10) ολοκληρώνουν επιτυχώς τις σπουδές τους. Στην Ελλάδα περίπου το 75-80% ολοκληρώνει τις πανεπιστημιακές σπουδές του, ακόμη και αν αυτό γίνεται μετά από μικρή (ως 2 έτη) ή μεγαλύτερη παράταση.

Η ελληνική πανεπιστημιακή εκπαίδευση χαρακτηρίζεται, εκτός των άλλων, και από τον σημαντικό αριθμό των φοιτητών που παρατείνουν τις σπουδές τους και παραμένουν εγγεγραμμένοι για αρκετό χρόνο μετά τον προβλεπόμενο για την ολοκλήρωση των σπουδών. Σημαντικός αριθμός αυτών των φοιτητών είναι μη ενεργοί και έχουν εγκαταλείψει «σιωπηρά» τις σπουδές τους. Το ζήτημα, εξαιτίας της έκτασής του, είναι ιδιαίτερα σημαντικό ενώ αξίζει να τονίσουμε ότι το φαινόμενο δεν έχει την ίδια έκταση σε όλα τα Πανεπιστήμια της χώρας ούτε σε όλα τα Τμήματα του ίδιου Πανεπιστημίου. Σχηματικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι για κάθε φοιτητή που φοιτά σε εξάμηνο εντός των προβλεπόμενων εξαμήνων (τακτικός φοιτητής) αντιστοιχεί άλλος ένας φοιτητής πέραν των κανονικών εξαμήνων.

Η ολοκλήρωση των σπουδών στον προβλεπόμενο χρόνο καταδεικνύει την αποτελεσματικότητα ενός εκπαιδευτικού συστήματος και είναι προϊόν συνδυασμού πλειάδας παραγόντων που επικαθορίζουν τις επιλογές των φοιτητών. Η μονοσήμαντη προσέγγιση της επιμήκυνσης και της εγκατάλειψης των σπουδών και η θεώρησή τους ως αποτέλεσμα ατομικής επιλογής συσκοτίζει τον πολυδιάστατο χαρακτήρα τους. Είναι ένα σύνθετο φαινόμενο το οποίο συγκροτείται εντός του πεδίου της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από το σύνολο των δομικών της στοιχείων, ως όλο, και όχι από επιμέρους στοιχεία της.

Η ερμηνευτική προσέγγιση η οποία εστιάζει σε επιμέρους στοιχεία, όπως η μαζικοποίηση των πανεπιστημίων ή τα αρνητικά χαρακτηριστικά συγκεκριμένων φοιτητών, δημιουργεί ερμηνευτικές στρεβλώσεις και οδηγεί σε ελλιπείς ερμηνείες. Το κάθε πανεπιστήμιο είναι ένα σύνθετο πεδίο με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τα οποία συνδιαλέγονται δυναμικά με τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά των φοιτητών. Αποτέλεσμα της διαπάλης είναι και η «παραγωγή» ενός αριθμού ατόμων που εγκαταλείπουν τις σπουδές τους ή τις επιμηκύνουν. Το φαινόμενο έχει βαθιές ρίζες στην πανεπιστημιακή ιστορία, δεν είναι νέο ούτε εμφανίζεται περιστασιακά. Η επιμήκυνση και κυρίως η εγκατάλειψη των σπουδών είναι «μηχανισμός», ο οποίος ενεργοποιείται όταν τα επιμέρους ατομικά και δομικά χαρακτηριστικά ενισχύουν τις συνθήκες λειτουργίας του.

3 Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Τα ερευνητικά ερωτήματα όπως προκύπτουν από τον σκοπό της μελέτης, είναι:

1. Ποια είναι η έκταση των φαινομένων της εγκατάλειψης και της επιμήκυνσης των σπουδών στο Πανεπιστήμιο Πατρών;
2. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την έγκαιρη ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών του Πανεπιστημίου Πατρών, σύμφωνα με την άποψη των συμμετεχόντων στην έρευνα;
3. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά των φοιτητών που υπερβαίνουν τον προβλεπόμενο χρόνο φοίτησης ή εγκαταλείπουν τις σπουδές τους στο Πανεπιστήμιο Πατρών.

3.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Στη μελέτη μας ακολουθήσαμε την πολυμεθοδολογική προσέγγιση, αξιοποιώντας ποσοτικά και ποιοτικά εργαλεία συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων μας (Cohen et al, 2008). Συγκεκριμένα, η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων έγινε με τη χρήση συγκεκριμένων ερευνητικών εργαλείων, τα οποία συνέβαλαν στην ανάδειξη των επιμέρους πτυχών των φαινομένων και στην πληρέστερη κατανόησή τους (Τσιώλης, 2011).

Για το σχεδιασμό της μεικτής μεθόδου ακολουθήσαμε το μοντέλο ενσωμάτωσης (Γραμματικόπουλος, 2010), όπου κυρίαρχη μέθοδος είναι η ποσοτική έρευνα ενώ η ποιοτική, υποβοηθητικά, φωτίζει επιμέρους ζητήματα και αναδεικνύει τις απόψεις των συμμετεχόντων. Οι δύο μέθοδοι αξιοποιήθηκαν διαδοχικά, καθώς τα ποιοτικά δεδομένα πλαισιώνουν την ποσοτική έρευνα με σκοπό να συμβάλουν στην κατανόηση και στην ερμηνεία των φαινομένων.

3.3 ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Οι ερευνητικές τεχνικές που υιοθετήσαμε για τη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων είναι η μελέτη και επεξεργασία δεδομένων άλλων μελετών και ερευνών, το ερωτηματολόγιο και η ανάλυση περιεχομένου. Τα δευτερογενή δεδομένα, «πληροφορίες οι οποίες έχουν συλλεχθεί από κάποιον άλλο και είναι διαθέσιμες για χρήση από τον ερευνητή» (Clark, 2013, σελ. 57), που αξιοποιήσαμε προέρχονται από τη Μονάδα Διαχείρισης Ποιότητας (ΜΟΔΙΠ) του Πανεπιστημίου Πατρών, την Ελληνική Στατιστική Αρχή (ΕΛΣΤΑΤ) και την Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης (ΕΘΑΑΕ πρώην ΑΔΙΠ). Η ΕΛΣΤΑΤ και η ΕΘΑΑΕ συλλέγουν σε τακτά χρονικά διαστήματα πρωτογενείς πληροφορίες για την τριτοβάθμια εκπαίδευση στη χώρα μας ενώ η ΜΟΔΙΠ συλλέγει κατ' έτος και επεξεργάζεται στοιχεία για το Πανεπιστήμιο Πατρών. Όλα τα στοιχεία, αφού υφίστανται πρωτογενή επεξεργασία, δημοσιοποιούνται και είναι προσβάσιμα, σε ψηφιακή κυρίως μορφή στις ιστοσελίδες των φορέων.

Για τη δευτερογενή επεξεργασία των δεδομένων υιοθετήσαμε και την τεχνική της κοόρτης (cohort), τεχνική η οποία υιοθετείται από διεθνείς οργανισμούς (ΟΟΣΑ, ΕΕ, UNESCO) για τη μελέτη της φοιτητικής διαρροής. Οι μελέτες κοόρτης αξιοποιούνται συχνά σε ερευνητικά σχέδια στις επιστήμες υγείας αλλά και στην εκπαιδευτική έρευνα (Creswell, 2016· Σταμέλος, 2016). Στην έρευνά μας από τους δύο τύπους κοόρτης, που αξιοποιούνται στην έρευνα («αληθής κοόρτης», true cohort και η «διασταυρούμενη κοόρτης», cross-cohort)¹⁰,

¹⁰ Η «αληθής κοόρτης» (true cohort) ακολουθεί μια «σειρά» φοιτητών από την είσοδό τους στο πανεπιστήμιο μέχρι την αποφοίτησή τους σε n (ή $n + 3$) έτη. Η υιοθέτηση της συγκεκριμένης τεχνικής προϋποθέτει ότι το υπό μελέτη εκπαιδευτικό σύστημα διαθέτει διαχρονικά αριθμητικά δεδομένα (ενημερωμένα και ενεργά μητρώα φοιτητών) τα οποία αποτυπώνουν την κατάσταση ενός φοιτητή σε κάθε χρονική στιγμή κατά τη διάρκεια των σπουδών του. Προϋποθέτει, ακόμη, ότι ο ερευνητής γνωρίζει τον μοναδικό ατομικό αριθμό μητρώου για κάθε φοιτητή ή τα ακριβή στοιχεία μίας ομάδας φοιτητών, τα οποία μπορεί να τα αξιοποιήσει στο σχηματισμό της κοόρτης (OECD, 2016, σελ. 173).

Η «διασταυρούμενη κοόρτης» (cross-cohort) αποτελεί εναλλακτικό τρόπο υπολογισμού των εκπαιδευτικών ροών σε ένα σύστημα όταν τα υπάρχοντα δεδομένα δεν επιτρέπουν το σχηματισμό αληθούς κοόρτης. Για να εκτιμήσουμε την πληρότητα των εκπαιδευτικών ροών κάθε φοιτητικής σειράς διαιρούμε τον αριθμό των νεοεισερχομένων φοιτητών στο σύστημα το έτος εισαγωγής (N) με τον αριθμό των φοιτητών που αποφοιτούν από αυτό ($N + a$) έτη αργότερα (όπου a είναι ο αριθμός των προβλεπόμενων ετών σπουδών). Σε εκπαιδευτικά συστήματα με σταθερές ροές φοιτητών (με

υιοθετήσαμε τον δεύτερο, καθώς δεν είναι εφικτή η πρόσβαση σε διαχρονικά ενεργά μητρώα φοιτητών από τα οποία θα αντλούσαμε στοιχεία για την κατάσταση ενός φοιτητή σε μια ορισμένη χρονική στιγμή.

Το πλέον σημαντικό μέρος της έρευνας αποτέλεσε η συλλογή και η επεξεργασία πρωτογενών ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων από φοιτητές του πανεπιστημίου μας οι οποίοι παραμένουν εγγεγραμμένοι σε έτος μεγαλύτερο των $n + 2$ ετών (όπου n τα προβλεπόμενα έτη φοίτησης). Το ερωτηματολόγιο που αναπτύχθηκε από την ερευνητική ομάδα είχε την ακόλουθη δομή:

1^η ενότητα: **Δημογραφικά στοιχεία** από 11 ερωτήσεις (φύλο, ηλικία, τόπος κατοικίας πριν την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο, οικογενειακή κατάσταση, αριθμός τέκνων (εάν υπάρχουν), εκπαίδευση πατέρα, εκπαίδευση μητέρας, εκπαίδευση μεγαλύτερου αδελφού/ής, επάγγελμα πατέρα, επάγγελμα μητέρας, τύπος λυκείου)

2^η ενότητα: **Φοίτηση - Σπουδές και συνθήκες** από 7 ερωτήσεις (σχολή, τμήμα, έτος, σειρά επιλογής του τμήματος στο μηχανογραφικό, τόπος κατοικίας κατά τη φοίτηση, εργασία κατά τη φοίτηση, χρηματοδότηση φοίτησης).

3^η ενότητα: **Καθυστέρηση ολοκλήρωσης των σπουδών** από 6 ερωτήσεις (έτος διακοπής συστηματικής παρακολούθησης, φοίτηση σε άλλο τμήμα, ολοκλήρωση σπουδών σε άλλο τμήμα, ασχολίες αυτή την περίοδο, ενηλικιότητα, προβλήματα που οδήγησαν στην διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών).

Η επεξεργασία των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πακέτο IBM/SPSS v.25 και η ανάλυση επικεντρώθηκε κυρίως στα περιγραφικά και εξηγητικά στατιστικά.

Τα ποιοτικά δεδομένα που συλλέξαμε από τη βασική ερώτηση ανοικτού τύπου για τους λόγους εγκατάλειψης / επιμήκυνσης των σπουδών, τα επεξεργαστήκαμε και τα αναλύσαμε με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου (Creswell, 2016). Έγινε κωδικοποίηση και συγκροτήθηκαν επαγωγικά κατηγορίες ανάλυσης (Grawitz, 2006· Mayring, 2000, βλ. και Πίνακα 14). Η μονάδα καταγραφής που υιοθετήσαμε ήταν το θέμα που πραγματεύεται το

αυξητικές ή μειούμενες τάσεις) θεωρείται ότι απεικονίζει με μεγαλύτερη ακρίβεια το πραγματικό ποσοστό αποφοίτησης. Επίσης, εξίσου αξιόπιστη θεωρείται για συστήματα με υψηλό ποσοστό φοιτητών που δεν ολοκληρώνουν τις σπουδές τους «στην ώρα τους», όπως το ελληνικό (OECD, 2916, σελ. 173).

συγκεκριμένο απόσπασμα ενώ ως προς το βαθμό αναγωγής κατά την ανάλυση περιεχομένου εστίασαμε στο έκδηλο περιεχόμενο (Κυριαζή, 2011). Από την ανάλυση της ερώτησης 16 (συνολικά 1.045 απαντήσεις με έκταση απαντήσεων 26.631 λέξεις), διαπιστώθηκε ότι στις περισσότερες των περιπτώσεων δεν ήταν απλές, διεκπεραιωτικού τύπου απαντήσεις, αλλά κατάθεση απόψεων και, σε ορισμένες περιπτώσεις, και προτάσεων. Είναι χαρακτηριστική η απάντηση φοιτήτριας μετά από 17 σειρές αναλυτικής τοποθέτησης: «*Τέλος, θα ήθελα να σας ευχαριστήσω που διαβάσατε όλο το κείμενο [σημ: 17 σειρές αναλυτικής τοποθέτησης], καθώς και που θέλετε και ίσως όντως να βοηθήσετε να αλλάξει αυτή η κατάσταση*».

Ακριβώς επειδή όπως έχουμε ήδη αναφέρει το ζήτημα της επιμήκυνσης και της εγκατάλειψης σπουδών είναι πολυπαραγοντικό, οι συμμετέχοντες αναφέρουν σε αρκετές περιπτώσεις περισσότερους από έναν λόγους, ωστόσο είναι εξαιρετικά δύσκολο να καθοριστούν οι προτεραιότητες των υποκειμένων και ως εκ τούτου να προκύψουν ιεραρχήσεις ή συντελεστές βαρύτητας. Αυτό δεν αφορά μόνον τις περιπτώσεις όπου είναι ξεκάθαρη η δήλωση και ρητά προσδιορίζονται δύο ή τρεις παράγοντες, αλλά και σε περιπτώσεις όπου υπάρχει μόνον μια δήλωση. Για παράδειγμα, η δήλωση της δυσκολίας των μαθημάτων πιθανώς να μην είναι αποκλειστικό πρόβλημα ενός διδάσκοντα, αλλά να υποκρύπτει μια δυσλειτουργία του προγράμματος σπουδών ή ακόμη πιθανόν να συνιστά εκδήλωση της μη ύπαρξης των αναγκαίων προϋποθέσεων από την πλευρά των φοιτητών να σπουδάσουν ένα συγκεκριμένο αντικείμενο (λ.χ. εισαγωγή σε ένα τμήμα με χαμηλή βαθμολογία ή με πολύ χαμηλή επίδοση στο μάθημα εισαγωγής που αφορά άμεσα το γνωστικό αντικείμενο του Τμήματος, λ.χ. χαμηλή επίδοση στη Χημεία αλλά εισαγωγή σε Τμήμα Χημείας ή Χημικής Μηχανικής). Σε πολλές περιπτώσεις οι ερευνητές έπρεπε να διακρίνουν μεταξύ πρωτεύουσας και ελάσσονος αιτίας, ή ακόμη και μεταξύ αιτίας και αφορμής. Ως παράδειγμα αναφέρουμε την απάντηση όπου φοιτήτρια προσδιορίζει, μετά από εκτενή αφήγηση, ως βασικό πρόβλημα για την εγκατάλειψη των σπουδών της διαταραχή πανικού και κατάθλιψη και στο τέλος συμπληρώνει ότι η ιδιοκτήτρια της έκανε έξωση από το σπίτι που κατοικούσε. Εδώ επελέγη ως πρωτεύουσα αιτία τα ψυχολογικά ζητήματα, καθώς η έξωση θεωρήθηκε ότι λειτούργησε ως αφορμή που επενέργησε στο έδαφος των ζητημάτων που η φοιτήτρια αντιμετώπιζε.

3.4 Ο ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

Η διεξαγωγή της πρωτογενούς έρευνας ξεκίνησε μετά την διαμόρφωση του ερευνητικού εργαλείου και τον ορισμό του δείγματος. Αρχικά ζητήθηκε από τις υπηρεσίες του Ψηφιακού Άλματος του Πανεπιστημίου Πατρών, δηλαδή τις υπηρεσίες Ηλεκτρονικής Γραμματείας, να δημιουργηθεί αρχείο με τις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των φοιτητών εκτός ενεργούς φοίτησης (n+2). Στη συνέχεια, αυτό το αρχείο διαβιβάστηκε υπηρεσιακά στο Τμήμα Δικτύων προκειμένου να δημιουργηθεί ανωνυμοποιημένη ηλεκτρονική λίστα (δηλαδή ένας λογαριασμός ηλεκτρονικού ταχυδρομείου με ενσωματωμένες όλες τις ηλεκτρονικές διευθύνσεις). Σε αυτόν τον λογαριασμό απεστάλη από τη Γραμματεία της Πρυτανείας (rectorate@upatras.gr) το μήνυμα με την παραπομπή στον σύνδεσμο το ερωτηματολογίου. Η συλλογή των δεδομένων έγινε στο διάστημα 4-18 Ιουλίου 2023 (στις 4 Ιουλίου εστάλη το πρώτο μήνυμα και στη συνέχεια έως τις 18 Ιουλίου εστάλησαν και δύο υπενθυμίσεις).

Να σημειώσουμε σε αυτό το σημείο ότι ο εντοπισμός και η συμμετοχή ερευνητικών υποκειμένων σε έρευνες οι οποίες διεξάγονται στον ελληνικό χώρο και μελετούν την επιμήκυνση και – κυρίως – την εγκατάλειψη των σπουδών αποτελεί μια δύσκολη διαδικασία με πενιχρά, συχνά, αποτελέσματα. Ένα τμήμα του συγκεκριμένου πληθυσμού έχει διακόψει οριστικά την επαφή του με το Πανεπιστήμιο¹¹ και ένα τμήμα του - την περίοδο διεξαγωγής της έρευνας - έχει «απομακρυνθεί» προσωρινά από το Πανεπιστήμιο¹² και δεν αποκρίνεται σε προσπάθειες επικοινωνίας. Παρόμοιες δυσκολίες αναφέρονται και σε έρευνες που

¹¹ «*άδηλη εγκατάλειψη*»: αναφερόμαστε σε εγκατάλειψη των σπουδών η οποία δεν έχει επιβεβαιωθεί, είναι αβέβαιη, και περιλαμβάνει τους φοιτητές οι οποίοι αν και εμφανίζονται ως εγγεγραμμένοι στα μητρώα των τμημάτων είναι ουσιαστικά ανενεργοί για πολλά έτη και δεν προτίθενται να επιστρέψουν στις σπουδές τους (Σακκούλης, 2023, σελ. 53). Στην ομάδα αυτή ανήκουν πάρα πολλοί φοιτητές με τους οποίους η επικοινωνία είναι ανέφικτη, καθώς δεν έχουν επικαιροποιήσει τα στοιχεία τους για πολλά χρόνια.

¹² «*ακαδημαϊκή νάρκη*»: αναφερόμαστε σε συγκεκριμένη κατάσταση στην οποία περιέρχονται ορισμένοι φοιτητές κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Συγκεκριμένα, είναι φοιτητές οι οποίοι παραμένουν ανενεργοί για ένα μικρό ή μεγαλύτερο χρονικό διάστημα και κάποια στιγμή επαναδραστηριοποιούνται και ολοκληρώνουν, έστω και με καθυστέρηση, τις σπουδές τους (Σακκούλης, 2023, σελ. 53). Και σε αυτή την ομάδα υπάρχουν φοιτητές οι οποίοι δεν έχουν επικαιροποιήσει τα στοιχεία επικοινωνίας με αποτέλεσμα να καθίσταται δύσκολος ο εντοπισμός τους.

διεξήχθησαν σε άλλα ελληνικά πανεπιστημιακά ιδρύματα κατά το παρελθόν (Ενδεικτικά: Παναγιωτόπουλος κ.ά., 2015· Σιάνου - Κύργιου κ.ά., 2013· Ψιλούτσικου κ.ά., 2019).

Συνολικά συμπληρώθηκαν 837 ερωτηματολόγια, ενώ το μήνυμα είχε σταλεί σε 11.318 ηλεκτρονικές διευθύνσεις (φοιτητές πέραν των ν+2 ετών φοίτησης), δηλαδή ποσοστό 7,4% το οποίο όμως, ακριβώς λόγω όσων αναφέρθηκαν στην προηγούμενη παράγραφο, είναι στην πραγματικότητα μεγαλύτερο.

Από τους 837 φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα οι 428 ήταν άνδρες και 390 γυναίκες. Ως προς την ηλικία, η πλειονότητά τους ήταν από 23 ετών έως και 30 ετών (Πίνακας 4). Επιπρόσθετα χαρακτηριστικά του δείγματος παρουσιάζονται στη συνέχεια, στις ενότητες 5.1 κ.έ. κατά την εμβάθυνση στη μελέτη του φαινομένου.

Πίνακας 4: Κατανομή συμμετεχόντων κατά φύλο και ηλικία

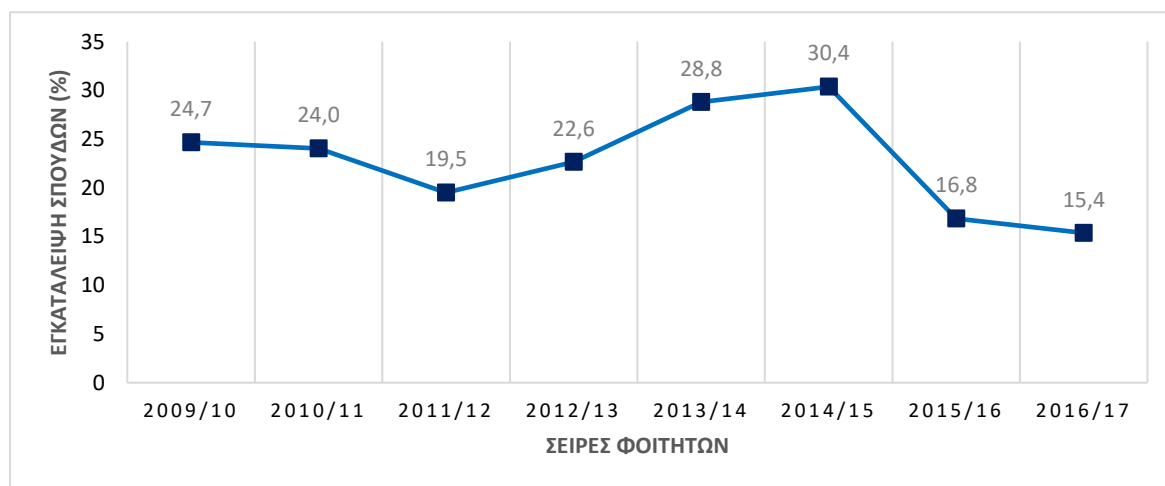
	ΦΥΛΟ		ΗΛΙΚΙΑ		
	N	%	N	%	
Άνδρας	428	51,1	23-24 έτη	375	44,8
Γυναίκα	390	46,6	25-30 έτη	385	46,0
Δεν απαντώ	8	1,0	31-35 έτη	41	4,9
Δ.Α./Χ.Τ.	11	1,3	35+ έτη	25	3,0
Σύνολο	837	100,0	Δ.Α./Χ.Τ.	11	1,3
			Σύνολο	100,0	

4 Η ΕΚΤΑΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ

4.1 Η ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

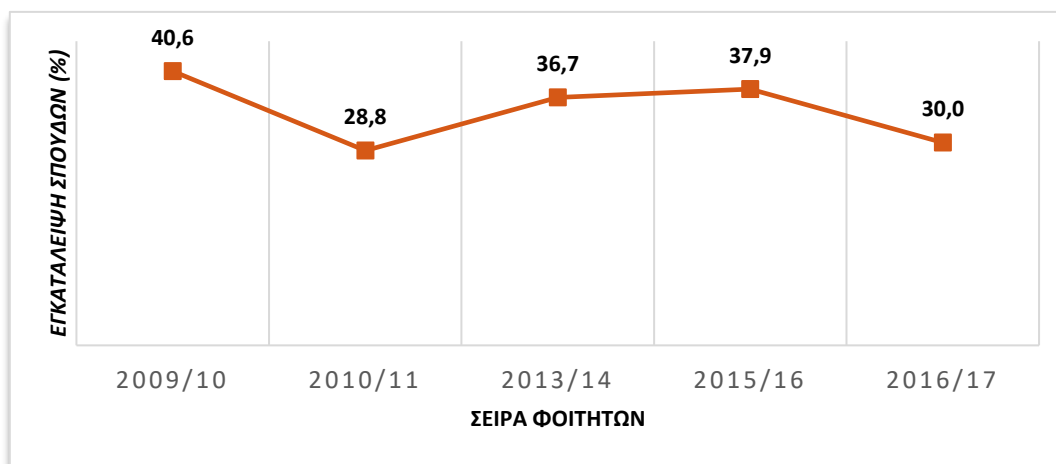
Η εκτίμηση της έκτασης που λαμβάνει το φαινόμενο της εγκατάλειψης των σπουδών είναι μια σύνθετη και απαιτητική διαδικασία, η οποία απαιτεί επαρκή αριθμητικά δεδομένα που «απεικονίζουν» τη ροή των φοιτητών εντός του τμήματος φοίτησης από την εγγραφή τους ως και την αποφοίτηση ή την εγκατάλειψη των σπουδών τους. Τα συγκεκριμένα αριθμητικά δεδομένα μας επιτρέπουν το σχηματισμό της «αληθούς κοόρτης» (true-cohort), η οποία μας αποτυπώνει την υπάρχουσα κατάσταση ανά χρονική στιγμή στο υπό μελέτη εκπαιδευτικό ίδρυμα (Creswell, 2016· OECD, 2016).

Η αδυναμία διάθεσης και επεξεργασίας δεδομένων, όπως ο μοναδικός ατομικός αριθμός μητρώου για κάθε φοιτητή, μας οδήγησε στην επιλογή της εναλλακτικής τεχνικής της «διασταυρούμενης κοόρτης» (cross-cohort), η οποία μας παρέχει, όπως έχουμε προαναφέρει, τη δυνατότητα να εκτιμήσουμε με υψηλή ακρίβεια την έκταση του φαινομένου.

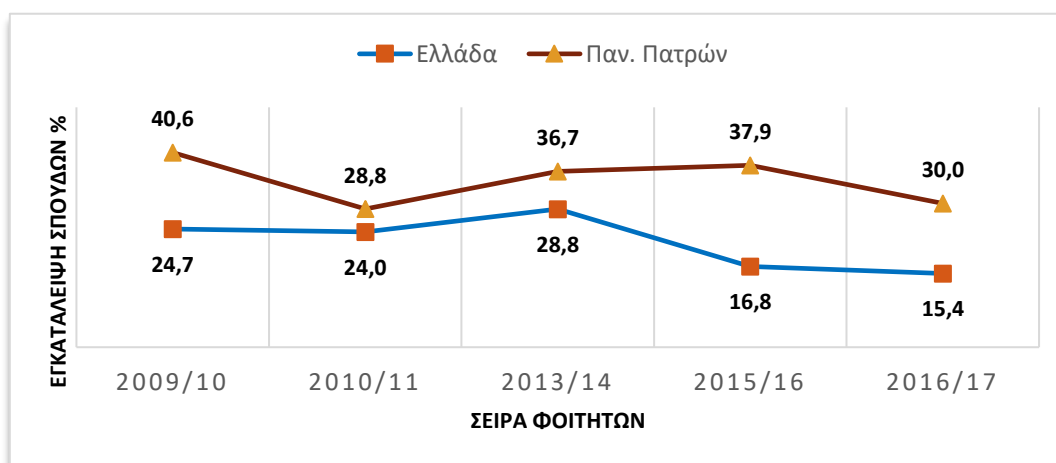


Διάγραμμα 14: Εγκατάλειψη των σπουδών (%) στα ελληνικά πανεπιστήμια τη δεκαετία 2010 - 2020.

Την προηγούμενη δεκαετία (2010 – 2020) η εγκατάλειψη των σπουδών στο σύνολο των ελληνικών πανεπιστημίων κυμαίνεται από 15% έως 30% (Σακκούλης, 2023). Όπως διαπιστώνουμε και στο Διάγραμμα 14, αν και τα ποσοστά των φοιτητών που εγκαταλείπουν τις σπουδές τους διαφοροποιούνται από έτος σε έτος, ως και τη σειρά φοιτητών 2014/2015 ήταν σταθερά πάνω από 20% ενώ στις δύο τελευταίες σειρές (2015/2016 και 2016/2017) διαφαίνεται μία τάση σημαντικής υποχώρησης (Διάγραμμα 14).



Διάγραμμα 15: Η εγκατάλειψη σπουδών στο Πανεπιστήμιο Πατρών (σειρές 2009/2010 έως και 2016/2017)



Διάγραμμα 16: Εγκατάλειψη των σπουδών - συγκριτική παρουσίαση

Οι σειρές που ακολούθησαν - για τις οποίες δεν διαθέτουμε ακόμη δεδομένα - παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Είναι οι σειρές οι οποίες φοίτησαν κατά ένα τμήμα των σπουδών τους από απόσταση, εξαιτίας των μέτρων που ελήφθησαν για την αποτροπή της εξάπλωσης της πανδημίας Covid-19. Το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (2020 – 2022) είχαμε εκτεταμένη εφαρμογή, μιας ιδιότυπης μορφής τηλεκπαίδευσης, της Επείγουσας Απομακρυσμένης Διδασκαλίας (Σακκούλης & Βεργίδης, 2023).

Την ίδια περίοδο (2010 – 2020) στο Πανεπιστήμιο Πατρών τα ποσοστά φοιτητών οι οποίοι εγκαταλείπουν τις σπουδές τους είναι υψηλότερα από τα αντίστοιχα ποσοστά σε εθνικό επίπεδο (Διάγραμμα 15 & 16). Εκκινώντας από το 40,6% (σειρά 2009/2010) εμφανίζει τάσεις ήπιας υποχώρησης και στο τέλος της περιόδου είναι 30% (σειρά 2016/2017). Καθ' όλη την περίοδο εμφανίζει σημαντική απόκλιση από την εγκατάλειψη που καταγράφηκε σε εθνικό επίπεδο και παρά την παροδική σύγκλιση (σειρές 2010/2011 και 2013/2014) στο τέλος της περιόδου έχει σημαντική απόκλιση και αγγίζει τις 15 μονάδες (Διάγραμμα 16).

Εξετάζοντας τα Τμήματα για τα οποία διαθέταμε στοιχεία (αριθμός εισακτέων και αποφοίτων κατά το προβλεπόμενο έτος αποφοίτησης) σχηματίσαμε τη διασταυρούμενη κοόρτη για τρεις διαδοχικές σειρές φοιτητών: 2014-2015, 2015-2016 και 2016-2017. Για κάποια τμήματα δεν υπήρχαν διαθέσιμα προς επεξεργασία δεδομένα (Ετήσιες Εκθέσεις Τμημάτων) στην ιστοσελίδα της ΜΟΔΙΠ του Πανεπιστημίου Πατρών, από όπου αντλήσαμε τα στοιχεία μας, οπότε στην περίπτωση αυτή δεν έχουμε συγκρίσιμα στοιχεία. Επιπλέον, δεν προχωρήσαμε σε ανάλυση δεδομένων για τα νεότευκτα Τμήματα του ιδρύματος, τα οποία εντάχθηκαν σε αυτό μετά τις σχετικά πρόσφατες νομοθετικές ρυθμίσεις, καθώς τα υπάρχοντα δεδομένα δεν κρίθηκαν επαρκή για την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων .

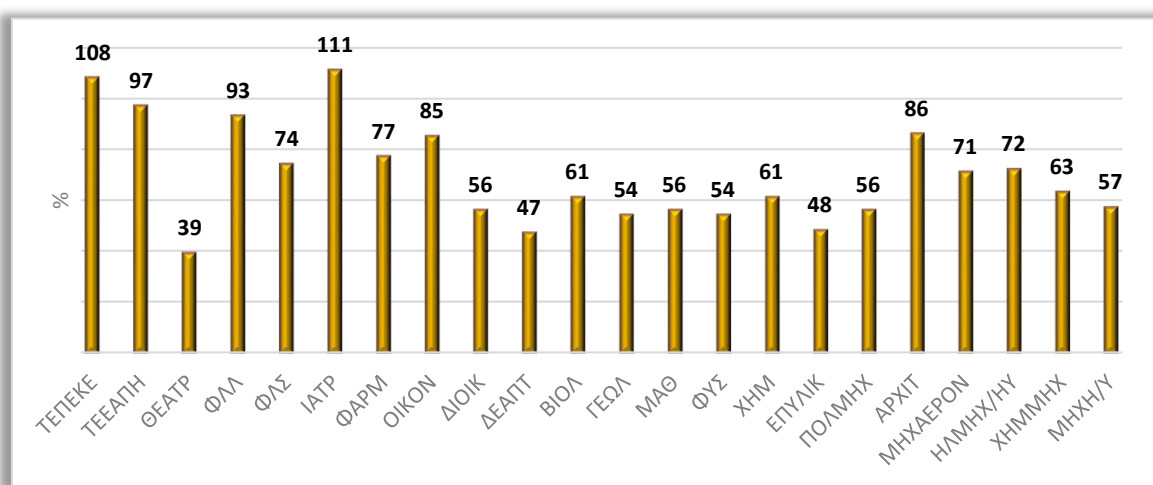
Από τα διαγράμματα 17, 18 και 19 είναι καταφανές ότι μία ομάδα Τμημάτων και στις τρεις σειρές φοιτητών που μελετάμε, εμφανίζει υψηλά ποσοστά έγκαιρης αποφοίτησης των φοιτητών τους. Τα ποσοστά αυτά είναι υψηλότερα από τον εθνικό μέσο όρο αλλά και από τα αντίστοιχα του Πανεπιστημίου Πατρών. Στα συγκεκριμένα Τμήματα το ποσοστό αποφοίτησης αγγίζει το απόλυτο, αν συνεκτιμήσουμε και την αναμενόμενη «φοιτητική θνησιμότητα» (εγκατάλειψη) η οποία παρατηρείται διεθνώς σε όλες τις σχολές και σε όλα τα τμήματα.

Επιπλέον, όπως παρατηρούμε στα διαγράμματα 17, 18, 19 και 20 κάποια τμήματα (π.χ. Ιατρική, ΤΕΠΕΚΕ) ορισμένα ακαδημαϊκά έτη εμφανίζουν ποσοστά αποφοίτησης υψηλότερα

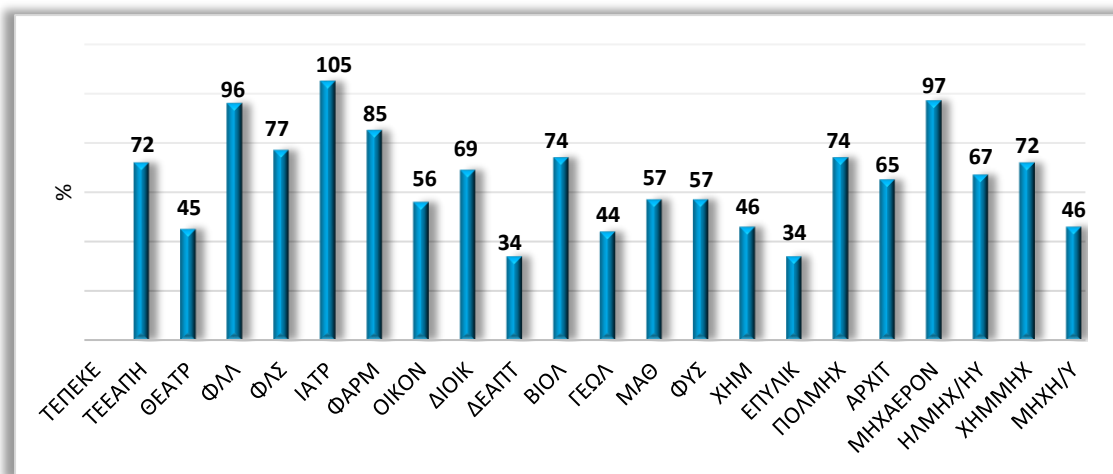
από 100%. Τη συγκεκριμένη ακαδημαϊκή χρονιά, δηλαδή, αποφοίτησαν περισσότεροι φοιτητές από αυτούς που είχαν εγγραφεί στο πρώτο έτος της συγκεκριμένης σειράς φοιτητών. Η διαφορά εξηγείται, καθώς μαζί με τους φοιτητές αυτής της σειράς αποφοίτησαν και φοιτητές προηγούμενων γενεών, οι οποίοι λίκνιζαν.

Μια δεύτερη ομάδα τμημάτων εμφανίζει επιδόσεις οι οποίες προσεγγίζουν τις μέσες τιμές ποσοστών αποφοίτησης του Πανεπιστημίου Πατρών ενώ μία τρίτη ομάδα εμφανίζει χαμηλότερες επιδόσεις.

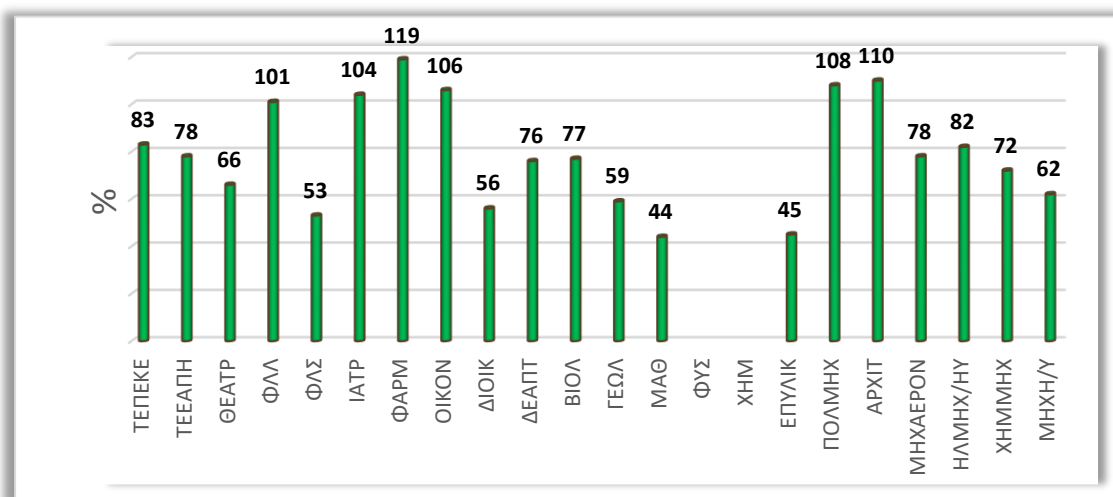
Η διαφοροποιημένη εικόνα ως προς την έκταση του φαινομένου στα επιμέρους Τμήματα είναι αναμενόμενη, καθώς, όπως διαπιστώσαμε και από την μελέτη της διεθνούς βιβλιογραφίας, τα ποσοστά αποφοίτησης διαφοροποιούνται ανά επιστημονικό πεδίο. Ενδεχομένως, μία σειρά από ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες, στους οποίους αναφερθήκαμε εκτενώς στο κεφάλαιο 2.3 καθορίζουν σε σημαντικό βαθμό τη ροή των φοιτητών στα επιμέρους Τμήματα.



Διάγραμμα 17: Ποσοστό ολοκλήρωσης σπουδών κατά Τμήμα, σειρά φοιτητών 2015 – 2016 (cross cohort)

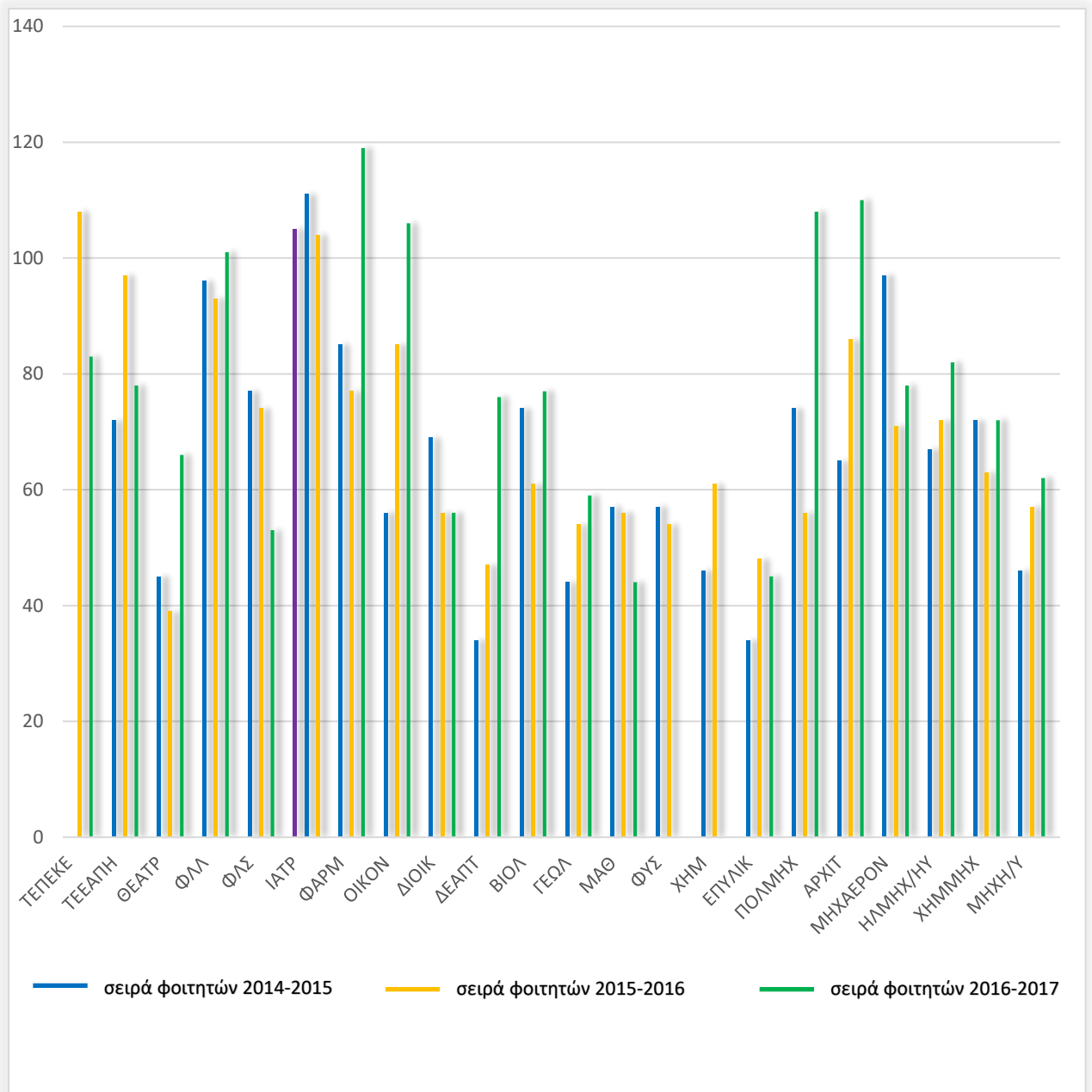


Διάγραμμα 18: Ποσοστό ολοκλήρωσης σπουδών κατά Τμήμα, σειρά φοιτητών 2014 – 2015 (cross cohort)



Διάγραμμα 19: Ποσοστό ολοκλήρωσης σπουδών κατά Τμήμα, σειρά φοιτητών 2016 – 2017 (cross cohort)

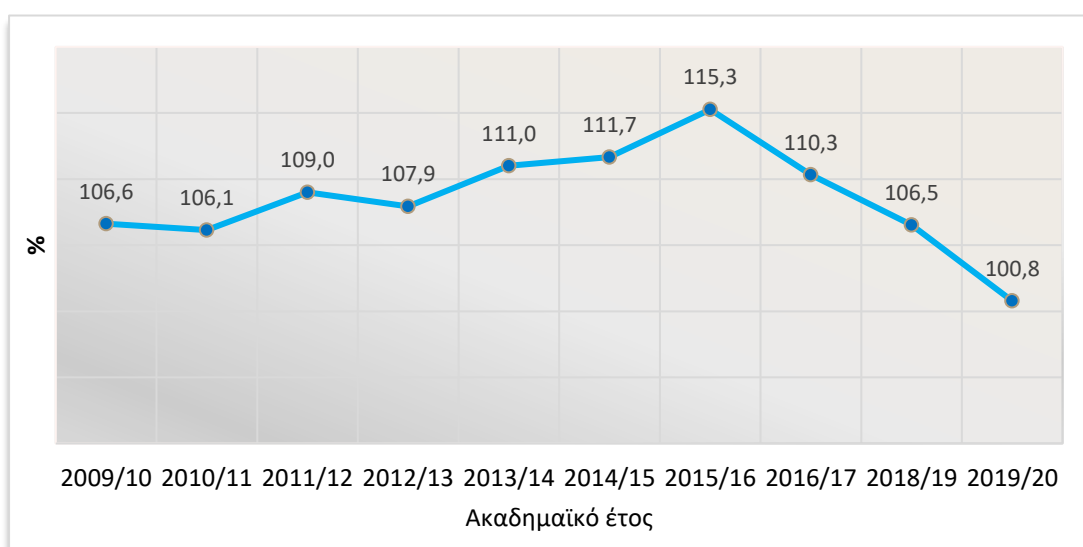
Τα ευρήματα που παραθέτουμε αποτελούν αφετηρία για παραπέρα μελέτη και εμβάθυνση. Θεωρούμε ότι απαιτείται η κατά περίπτωση εξέταση του ζητήματος ανά Τμήμα, η ποσοτική και ποιοτική διερεύνηση του φαινομένου σε βάθος χρόνου, σε σχέση πάντα με το εκπαιδευτικό, το πολιτικό, το οικονομικό και το κοινωνικό συγκείμενο.



Διάγραμμα 20: Συγκριτική παρουσίαση ποσοστών αποφοίτησης στο Πανεπιστήμιο Πατρών, κατά Τμήμα και σειρά φοιτητών (cross cohort)

4.2 Η ΕΠΙΜΗΚΥΝΣΗ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Όπως αναφέραμε και στην ενότητα 2.2 στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση σημαντικό ποσοστό των φοιτητών ολοκληρώνει τις σπουδές του σε χρόνο πέρα από τα προβλεπόμενα έτη φοίτησης. Αυτός ο χρόνος ποικίλει και μπορεί να είναι από μερικά εξάμηνα έως και πολλά έτη. Οφείλουμε να τονίσουμε ότι ο αριθμός των τακτικών φοιτητών υπολείπεται από τον αντίστοιχο αριθμό των πέραν των κανονικών εξαμήνων. Αναφέραμε ήδη ότι σε πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας για κάθε τακτικό φοιτητή που φοιτά σε κάποια τμήματά τους αντιστοιχεί τουλάχιστον άλλος ένας φοιτητής πέραν των κανονικών εξαμήνων.

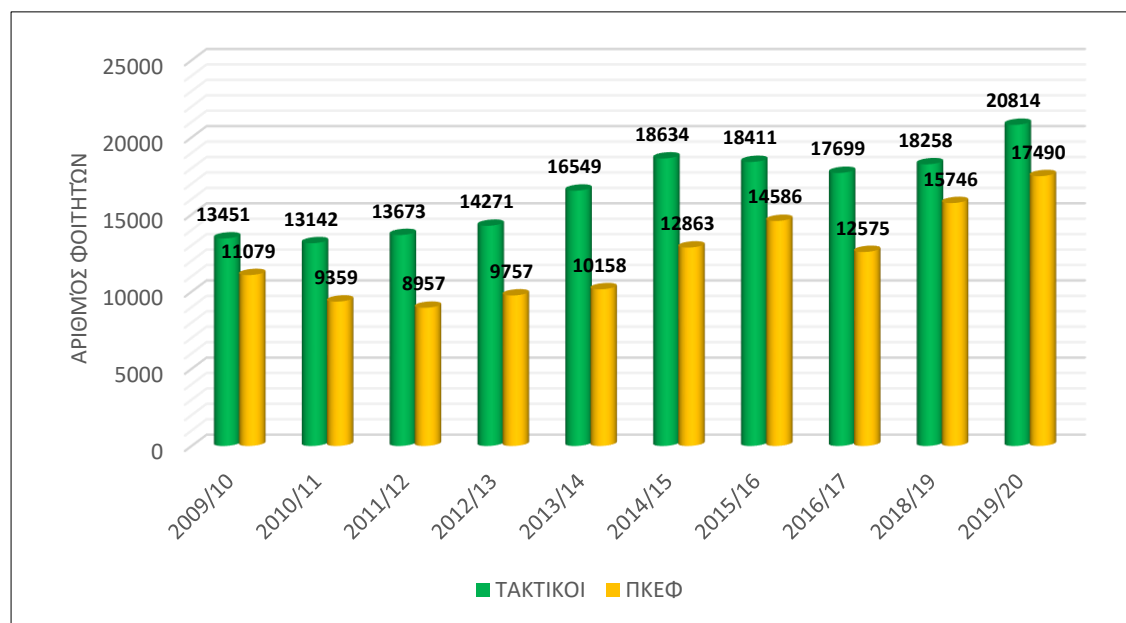


Διάγραμμα 21: Ποσοστό φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων στην Ελλάδα (2009/2010 – 2019/2020) σε σχέση με τους τακτικούς φοιτητές

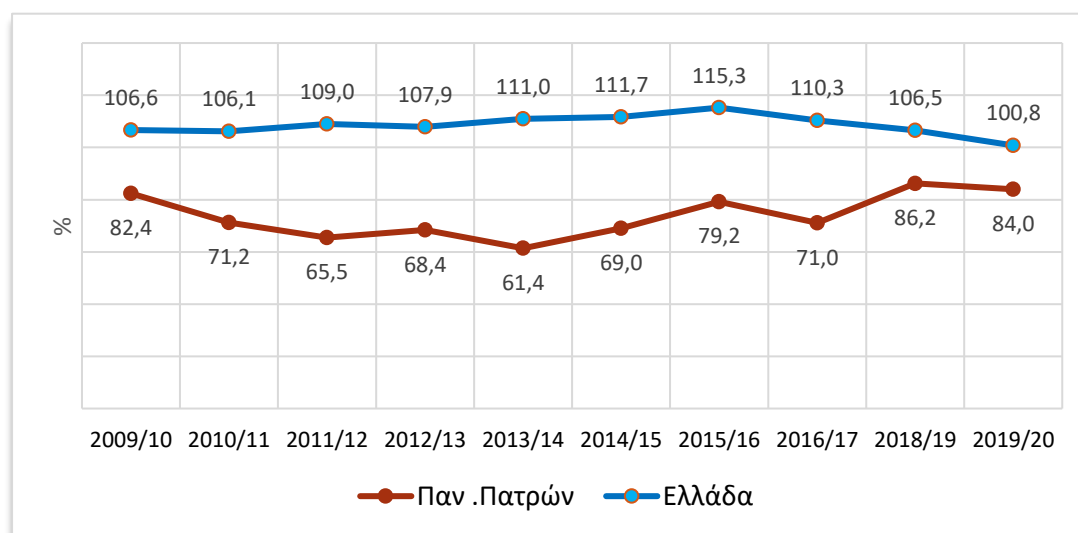
Από το Διάγραμμα 21 συνάγουμε ότι την τελευταία δεκαετία το ποσοστό των φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων στην Ελλάδα είναι σταθερά πάνω από 100%. Τα τελευταία ακαδημαϊκά έτη, βέβαια, διαπιστώνεται τάση αποκλιμάκωσης. Η συγκεκριμένη τάση αποτυπώνει τις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται στο ελληνικό πανεπιστημιακό πεδίο, μετά από τις πρόσφατες νομοθετικές παρεμβάσεις, την στροφή της προσοχής των ιδρυμάτων σε φαινόμενα όπως η λιμνάζουσα φοίτηση αλλά και σε εξωγενή στοιχεία με υψηλό βαθμό επιδραστικότητας, όπως η οικονομική κρίση ή η πανδημία Covid-19.

Στο Πανεπιστήμιο Πατρών, την ίδια χρονική περίοδο, ο αριθμός των φοιτητών που δεν ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους στον προβλεπόμενο χρόνο και εξακολουθούν να φοιτούν σε έτη πέραν των κανονικών είναι σταθερά μικρότερος των τακτικών φοιτητών (Διάγραμμα 22).

Επιπλέον, τα ποσοστά των φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων σε σχέση με τους τακτικούς φοιτητές είναι μικρότερο από το αντίστοιχο εθνικό ποσοστό (Διάγραμμα 23).



Διάγραμμα 22: Τακτικοί φοιτητές και φοιτητές πέραν των κανονικών εξαμήνων στο Πανεπιστήμιο Πατρών (περίοδος 2009/2010 – 2019/2020)

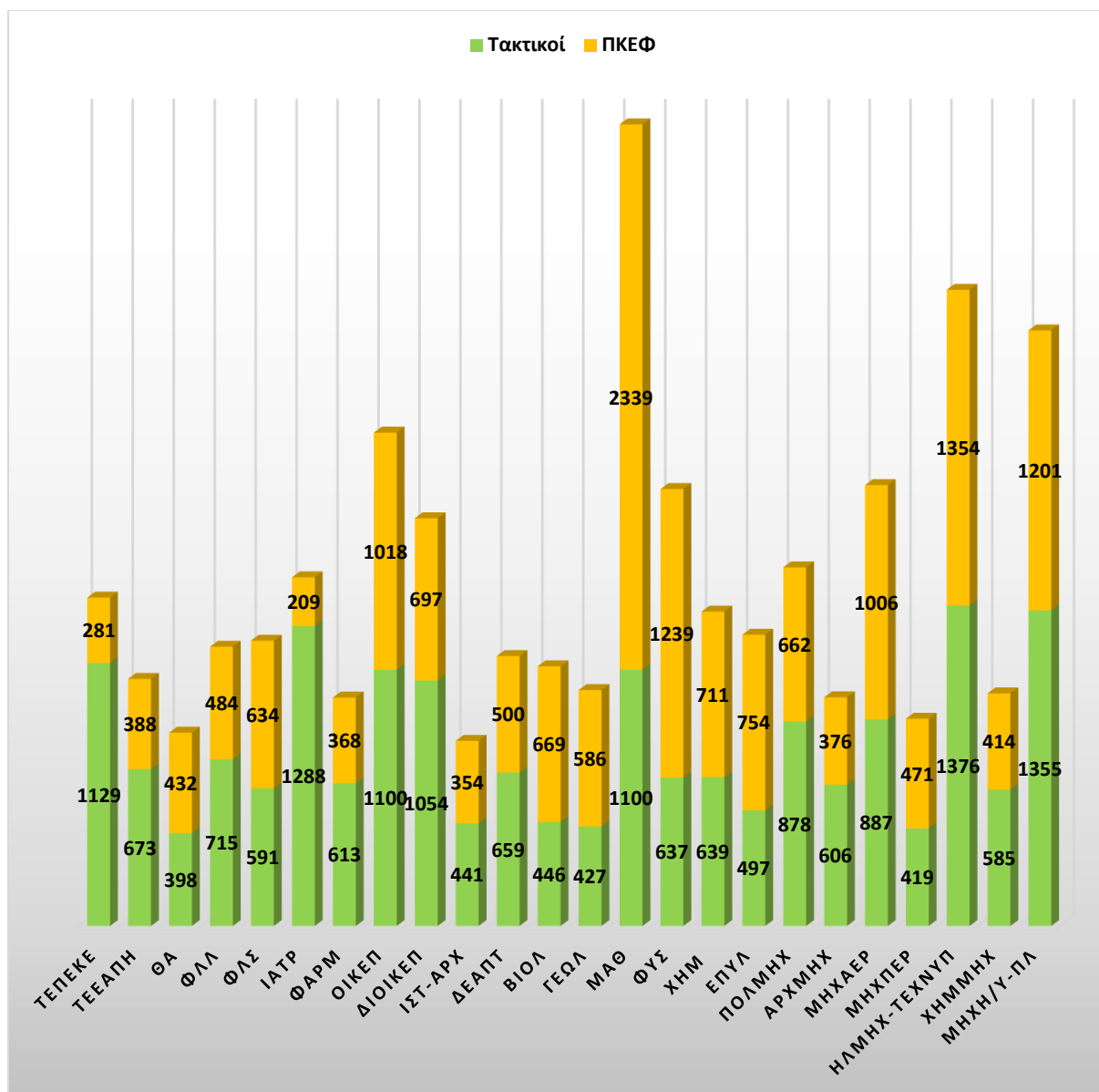


Διάγραμμα 23: Ποσοστό φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων στο Πανεπιστήμιο Πατρών και στην Ελλάδα (2009/2010 – 2019/2020) σε σχέση με τους τακτικούς φοιτητές, συγκριτική παρουσίαση

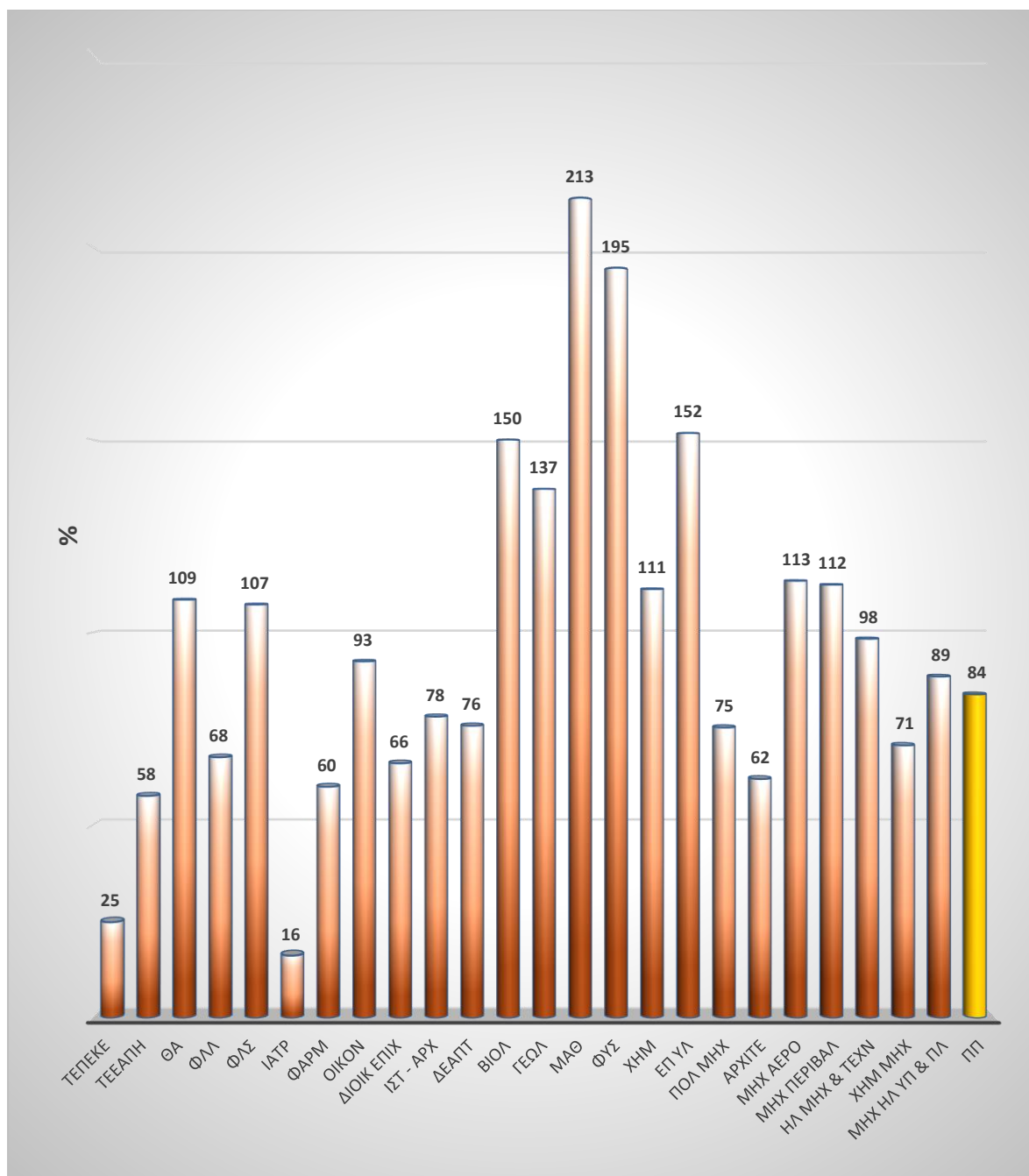
Εμβαθύνοντας και εξετάζοντας τα επιμέρους Τμήματα διαπιστώνουμε ότι, όπως και στο φαινόμενο της εγκατάλειψης των σπουδών, η έκταση του φαινομένου διαφοροποιείται σε σημαντικό βαθμό. Το ακαδημαϊκό έτος 2019 – 2020 στα Τμήματα Μαθηματικών, Φυσικής, Επιστήμης Υλικών, Βιολογίας, Γεωλογίας, Χημείας, Μηχανολόγων & Αεροναυπηγών, Μηχανικών Περιβάλλοντος, Θεατρικών Σπουδών και Φιλοσοφίας ο αριθμός των φοιτητών πέραν τον κανονικών εξαμήνων υπερβαίνει τον αριθμό των τακτικών φοιτητών και η έκταση της επιμήκυνσης των σπουδών είναι μεγαλύτερη από την αντίστοιχη συνολικά του Πανεπιστημίου Πατρών (84%) (Διάγραμμα 24).

Μικρότερη είναι η έκταση του φαινομένου στα Τμήματα: ΤΕΕΑΠΗ, Φιλολογίας, Φαρμακευτικής, Οικονομικών Επιστημών, Διοίκησης Επιχειρήσεων, Ιστορίας – Αρχαιολογίας, Πολιτικών Μηχανικών, Αρχιτεκτόνων Μηχανικών, Ηλεκτρολόγων Μηχανικών & Τεχνολογίας Υπολογιστών, Χημικών Μηχανικών και Μηχανικών Η/Υ & Πληροφορικής. Στα Τμήματα αυτά το ποσοστό των φοιτητών οι οποίοι φοιτούν σε εξάμηνα πέραν των κανονικών είναι από 58% έως και 98%. Τέλος, πολύ χαμηλά ποσοστά φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων εμφανίζουν το ΤΕΠΕΚΕ (25%) και η Ιατρική (16%) (Διάγραμμα 24 & 25 & Παράρτημα: Πίνακας 17).

Από τα δεδομένα του Πίνακα 17 (βλ. Παράρτημα) και των Διαγραμμάτων 24 και 25 καταδεικνύεται ότι η κάθε Σχολή και κάθε επιμέρους Τμήμα της, αποτελούν διακριτό υποπεδίο του Πανεπιστημίου με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τα οποία το διαφοροποιούν από τα υπόλοιπα. Τα επιμέρους χαρακτηριστικά του, οι διακριτές συνθήκες λειτουργίας του αλλά και η σχέση του με την αγορά εργασίας συν-καθορίζουν την ένταση και την έκταση του φαινομένου. Η διερεύνηση και ανάδειξη των ενδογενών χαρακτηριστικών των τμημάτων, τα οποία συμβάλλουν στην άμβλυνση ή στην όξυνση του φαινομένου, αποτελούν σημαντική παράμετρο στη διαχείριση και αντιμετώπιση του προβλήματος.



Διάγραμμα 24: Τακτικοί και πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές (ΠΚΕΦ), ανά Τμήμα, το ακαδημαϊκό έτος 2019 – 2020 (στοιχεία λήξεως) ΠΗΓΗ: ΕΛΣΤΑΤ



Διάγραμμα 25: Ποσοστό των πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών σε σχέση με τους τακτικούς φοιτητές σε επιμέρους τμήματα του Πανεπιστημίου Πατρών. ΠΗΓΗ: ΕΛΣΤΑΤ (ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΛΗΞΕΩΣ ΑΚΑΔ. ΕΤΟΥΣ 2019/2020)

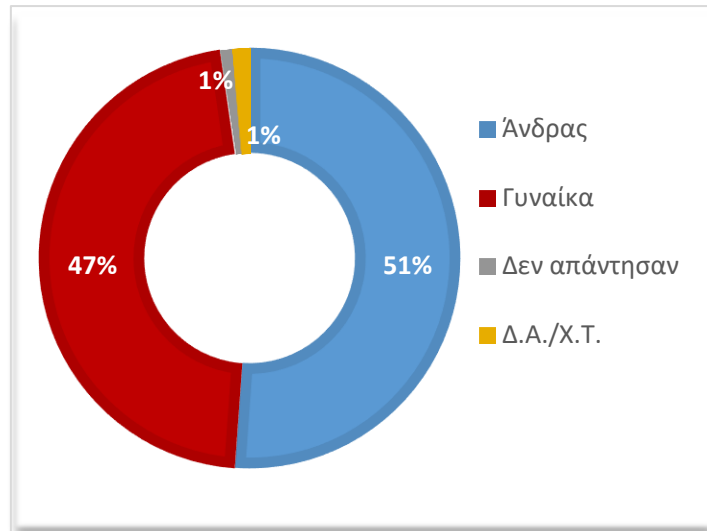
5 ΕΜΒΑΘΥΝΟΝΤΑΣ ΣΤΗ ΜΕΛΕΤΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ

Η «χαρτογράφηση» της εγκατάλειψης και της επιμήκυνσης των σπουδών, μας παρέχει σημαντικές πληροφορίες για την έκταση του φαινομένου στο Ίδρυμα, την διαφοροποίησή του ως προς αυτό σε σχέση με τα υπόλοιπα Πανεπιστήμια της χώρας, καθώς επίσης και την ιδιαίτερη και εκτεταμένη εσωτερική διαφοροποίηση που χαρακτηρίζει την εκδήλωσή του στα επιμέρους Τμήματα. Το τελευταίο σημείο καθιστά χρήσιμη την παραπέρα διερεύνηση και την ανάδειξη των επιμέρους στοιχείων τα οποία θα μας βοηθήσουν να κατανοήσουμε καλύτερα το φαινόμενο και να προχωρήσουμε στο σχεδιασμό διορθωτικών παρεμβάσεων.

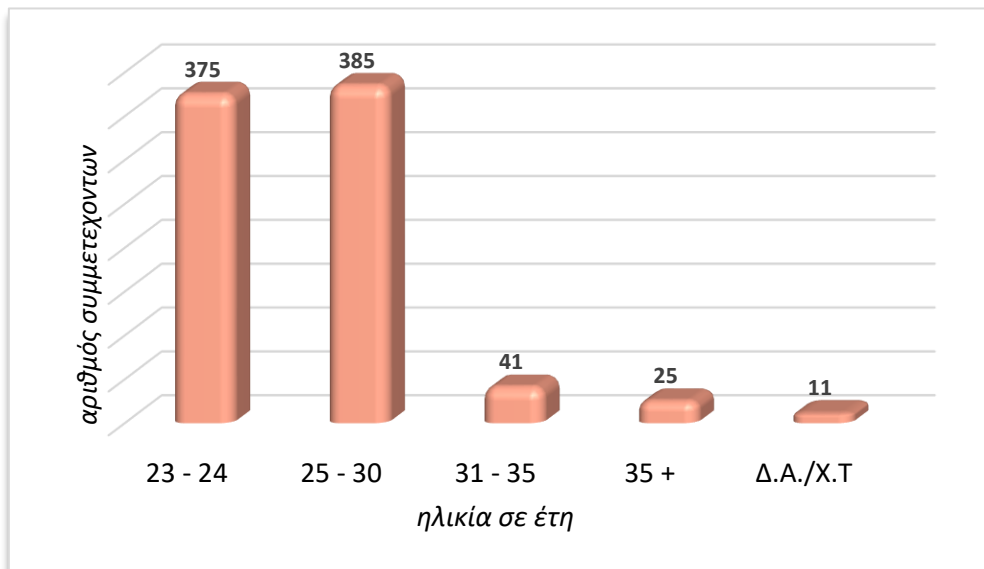
5.1 ΠΕΡΑΝ ΤΩΝ ΚΑΝΟΝΙΚΩΝ ΕΞΑΜΗΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΕΣ: ΜΙΑ ΔΙΑΚΡΙΤΗ ΑΝΟΜΟΙΟΓΕΝΗΣ ΟΜΑΔΑ

Όπως έχουμε προαναφέρει και στην ενότητα 3.4 η ευρεία συμμετοχή ερευνητικών υποκειμένων σε έρευνες λιμνάζουσας φοίτησης είναι εκ προοιμίου δύσκολη. Οι συγκεκριμένες έρευνες απευθύνονται σε έναν πληθυσμό ο οποίος συχνά έχει αποκόψει οριστικά την επαφή του με το Πανεπιστήμιο ή έχει απομακρυνθεί προσωρινά από αυτό, ασχολείται με αλλότριες δραστηριότητες και δεν αποκρίνεται σε αιτήματα συμμετοχής σε σχετικές έρευνες.

Υπό αυτή την οπτική η συμμετοχή περισσότερων των 800 φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων, όπως έχουμε προαναφέρει, θεωρείται πολύ ικανοποιητική για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Στους συμμετέχοντες, όπως διαπιστώσαμε ήδη, οι άνδρες είναι περισσότεροι από τις γυναίκες (51,1% και 46,6%, αντίστοιχα) (Διάγραμμα 26, Παράρτημα: Πίνακας 18). Θυμίζουμε ότι σύμφωνα με ελληνικές όσο και διεθνείς έρευνες οι άνδρες φοιτητές υπερτερούν έναντι των γυναικών στην παράταση των σπουδών πέραν του προβλεπόμενου χρόνου.



Διάγραμμα 26: Κατανομή συμμετεχόντων κατά φύλο

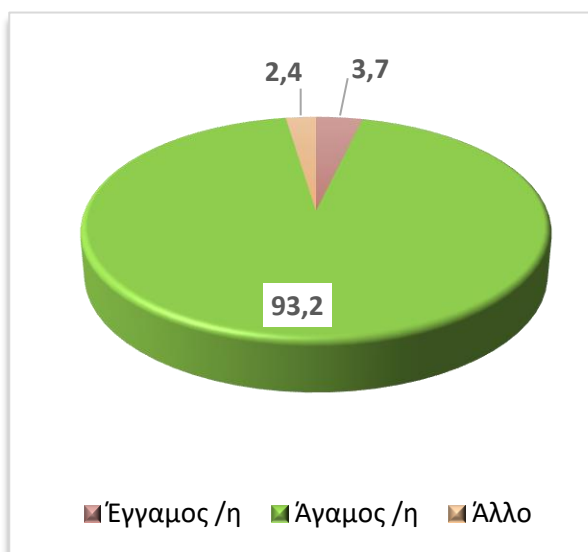


Διάγραμμα 27: Κατανομή συμμετεχόντων ως προς την ηλικία

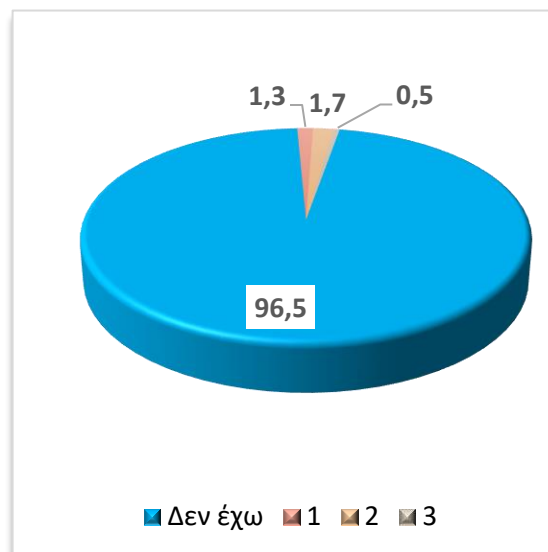
Ως προς την ηλικία, η πλειονότητα των συμμετεχόντων (90,8%) ανήκουν στις ηλικιακές ομάδες 23 – 24 (44,8%) και 25 - 30 ετών (46%) (Διάγραμμα 27, Παράρτημα: Πίνακας 19). Είναι μία ιδιαίτερη ομάδα φοιτητικού πληθυσμού για την οποία θα αναφερθούμε εκτενέστερα στη συνέχεια συνεξετάζοντας και απαντήσεις σε ερωτήματα που ακολουθούν.

Όπως αναφέραμε σε προηγούμενες ενότητες, οι οικογενειακές υποχρεώσεις αποτελούν συχνή αναφορά στους λόγους εγκατάλειψης ή επιμήκυνσης των σπουδών. Οι συμμετέχοντες

στην έρευνα στη συντριπτική τους πλειονότητα δηλώνουν άγαμοι (93,2%) (Διάγραμμα 28, Παράρτημα: Πίνακας 20) και χωρίς την επιμέλεια τέκνων (96,5%) (Διάγραμμα 29, Παράρτημα: Πίνακας 21). Η μικρή εκπροσώπηση έγγαμων και γονέων στο δείγμα μας καθιστά επισφαλής τη εξαγωγή συμπερασμάτων ως προς την επίδραση των οικογενειακών υποχρεώσεων. Η επίδραση όμως της οικογενειακής κατάστασης στην εξέλιξη των σπουδών επιβεβαιώνεται από μεμονωμένες αναφορές στη σχετική ανοιχτή ερώτηση την οποία τους είχαμε απευθύνει.



Διάγραμμα 28: Οικογενειακή κατάσταση συμμετεχόντων



Διάγραμμα 29: Οικογενειακή κατάσταση: αριθμός τέκνων

Πίνακας 5: Εκπαίδευση πατέρα

	N	%
Δημοτικό	57	6,8
Γυμνάσιο	69	8,2
Λύκειο	286	34,2
Τριτοβάθμια εκπαίδευση	311	37,2
Μεταπτυχιακές Σπουδές	78	9,3
Διδακτορικό	29	3,5
Δεν έχει πάει σχολείο	1	0,1
Δ.Α./Χ.Τ	6	0,7
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 6: Εκπαίδευση μητέρας

	N	%
Δημοτικό	35	4,2
Γυμνάσιο	41	4,9
Λύκειο	320	38,2
Τριτοβάθμια εκπαίδευση	349	41,7
Μεταπτυχιακές Σπουδές	73	8,7
Διδακτορικό	13	1,6
Δεν έχει πάει σχολείο	1	0,1
Δ.Α./Χ.Τ	5	0,6
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 7: Εκπαίδευση του/της μεγαλύτερου/ης αδελφού/ης

	N	%
Δημοτικό	4	0,5
Γυμνάσιο	4	0,5
Λύκειο	138	16,5
Τριτοβάθμια εκπαίδευση	384	45,9
Μεταπτυχιακές Σπουδές	144	17,2
Διδακτορικό	34	4,1
Δεν έχει πάει σχολείο	6	0,7
Δεν έχω αδέρφια	92	11,0
Δ.Α./Χ.Τ	31	3,7
Σύνολο	837	100,0

Σχετικά με το μορφωτικό κεφάλαιο της οικογένειας (σπουδές γονέων ή αδερφών, αν υπάρχουν) διαπιστώνουμε ότι η πλειονότητα των φοιτητών που συμμετείχαν στην έρευνα κατάγονται από οικογένειες όπου οι γονείς είναι απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (πατέρας: 34,2%, μητέρα: 38,2%) ή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (πατέρας: 37,2%, μητέρα: 41,2%). Επίσης, υψηλό είναι και το επίπεδο σπουδών των μεγαλύτερων αδερφών, όπου υπάρχουν (τριτοβάθμια εκπαίδευση: 45,9%, μεταπτυχιακές σπουδές: 17,2% και διδακτορικές σπουδές: 4,1%) (Πίνακες 5, 6, 7). Από τα προηγούμενα μπορούμε να συνάγουμε ότι στο οικογενειακό περιβάλλον υπάρχει «θετική προδιάθεση» για σπουδές ενώ σημαντικό ποσοστό των συμμετεχόντων δεν είναι φοιτητές πρώτης γενιάς.

Πίνακας 8: Επάγγελμα πατέρα

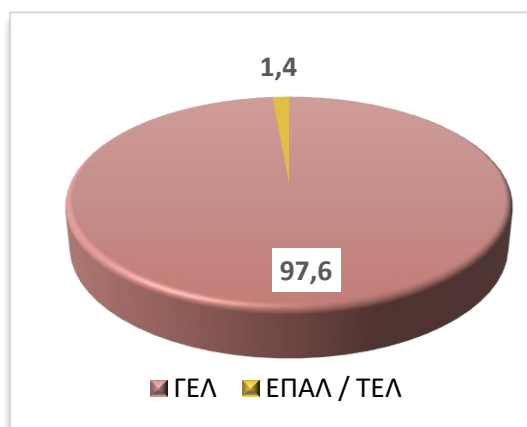
	N	%
Μισθωτός δημόσιου τομέα	99	11,8
Μισθωτός ιδιωτικού τομέα	115	13,7
Ιδιοκτήτης μικρής επιχείρησης /Εμπορος/ Επιχειρηματίας	40	4,8
Ελεύθερος επαγγελματίας/Αυτοαπασχολούμενος	170	20,3
Συνταξιούχος	53	6,3
Άνεργος	15	1,8
Οικιακά	1	0,1
Αγρότης	45	5,4
Χειρώνακτας/Ανιδείκτος εργάτης	37	4,4
Επιστημονικά Επαγγέλματα	135	16,1
Εκπαιδευτικός	76	9,1
Δεν ζει	4	0,5
Δ.Α	47	5,6
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 9: Επάγγελμα μητέρας

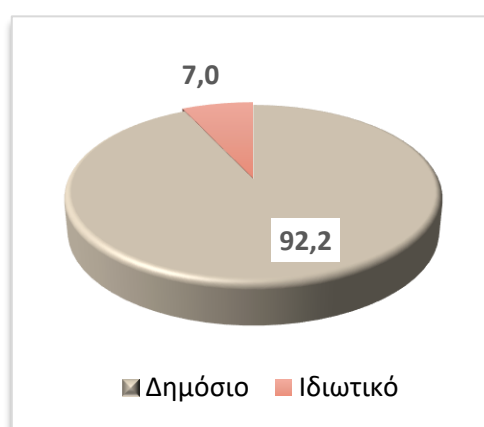
	N	%
Μισθωτός δημόσιου τομέα	79	9,4
Μισθωτός ιδιωτικού τομέα	171	20,4
Ιδιοκτήτρια μικρής επιχείρησης/Εμπορος/Επιχειρηματίας	20	2,4
Ελεύθερος επαγγελματίας/Αυτοαπασχολούμενη	60	7,2
Συνταξιούχος	19	2,3
Άνεργος	45	5,4
Οικιακά	114	13,6
Αγρότισσα	24	2,9
Χειρώνακτας/Ανιδείκτος εργάτρια	4	0,5
Επιστημονικά Επαγγέλματα	98	11,7
Εκπαιδευτικός	137	16,4
Δεν ζει	3	0,4
Δ.Α.	63	7,5
Σύνολο	837	100,0

Το επίπεδο εκπαίδευσης της οικογένειας και η επαγγελματική απασχόληση των γονέων, μπορούν να μας παράσχουν σημαντικές ενδείξεις για την ένταξη των συμμετεχόντων στην έρευνα σε συγκεκριμένα κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Αξιοποιώντας την προτεινόμενη από τον Πυργιωτάκη (1998, σελ. 70-71) ταξινόμηση των ατόμων σύμφωνα με το επάγγελμα, εμπλουτισμένη από την ταξινόμηση που υιοθετείται σε πρόσφατη μελέτη του IOBE για την

τριτοβάθμια εκπαίδευση (Δημητρόπουλος κ.ά., 2019, σελ. 31-32) και σύμφωνα με τα στοιχεία που μας δήλωσαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, η πλειονότητα των συμμετεχόντων προέρχονται από ενδιάμεσα μεσαία στρώματα, κατώτερα μεσαία στρώματα, άνω κατώτερα στρώματα και ανώτερα μεσαία στρώματα (Πίνακες 8 & 9).



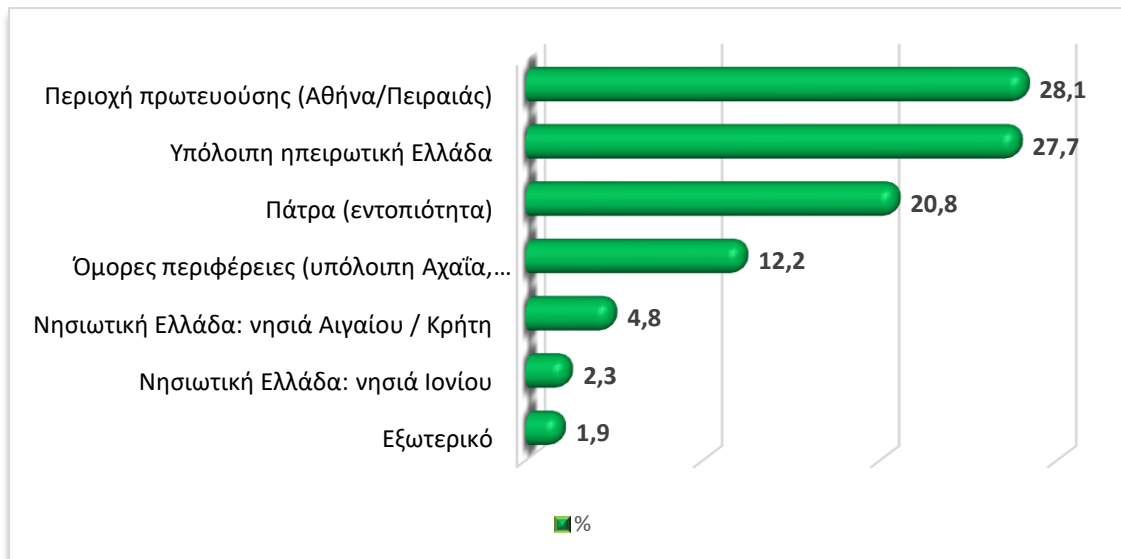
Διάγραμμα 30: Τύπος Λυκείου αποφοίτησης



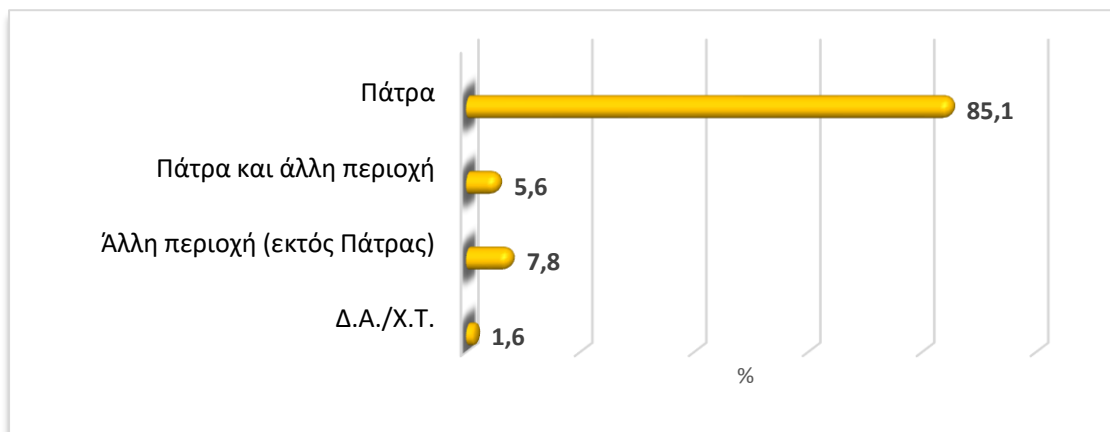
Διάγραμμα 31: Είδος Λυκείου αποφοίτησης

Οι συμμετέχοντες δηλώνουν, ως προς τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που έλαβαν, ότι είναι απόφοιτοι στην πλειονότητά τους δημόσιων Γενικών Λυκείων (92,2% και 97,6%, αντίστοιχα). Ένα μικρό ποσοστό δηλώνουν ότι έχουν αποφοιτήσει από ιδιωτικό Λύκειο (7%), ενώ από την Επαγγελματική – Τεχνολογική Εκπαίδευση προέρχεται μόνο 1,4% (Διάγραμμα 30 & 31, Παράρτημα: Πίνακες 22, 23). Η ομοιογενής προέλευση των φοιτητών, όσο αφορά στον τύπο και το είδος του Λυκείου, μας οδηγεί στην παραπέρα εξέταση της επίδρασης από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία όπως θα δούμε παρακάτω υφίσταται και σχετίζεται με τον τρόπο λειτουργίας και την «μαθησιακή κουλτούρα» κάθε βαθμίδας.

Πριν την εισαγωγή τους στο Πανεπιστήμιο οι φοιτητές που έλαβαν μέρος στην έρευνα κατοικούσαν στην περιοχή της πρωτεύουσας (Αθήνα / Πειραιάς) (28,1%), στην υπόλοιπη ηπειρωτική Ελλάδα (27,7%) και την Πάτρα (20,8%) ή όμορες περιφέρειες (12,2%0. Μικρότερος αριθμός φοιτητών κατάγεται από τα νησιά του Αιγαίου ή την Κρήτη (4,8%) , τα νησιά του Ιονίου (2,3%) και το εξωτερικό (1,9%). (Διάγραμμα 32, Πίνακας, 24)



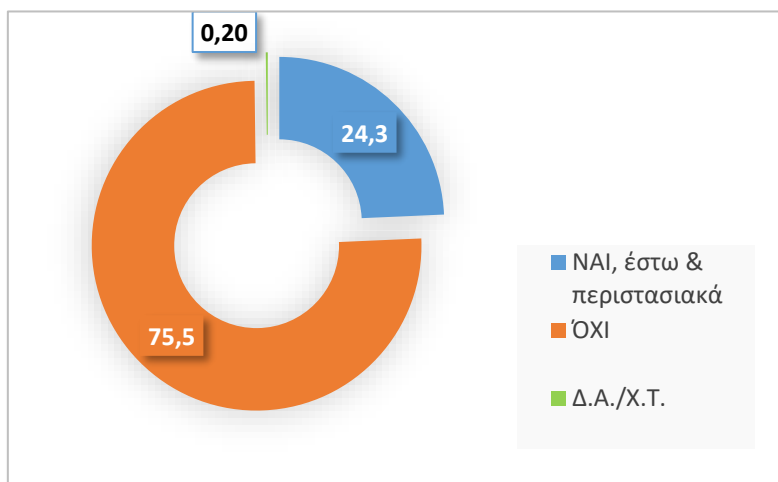
Διάγραμμα 32: Τόπος κατοικίας πριν την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο (ομαδοποίηση)



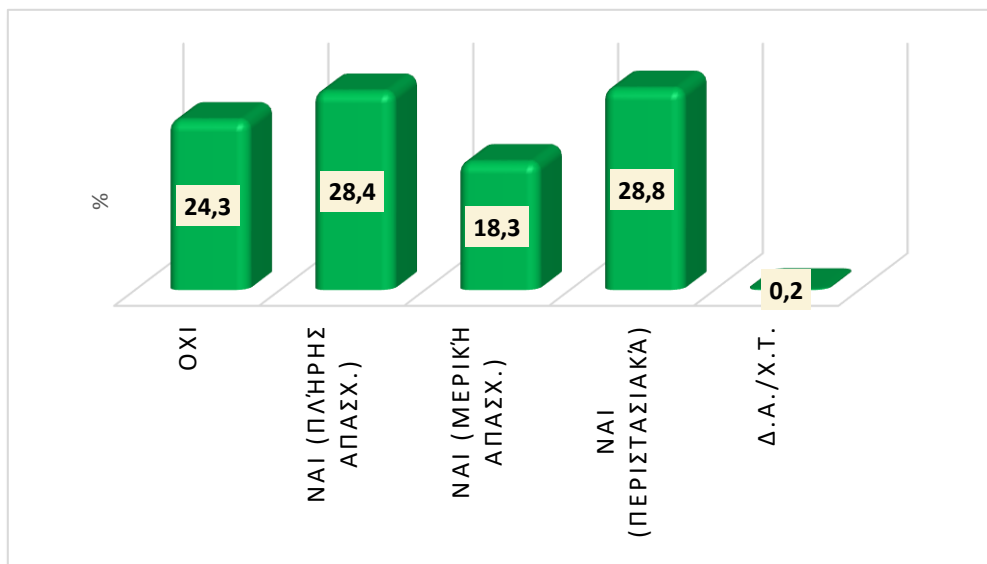
Διάγραμμα 33: Τόπος κατοικίας κατά τις σπουδές (ομαδοποίηση).

Η απόσταση της κατοικίας κατά τη διάρκεια των σπουδών από την έδρα του Τμήματος φοίτησης λειτουργεί, υπό προϋποθέσεις, επιβαρυντικά ως προς την αίσια εξέλιξή τους (Σακκούλης, 2023). Στο δείγμα της έρευνάς μας ο συνολικός αριθμός των φοιτητών οι οποίοι μας δήλωσαν ότι δεν διέμεναν στην Πάτρα κατά τη διάρκεια των σπουδών ήταν περιορισμένος. Από τα δεδομένα που συλλέξαμε διαπιστώνουμε ότι η πλειονότητα των φοιτητών διέμεναν στην Πάτρα (85,1%). Μικρότερος αριθμός φοιτητών επέλεξε να μοιράζεται το χρόνο των σπουδών στην Πάτρα και σε άλλη περιοχή (5,6%) ενώ ένας αριθμός φοιτητών (7,8%) δεν έμεναν στην Πάτρα αλλά σε περιοχή εκτός αυτής (Διάγραμμα 33, Πίνακας 25).

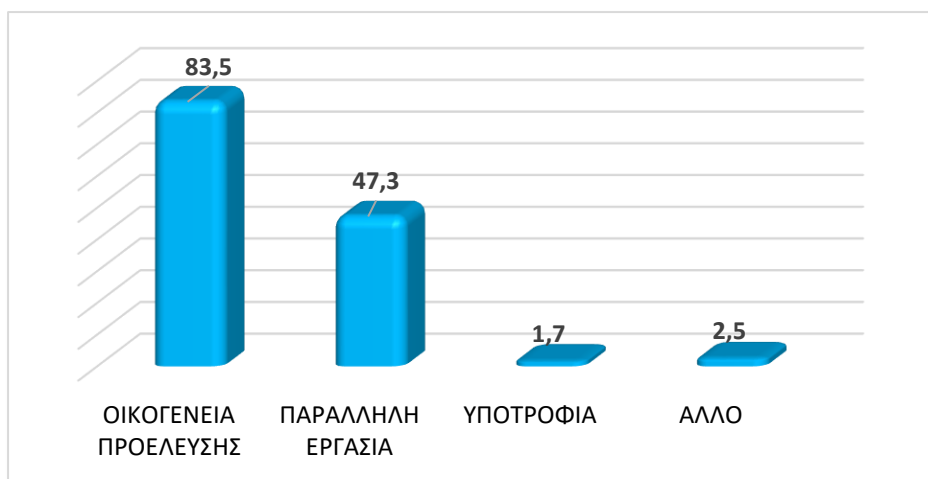
Η εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών, επίσης, είναι επιβαρυντικός δείκτης ως προς την ολοκλήρωσή τους (Ψιλούτσικου κ.ά., 2019). Από τους φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα η πλειονότητά τους (75,5%) εργάζονται έστω και περιστασιακά (Διάγραμμα 34). Ειδικότερα, περιστασιακά εργάζεται το 28,8%, με σχέση πλήρους απασχόλησης το 28,4% ενώ μερική απασχόληση δήλωσε το 18,3%. Τέλος, σχεδόν ένας (1) στους τέσσερις (4) δεν εργάζονταν κατά τις σπουδές (Διάγραμμα 35, Πίνακας 26).



Διάγραμμα 34: Εργασία κατά τις σπουδές (έστω και περιστασιακά)



Διάγραμμα 35: Εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών (είδος απασχόλησης).



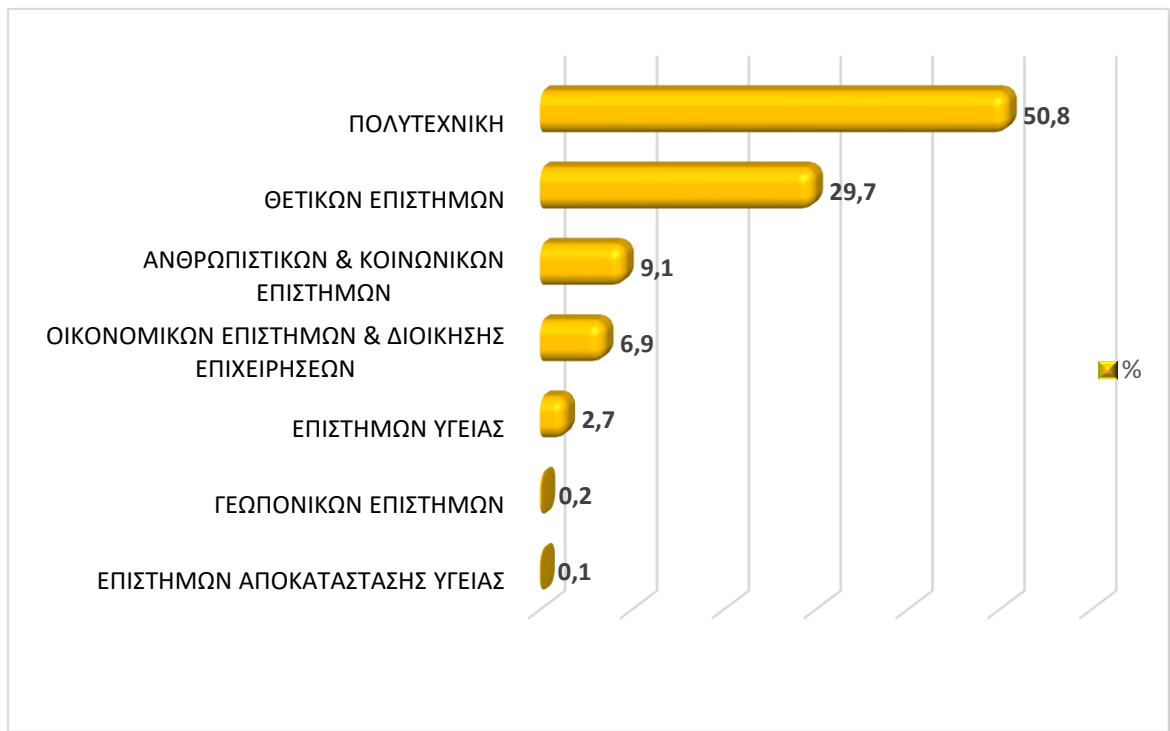
Διάγραμμα 36: Χρηματοδότηση των σπουδών (πολλές επιλογές)

Σχετική με την ανάγκη για εργασία είναι και η πηγή χρηματοδότησης των σπουδών. Όπως διαπιστώνουμε από τα στοιχεία που παρατίθενται στο Διάγραμμα 36, για οκτώ (8) στους δέκα (10) φοιτητές η οικογενειακή οικονομική υποστήριξη (ολικά ή μερικά) καλύπτει το κόστος των σπουδών τους. Αν και ο οικογενειακός προϋπολογισμός δηλώνεται ως πηγή χρηματοδότησης, σύμφωνα με τα δεδομένα που συλλέξαμε, για σημαντικό ποσοστό φοιτητών η δαπάνη που απαιτείται για την ολοκλήρωση των σπουδών καλύπτεται συμπληρωματικά ή εξ ολοκλήρου με παράλληλη εργασία (Διάγραμμα 36, Πίνακας 27). Ενδιαφέρον είναι ότι, σύμφωνα με τις απαντήσεις των φοιτητών, οι υπόλοιπες πηγές χρηματοδότησης (υποτροφία, δάνεια, επίδομα, ...) δεν έχουν σημαντική συνεισφορά, γεγονός που καταδεικνύει την απουσία παράλληλου υποστηρικτικού δικτύου το οποίο να λειτουργεί αποτελεσματικά. Να υπενθυμίσουμε ότι, σύμφωνα με τα δεδομένα διεθνών ερευνών, τα οποία παρουσιάσαμε στο οικείο κεφάλαιο, η ύπαρξη παράλληλου – ενεργού οικονομικού υποστηρικτικού δικτύου (φοιτητικά δάνεια, υποτροφίες, ...) επιδρούν θετικά στην παραμονή των φοιτητών εντός του ακαδημαϊκού πεδίου και στην ολοκλήρωση των σπουδών τους.

5.2 ΠΕΡΑΝ ΤΩΝ ΚΑΝΟΝΙΚΩΝ ΕΞΑΜΗΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΕΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

Όπως έχουμε προαναφέρει το φαινόμενο της εγκατάλειψης και της επιμήκυνσης των σπουδών δεν εμφανίζεται ομοιόμορφα στις Σχολές και στα Τμήματα του Πανεπιστημίου. Οι φοιτητές οι οποίοι απάντησαν στο ερωτηματολόγιο και συμμετέχουν στην έρευνα, προέρχονται από όλα τα Τμήματα, αν και αυτά δεν εμφανίζονται ισομερώς στο δείγμα.

Ειδικότερα, από την Πολυτεχνική Σχολή προέρχεται το 50,8 % των φοιτητών και από τη Σχολή Θετικών Επιστημών το 29,7%. Ακολουθούν, με φθίνουσα σειρά, η Σχολή Ανθρωπιστικών & Κοινωνικών Επιστημών (9,1%), η Σχολή Οικονομικών Επιστημών & Διοίκησης Επιχειρήσεων (6,9%), η Σχολή Επιστημών Υγείας (2,7%), η Σχολή Γεωπονικών Επιστημών (0,2%) και η Σχολή Επιστημών Αποκατάστασης Υγείας (0,1%) (Διάγραμμα 37, Πίνακας 28).



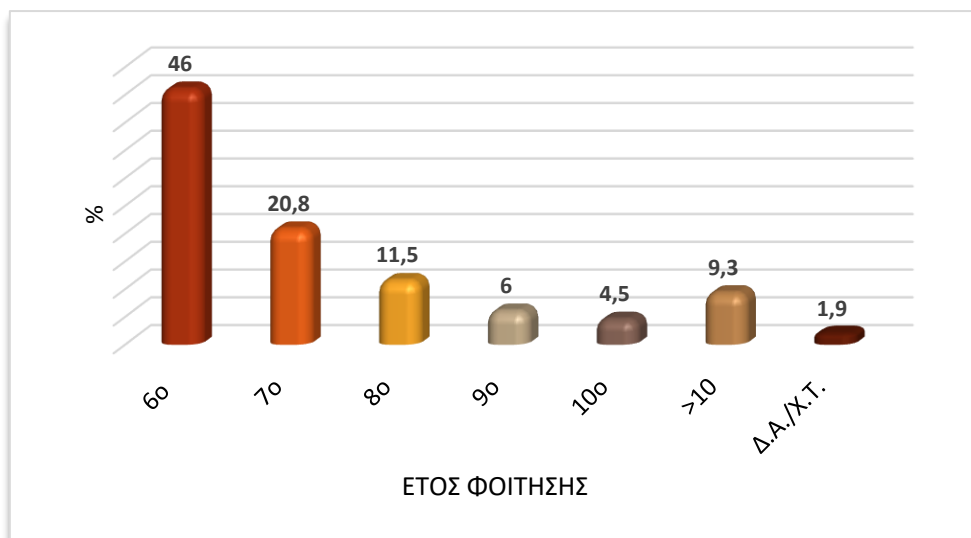
Διάγραμμα 37: Σχολή φοίτησης συμμετεχόντων στην έρευνα

Ως προς τα Τμήματα φοίτησης, αντίστοιχα, προέρχονται από το Τμήμα Ηλεκτρολόγων Μηχανικών & Τεχνολογίας Υπολογιστών (13,6%), από το Τμήμα Μηχανικών Η/Υ & Πληροφορικής (11%), Μαθηματικών (10,9%), Μηχανολόγων & Αεροναυπηγών (9,6%), Πολιτικών Μηχανικών (9,1%), Φυσικής (8,2%) κ.ο.κ. (Πίνακας 10).

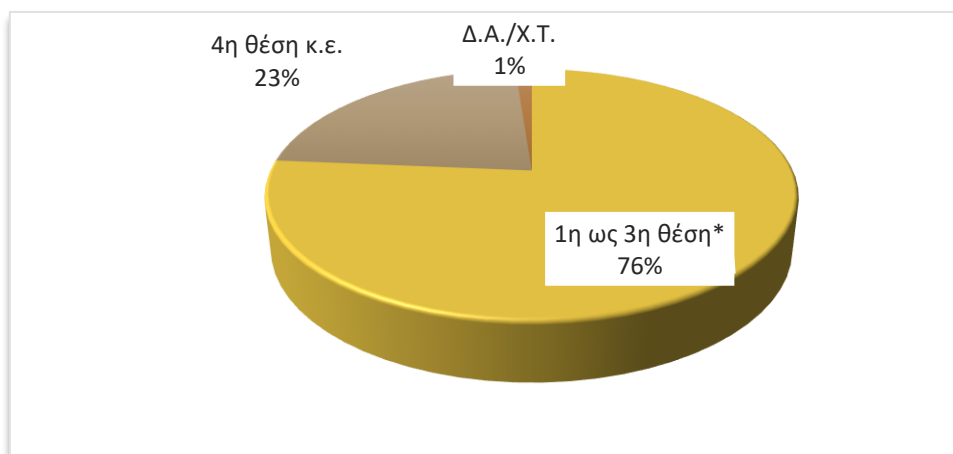
Πίνακας 10: Τμήμα φοίτησης συμμετεχόντων στην έρευνα

	N	%
Αειφορικής Γεωργίας	1	0,1
Αρχιτεκτόνων Μηχανικών	30	3,6
Βιολογίας	7	0,8
Γεωλογίας	20	2,4
Διοίκησης Επιχειρήσεων	23	2,7
Διοίκησης Τουρισμού	2	0,2
Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας	1	0,1
Επιστήμης & Τεχνολογίας Τροφίμων	3	0,4
Επιστήμης Υλικών	34	4,1
Ηλεκτρολόγων Μηχανικών & Τεχνολογίας Υπολογιστών	114	13,6
Θεατρικών Σπουδών	10	1,2
Ιατρικής	9	1,1
Ιστορίας – Αρχαιολογίας	10	1,2
Μαθηματικών	91	10,9
Μηχανικών Η/Υ & Πληροφορικής	92	11,0
Μηχανικών Περιβάλλοντος	4	0,5
Μηχανολόγων & Αεροναυπηγών	80	9,6
Οικονομικών Επιστημών	27	3,2
Πολιτικών Μηχανικών	76	9,1
ΤΕΕΑΠΗ	5	0,6
ΤΕΠΕΚΕ	6	0,7
Φαρμακευτικής	14	1,7
Φιλολογίας	26	3,1
Φιλοσοφίας	22	2,6
Φυσικής	69	8,2
Χημείας	25	3,0
Χημικών Μηχανικών	32	3,8
Δ.Α./Χ.Τ	4	0,5
Σύνολο	837	100,0

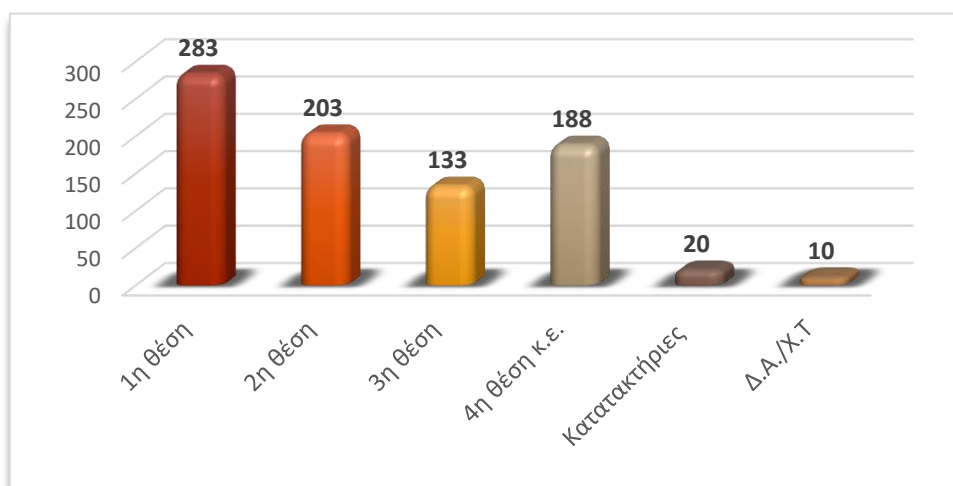
Οι παραπάνω φοιτητές, τον Ιούλιο του 2023, περίοδο κατά την οποία διεξήχθη η έρευνα, ήταν εγγεγραμμένοι στο έκτο έτος (46%), στο έβδομο έτος (20,8%), στο όγδοο έτος (11,5%), στο ένατο έτος (6%) και στο δέκατο έτος (4,5%). Ένας μικρότερος αριθμός φοιτητών ήταν εγγεγραμμένοι σε έτος μεγαλύτερο από το δέκατο (9,3%) ενώ ένας μικρός αριθμός φοιτητών (1,9%) δεν μας δήλωσε έτος φοίτησης (Διάγραμμα 38, Πίνακας 29).



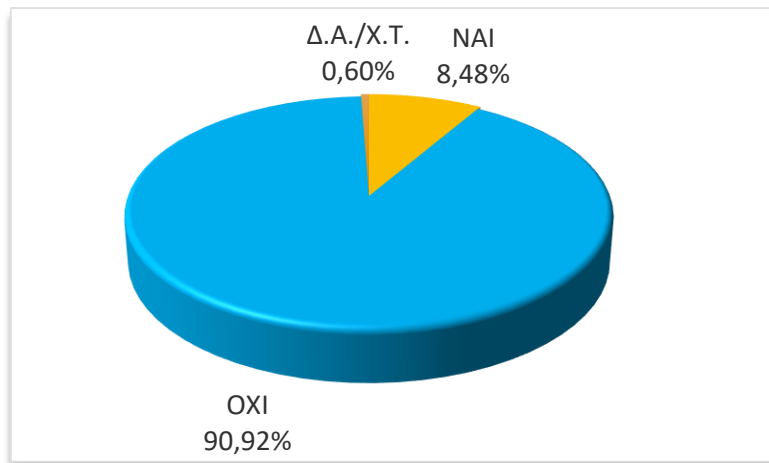
Διάγραμμα 38: Έτος φοίτησης την περίοδο της έρευνας



Διάγραμμα 39: Η θέση του Τμήματος στη σειρά επιλογής κατά τη συμπλήρωση του μηχανογραφικού (* συμπεριλαμβάνονται και όσοι εισήχθησαν με κατατακτήριες εξετάσεις)



Διάγραμμα 40: Σειρά επιλογής του Τμήματος κατά τις εισαγωγικές εξετάσεις



Διάγραμμα 41: Φοίτηση σε άλλο ΑΕΙ, πριν την εγγραφή στο Τμήμα

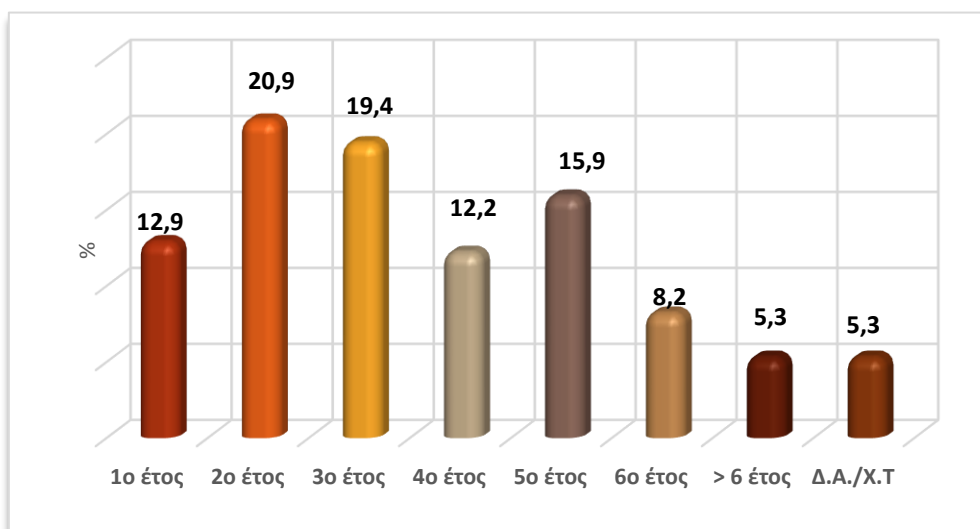
Το Τμήμα στο οποίο είναι εγγεγραμμένοι οι περισσότεροι συμμετέχοντες στην έρευνα αποτελεί μία από τις τρεις πρώτες επιλογές τους κατά τη συμπλήρωση του μηχανογραφικού δελτίου στις εισαγωγικές εξετάσεις (Διάγραμμα 39). Ειδικότερα, ένας (1) στους τρεις (3) ήταν εγγεγραμμένοι στο πρώτο τμήμα επιλογής (33,8%), στη δεύτερη επιλογή τους το 24,3% και στην τρίτη επιλογή τους το 15,9%. Από την τέταρτη (4^η) θέση και κάτω μας δήλωσαν ότι είχαν επιλέξει το Τμήμα φοίτησης σχεδόν ένας (1) στους πέντε (5) φοιτητές. Επίσης, 2,4% φοιτούσαν στο συγκεκριμένο Τμήμα μετά από κατατακτήριες εξετάσεις (Διάγραμμα 40, Παράρτημα: Πίνακας 30).

Από τα προηγούμενα στοιχεία διαπιστώνουμε ότι, αν και η πλειονότητα των φοιτητών (76,4%) επιθυμούσαν να φοιτήσουν στο συγκεκριμένο Τμήμα και δεν μπορεί να θεωρηθεί «τυχαία» η φοίτησή τους σε αυτό, δεν κατάφεραν να ολοκληρώσουν έγκαιρα τις σπουδές τους και τις επιμήκυναν για μικρό ή μεγαλύτερο διάστημα. Επιπλέον, με δεδομένο ότι πολλά από τα αναφερόμενα Τμήματα εισαγωγής έχουν σχετικά υψηλές βάσεις εισαγωγής, μπορούμε βάσιμα να εικάσουμε ότι οι συγκεκριμένοι φοιτητές διέθεταν ικανό μαθησιακό κεφάλαιο να υποστηρίξουν τις σπουδές τους, τουλάχιστο κατά ένα μέρος. Επικουρικά στα προηγούμενα να συμπληρώσουμε ότι ένα ποσοστό των συμμετεχόντων στην έρευνα (8,5%) είχαν, πριν την εγγραφή τους στο παρόν Τμήμα φοίτησης, φοιτήσει και σε άλλο τριτοβάθμιο ίδρυμα. Επομένως, διαθέτουν ήδη εμπειρία φοίτησης στο πανεπιστημιακό πεδίο και επέλεξαν να επανεισαχθούν σε αυτό (Διάγραμμα 41, Παράρτημα: Πίνακας 31).

Σχετικά με το έτος κατά το οποίο διέκοψαν τη συστηματική παρακολούθηση και την επαφή τους με τις σπουδές, όπως μας δήλωσαν, η πλειονότητα (40,3%) διέκοψε τη συστηματική

παρακολούθηση στο δεύτερο (20,9%) ή στο τρίτο έτος (19,4%). Αναφέρθηκαν επίσης, με φθίνουσα σειρά, το πέμπτο έτος (15,9%), το πρώτο έτος (12,9%), το τέταρτο έτος (12,2%), το έκτο έτος (8,2%) και έτος μεγαλύτερο από το έκτο (5,3%) (Διάγραμμα 42, Πίνακας 11). Από τις επιλογές των φοιτητών διαπιστώνουμε ότι τα τρία πρώτα έτη είναι κρίσιμα για την παραπέρα εξέλιξη των σπουδών. Ιδιαίτερα το δεύτερο και το τρίτος έτος θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι είναι κομβικά για τις επιλογές των φοιτητών.

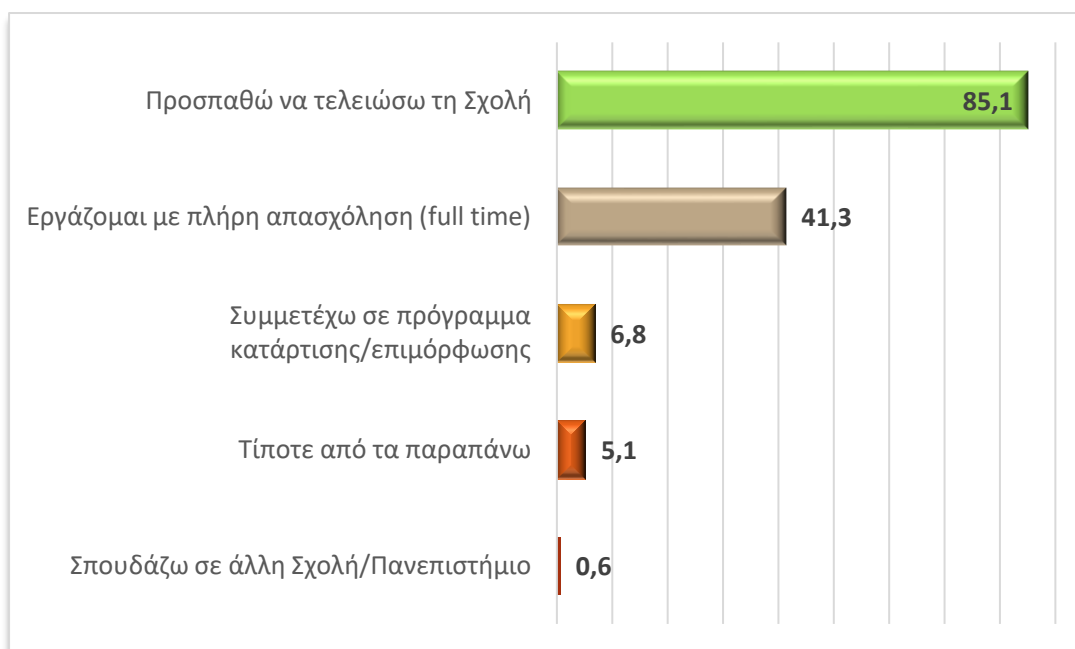
Αντίστοιχα ευρήματα έχουμε και από άλλες έρευνες (Σακκούλης, 2023), τα οποία αναδεικνύουν τη μερική διαφοροποίηση της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με αντίστοιχες από το διεθνή χώρο. Όπως έχουμε αναφέρει, σειρά ερευνών σε εκπαιδευτικά συστήματα, κυρίως στον αγγλοσαξονικό χώρο, αναδεικνύουν την κρισιμότητα του πρώτου έτους για την εξέλιξη των σπουδών, στοιχείο το οποίο δεν επιβεβαιώνεται και στο ελληνικό πανεπιστημιακό πεδίο από τα υπάρχοντα δεδομένα. Όμως στο σημείο αυτό είναι αναγκαίο να επισημανθεί ότι σε αρκετά συστήματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης διεθνώς, η επιτυχής φοίτηση στο πρώτο έτος σπουδών συνιστά κρίσιμη παράμετρο από θεσμική άποψη για την εγκατάλειψη των σπουδών (διαγραφή μετά από μη επιτυχή φοίτηση)



Διάγραμμα 42: Έτος αποστασιοποίησης από τις σπουδές ή διακοπής τους

Πίνακας 11: Έτος διακοπής της συστηματικής παρακολούθησης και της επαφής με τις σπουδές

	N	%
1ο έτος	108	12,9
2ο έτος	175	20,9
3ο έτος	162	19,4
4ο έτος	102	12,2
5ο έτος	133	15,9
6ο έτος	69	8,2
> 6 έτος	44	5,3
Δ.Α./Χ.Τ	44	5,3
Σύνολο	837	100,0



Διάγραμμα 43: Πρωτεύουσα απασχόληση των φοιτητών την περίοδο που έγινε η έρευνα (πολλαπλές επιλογές)

Πίνακας 12: Πρωτεύουσα απασχόληση των φοιτητών την περίοδο που έγινε η έρευνα (πολλαπλές επιλογές)

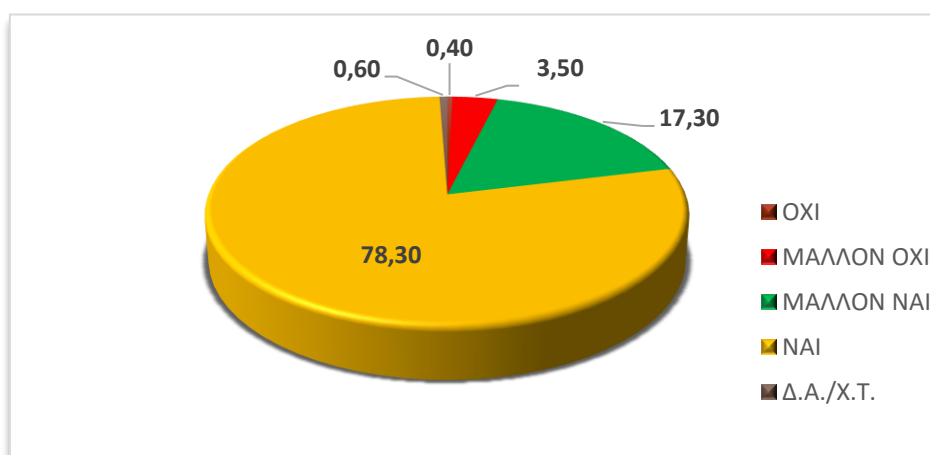
	N	% επί δείγματος	% επί απαντήσεων
Προσπαθώ να τελειώσω τη Σχολή	712	85,1	61,2
Σπουδάζω σε άλλη Σχολή/Πανεπιστήμιο	5	0,6	0,4
Συμμετέχω σε πρόγραμμα κατάρτισης/επιμόρφωσης	57	6,8	4,9
Εργάζομαι με πλήρη απασχόληση (full time)	346	41,3	29,8
Τίποτε από τα παραπάνω	43	5,1	3,7
Σύνολο απαντήσεων	1.163		100,0

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον, τέλος, θεωρούμε ότι έχει η απάντηση στο ερώτημα που απευθύναμε στους φοιτητές για την κύρια απασχόλησή τους την περίοδο που διεξήχθη η έρευνα. Όπως αποτυπώνεται στο Διάγραμμα 43 και στον Πίνακα 12, η πλειονότητα των συμμετεχόντων σε πολύ υψηλό ποσοστό (85,1% ή 61,2% επί των απαντήσεων) δηλώνει ότι προσπαθούν να τελειώσουν τις σπουδές τους. Αν και είχαν τη δυνατότητα πολλαπλής επιλογής, η αμέσως επόμενη επιλογή τους («Εργάζομαι με πλήρη απασχόληση») είναι σχεδόν υποδιπλάσια (41,3% ή 29,8%, αντίστοιχα) και οι υπόλοιπες επιλογές υστερούν σημαντικά.

Το συγκεκριμένο εύρημα καταδεικνύει ότι η επιθυμία ολοκλήρωσης των σπουδών παραμένει κυρίαρχη για την πλειονότητα των φοιτητών που βρίσκονται στο φάσμα της «λιμνάζουσας φοίτησης». Οι συγκεκριμένοι φοιτητές θεωρούν ότι δεν έχουν αποκοπεί οριστικά από το πανεπιστήμιο και θα καταφέρουν να το ολοκληρώσουν. Σε αντίστοιχα συμπεράσματα έχουν καταλήξει και προηγούμενες έρευνες που έγιναν σε ελληνικά πανεπιστήμια (Σακκούλης, 2023· Ψιλούτσικου κ.ά., 2019). Συχνά, μάλιστα, η θέληση αποπεράτωσης των σπουδών συνοδεύεται από τη πεποίθηση ότι αυτό θα συμβεί στο άμεσο προσεχές μέλλον (ό.π.). Η ανάδειξη των εμποδίων τα οποία λειτουργούν αποτρεπτικά για την έγκαιρη ολοκλήρωση των σπουδών και η άρση τους θεωρούμε ότι είναι σημαντική για τους εμπλεκόμενους φορείς και θα συμβάλλει στον περιορισμό του φαινομένου.

Τέλος, στην ερώτηση αν θεωρούν ότι βρίσκονται στην ενήλικη φάση του βίου, παρατηρούμε ότι η επιλογή «ναι» συγκεντρώνει ποσοστό περίπου 80%, ενώ ένα ποσοστό περίπου 18% επιλέγει την απάντηση «μάλλον ναι» (Διάγραμμα 44). Σημειώνουμε ότι παρά τη διαδεδομένη άποψη ότι οι φοιτητές είναι ενήλικοι γιατί έχουν υπερβεί το 18^ο έτος (που συνιστά την αποκαλούμενη «νομική προσέγγιση» της ενηλικιότητας), οι έρευνες στις δυτικές κοινωνίες

δείχνουν μια μετατόπιση του κατωφλίου ενηλικιότητας ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1970. Οι πλέον πρόσφατες θεωρητικές επεξεργασίες, συνοδευόμενες από τις σχετικές εμπειρικές επαληθεύσεις, δείχνουν ότι η μετάβαση στην ενηλικιότητα είναι μια σχετικά μακρά περίοδος που εκκινεί περίπου στα 17-18 έτη και ολοκληρώνεται μετά τα 25. Πρόκειται για την περίοδο της αναδυόμενης ενηλικιότητας (emerging adulthood), η οποία χαρακτηρίζεται από την εξερεύνηση ταυτότητας, τη συναισθηματική αστάθεια και την παλινδρόμηση μεταξύ εφηβείας και ενηλικιότητας (Arnett, 2000, 2004) και η οποία έχει διερευνηθεί και στον ελληνικό χώρο με παρόμοια με εκείνα των διεθνών ερευνών αποτελέσματα (βλ. ενδεικτικά: Petrogiannis, 2011· Leontopoulou, Mavridis, & Giotsa, 2016· Galanaki & Leontopoulou, 2017· Tsiplanitis & Karalis, 2018· Raikou & Konstantopoulou, 2021· Karogiannis, Karalis, & Raikou, 2021).

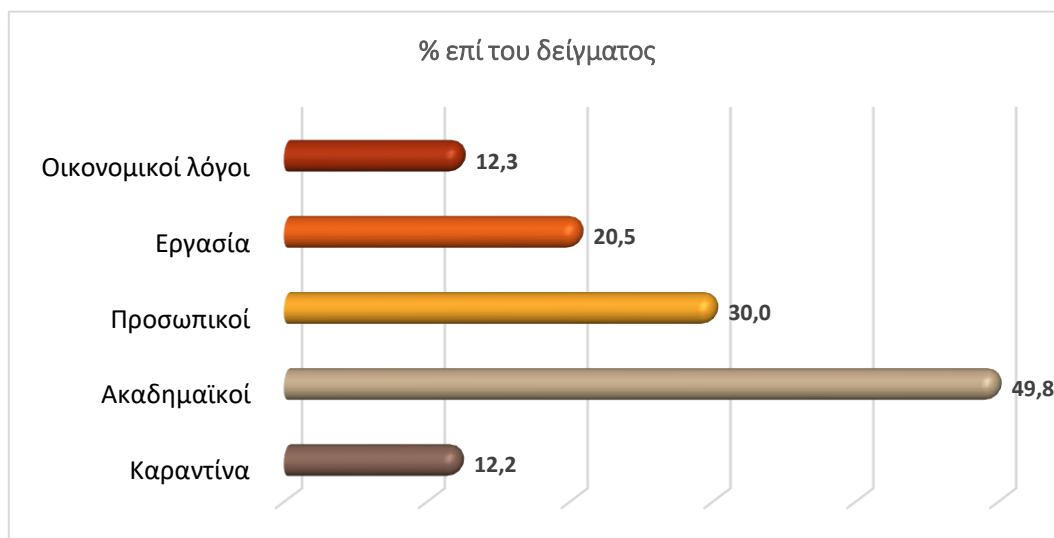


Διάγραμμα 44: «Θα χαρακτηρίζατε τον εαυτό σας ενήλικο;»

5.1 ΤΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΟΔΗΓΗΣΑΝ ΣΕ ΔΙΑΚΟΠΗ Η ΣΕ ΚΑΘΥΣΤΕΡΗΣΗ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Η καθυστέρηση ολοκλήρωσης των σπουδών και η εγκατάλειψή τους, όπως είδαμε, είναι αποτέλεσμα αλληλουχίας παραγόντων οι οποίοι δρουν σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό ανάλογα με τα επιμέρους στοιχεία που διαμορφώνουν το εκάστοτε πανεπιστημιακό πεδίο. Στην περίπτωση μας διαπιστώνουμε ότι εμφανίζονται και λειτουργούν σε διαφορετικό βαθμό πλειάδα παραγόντων, σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στη σχετική ερώτηση ανοικτού τύπου (βλ. και Ενότητα 3.3). Ειδικότερα, σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνάς μας τα προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή σε καθυστέρηση ολοκλήρωσης των σπουδών είναι, κατά φθίνουσα σειρά:

- ακαδημαϊκοί λόγοι
- προσωπικοί λόγοι
- η παράλληλη εργασία
- οι οικονομικοί λόγοι και
- η πανδημία Covid-19 (Διάγραμμα 45, Πίνακας 13)



Διάγραμμα 45: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών

Πίνακας 13: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση)

	N	% επί δείγματος	% επί απαντήσεων
Οικονομικοί λόγοι	103	12,3	9,9
Εργασία	172	20,5	16,5
Προσωπικοί λόγοι	251	30,0	24,0
Ακαδημαϊκοί λόγοι	417	49,8	39,9
Καραντίνα	102	12,2	9,8
Σύνολο απαντήσεων	1045		100,0

Πίνακας 14: Επιμέρους προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση)

	N	% επί δείγματος	% επί απαντήσεων
Οικονομικοί λόγοι	103	12,3	9,9
Εργασία	172	20,5	16,5
Προσωπικοί λόγοι	251	30,0	24,0
Οικογενειακοί λόγοι	65	7,8	6,2
Προβλήματα υγείας	72	8,6	6,9
Ψυχολογικοί λόγοι	98	11,7	9,4
Εκπλήρωση στρατιωτικών υποχρεώσεων	16	1,9	1,5
Ακαδημαϊκοί λόγοι	417	49,8	39,9
Διδακτικό προσωπικό του τμήματος	162	19,4	15,5
Μεγάλες δυσκολίες/απαιτήσεις των μαθημάτων και των εξετάσεων	141	16,8	13,5
Έλλειψη ενδιαφέροντος για το αντικείμενο σπουδών	45	5,4	4,3
Μετάβαση από δευτεροβάθμια σε τριτοβάθμια/δυσκολίες προσαρμογής σε νέο περιβάλλον	46	5,5	4,4
Μετεγγραφή/ πανελλαδικές	23	2,7	2,2
Καραντίνα	102	12,2	9,8
Σύνολο απαντήσεων	1045		100,0

Στη συνέχεια, παραθέτουμε ορισμένες χαρακτηριστικές απαντήσεις, ανά κατηγορία, όπως ακριβώς διατυπώθηκαν από τους συμμετέχοντες.

Οικονομικοί λόγοι

Ανεπαρκής χρηματοδότηση για να ζήσω

Οικονομική ανέχεια

Αφραγκιά

Είμαι φτωχή, προσπαθώ μαζί με άλλα προβλήματα να τελειώσω τη Σχολή μου που τόσο πολύ θέλω και να επιβιώσω!!!

Εργασία

Αναγκαστική αναχώρηση από την Πάτρα και επιστροφή στο πατρικό για να εργαστώ στην οικογενειακή επιχείρηση

Δεν είχα την οικονομική δυνατότητα να πηγαиноέρχομαι και έπρεπε να βοηθήσω στο σπίτι μου οικονομικά

Υπήρχε συνέπεια στις σπουδές μου, όταν καλείσαι να διαβάζεις και να δουλεύεις ταυτόχρονα...

Δούλεψα και στήριξα την οικογένεια μου γιατί έχασα τον πατέρα μου

Η συγκεκριμένη σχολή είναι πολύ δύσκολο να βγει μαζί με full time δουλειά

Οι απαιτήσεις σπουδών σε μια πολυτεχνική σχολή δεν επιτρέπουν την πλήρη ή ακόμη και τη μερική απασχόληση.

Θεωρούσα ότι δεν θα έβρισκα μετά τις σπουδές μια τόσο καλή εργασία και προτίμησα να εργαστώ όταν παρουσιάστηκε μια καλή ευκαιρία

Προσωπικοί λόγοι

Οικογενειακοί λόγοι

Ο πατέρας μου είναι ηλικιωμένος και έχει διαγνωστεί με άνοια, είμαι το μοναδικό παιδί και πρέπει να τον φροντίζω, έτσι μένω στην Αθήνα και έρχομαι μια ή δύο ημέρες στην Πάτρα

Οικογενειακά προβλήματα, δηλαδή θάνατος γονέα

Σοβαρή ασθένεια πατέρα που μου δημιούργησε πολλά προβλήματα

Ενώ αντιμετώπιζα προβλήματα με άγχος και κατάθλιψη η μητέρα μου εμφάνισε καρκίνο για τρίτη φορά, αλλά αυτή τη φορά στον εγκέφαλο, και τελικά πέθανε... θέλω να ολοκληρώσω τη σχολή και θα προσπαθήσω από την αρχή

Ασθένεια πατέρα στο πρώτο εξάμηνο σπουδών και θάνατος μετά από τέσσερα έτη

Η απώλεια (θάνατος) του πατέρα μου στο πρώτο έτος σπουδών, το [προσδιορίζεται το έτος], με οδήγησε σταδιακά να αφήσω τη σχολή σε δεύτερη μοίρα. Ως το μεγαλύτερο παιδί πολύτεκνης οικογένειας με μικρότερα αδέρφια σε γυμνάσιο και δημοτικό κλήθηκα να υποστηρίξω την οικογένεια μου για έχουν μια αξιοπρεπή ζωή στο μέλλον.

Προβλήματα υγείας

Οι σπουδές μου μπήκαν σε δεύτερη μοίρα εξαιτίας κάποιων προβλημάτων υγείας

Δεν υπάρχει κάποια μέριμνα και βοήθεια και κατανόηση για τους φοιτητές που πάσχουν από προβλήματα δυσλεξίας και διάσπασης προσοχής, ειδικά σε τμήματα πολυτεχνικά που απαιτείται ακρίβεια και σαφήνεια των εννοιών...δεν υπάρχει μέριμνα από πλευράς προφορικών εξετάσεων, διάθεσης χρόνου και τρόπου

Διέκοψα για αναπάντεχους λόγους υγείας και στη συνέχεια δυσκολεύτηκα να επανενταχθώ στη Σχολή

Διέκοψα τη συστηματική παρακολούθηση των σπουδών μου λόγω τροχαίου ατυχήματος για εννέα μήνες και δυσκολεύτηκα να προσαρμοστώ

Διαγνώστηκα με σκλήρυνση κατά πλάκας το οποίο και δεν μου επέτρεψε να παρακολουθήσω το δεύτερο έτος

Πρόβλημα υγείας λόγω τροχαίου ατυχήματος

Τροχαίο ατύχημα, έχασα έναν χρόνο

Σοβαρός λόγος υγείας

Μεγάλο χειρουργείο στο δεύτερο έτος, έπειτα κατάθλιψη, οικονομικές δυσκολίες που με έκαναν να επιστρέψω στον τόπο κατοικίας μου, έπειτα

καραντίνα και έπειτα ο πατέρας μου έπαθε εμβολή και ταυτόχρονα η μητέρα μου διαγνώστηκε με καρκίνο και έπρεπε να τους φροντίσω. Τώρα επέστρεψα και προσπαθώ να τελειώσω αλλά πληροφορήθηκα ότι βρίσκομαι σε προ-καρκινικό στάδιο και περιμένω να με καλέσουν για χειρουργείο. Ελπίζω να καταφέρω να συνεχίσω την προσπάθεια μου μετά από αυτό.

Ψυχολογικά προβλήματα

Αποκλειστικά ψυχολογικοί – ιατρικοί λόγοι. Είμαι «άρρωστος» όχι τεμπέλης.

Ανάπτυξη αγχώδους διαταραχής (διαταραχή πανικού) κατά τη διάρκεια των σπουδών που γινόταν εντονότερη σε περιόδους εξεταστικής με αποτέλεσμα να μην μπορώ να παρευρεθώ στις εξετάσεις

Σοβαροί λόγοι ψυχικής υγείας από το 19ο έτος της ηλικίας μου και παρακολούθηση από ειδικό με παράλληλη φαρμακευτική αγωγή έως και σήμερα

Αγοραφοβία, αίσθηση ότι δεν ανήκω

Γενικευμένο στρες, κρίσεις πανικού με αγοραφοβία, συνοδευόμενα από ήπιας έως μέτριας μορφής κατάθλιψη

Διαγνωσμένη χρόνια κατάθλιψη κα αγχώδης διαταραχή με λήψη φαρμακευτικής αγωγής και παρακολούθηση από ψυχίατρο

Διαταραχή προσωπικότητας για την οποία λαμβάνω φαρμακευτική αγωγή

Έχω σοβαρό πρόβλημα κατάθλιψης

Κατάθλιψη, διάγνωση καρκίνου και αντιμετώπισή του, αγχώδης διαταραχή

Σημ.: Το πόσο σημαντικές είναι οι υποστηρικτικές υπηρεσίες φαίνεται από μια απάντηση φοιτήτριας που αφού επί 27 σειρές αναλύει τους διάφορους λόγους που την οδήγησαν στην επιμήκυνση των σπουδών αναφέρεται με πολύ θετικό τρόπο στις υπηρεσίες του Πανεπιστημίου:

Μετά το πέρας της πανδημίας ζήτησα βοήθεια από τη μέριμνα του πανεπιστημίου. Εκεί έμαθα ότι πάλευα με την κατάθλιψη για πολλά χρόνια και εκεί κατάφερα να το ξεπεράσω και να προχωρήσω. Με τη βοήθεια τους χρωστάω 2 μαθήματα (χρωστούσα 16) και τη διπλωματική. Νοιώθω καλύτερα αλλά και πολύ μεγάλη πικρία, γιατί το ποτάμι του χρόνου δεν γυρίζει πίσω

Εκπλήρωση στρατιωτικών υποχρεώσεων

Δεν έχω διακόψει τις σπουδές μου απλώς έχω καθυστερήσει λίγο και αποφάσισα να ξεμπερδεύω με τον στρατό

Σημ.: Οι δηλώσεις αυτής της κατηγορίας είναι πανομοιότυπες. Στις περισσότερες από τις δηλώσεις η διακοπή της αναβολής συνήθως επιλέγεται ως φυγή προς τα εμπρός για να ξεφύγουν από μια κατάσταση στασιμότητας αξιοποιώντας και το ότι τελειώνουν με αυτή την υποχρέωση. Σε λιγότερες περιπτώσεις αυτή η επιλογή δεν είναι επιτυχής και οδηγεί σε οριστική απομάκρυνση από τις σπουδές.

Ακαδημαϊκοί λόγοι

Διδακτικό προσωπικό

Αν κάτι με καθυστέρησε πολύ ήταν ότι έπρεπε να αφιερώνω χρόνο σε μαθήματα που οι καθηγητές μας έκοβαν μαζικά, αν είχα αυτόν τον πρόσθετο χρόνο πιθανόν να είχα τελειώσει νωρίτερα

Από το να κατηγορείτε εργαζόμενους φοιτητές καλό θα ήταν να κάνετε έρευνα για τον τρόπο βαθμολόγησης των γραπτών μας

Πολύ κακό κλίμα στη διδασκαλία (όχλος, φασαρία, αδιαφορία καθηγητών για την κατάσταση)

Εμμονή των καθηγητών σε στερεότυπα περί του τρόπου διδασκαλίας και αδιαφορία για ουσιαστική βελτίωση της διδασκαλίας

Ενδιαφέρον περιεχόμενο μαθημάτων αλλά κάκιστες και βαρετές διαλέξεις

Ένα μάθημα για πτυχίο εδώ και δύο χρόνια, καθηγητής που δεν περνάει τους φοιτητές

Απαρχαιωμένος τρόπος διδασκαλίας

Μερικές παραδόσεις μαθημάτων δεν έχουν καμιά συνάφεια με την τελική εξέταση

Ο καθηγητής ενός μαθήματος θα έπρεπε να αλλάζει μετά από κάποια χρόνια ώστε να μην γίνεται το μάθημα κτήμα του

Είτε διαβάσεις είτε όχι οι καθηγητές δεν σε περνάνε στα μαθήματα

Δεν γίνεται ένας καθηγητής να θεωρείται ικανός και να αποτυγχάνει στο μάθημα του πάνω από το 70% των φοιτητών

Δεν έχω πάρει πτυχίο γιατί χρωστάω ένα μάθημα εδώ και δύο χρόνια και δεν μπορώ να το περάσω

Δεν έχω σκοπό να μην τελειώσω τις σπουδές μου, χρωστάω ένα μάθημα εδώ που το δίνω σε κάθε εξεταστική και δεν μπορώ να το περάσω. Γιατί δεν κοιτάτε πόσοι δίνουν συνεχόμενα κάποια μαθήματα και κόβονται συνέχεια;

*Ο τρόπος διδασκαλίας δεν ταιριάζει με τον τρόπο εκμάθησης που μου ταιριάζει
Εργάζομαι και διαμένω στο [περιοχή της Αθήνας]. Μου έχει μείνει ένα μάθημα για να ολοκληρώσω τις σπουδές μου και απλά δεν μπορώ να το περάσω παρά τις όσες προσπάθειες και το διάβασμα. Μου είναι πολύ δύσκολο να ανταπεξέλθω οικονομικά και ψυχικά*

Έχω κολλήσει με ένα μάθημα

Έχω μείνει με τρία χρωστούμενα μαθήματα και το επίπεδο δυσκολίας των θεμάτων οδηγεί σε συνεχή αποτυχία

Η κατ' εξακολούθηση αποτυχία σε ένα μάθημα

Δεν θεωρώ ότι η λύση θα ήταν εύκολα θέματα ή επιεικής αξιολόγηση... δεν μιλάω για τη λεγόμενη «σκούπα», δηλαδή οι φοιτητές ανεξαρτήτως γνώσεων και προσπάθειας να περνάνε μαθήματα. Μερικές φορές όμως ο φοιτητής νοιώθει ότι ανταγωνίζεται τους ίδιους τους καθηγητές

Σημ.: Στις περισσότερες των περιπτώσεων, προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι η επιμήκυνση των σπουδών οφείλεται σε πολύ λίγα μαθήματα (συνήθως λιγότερα από τρία), ενώ πολλές ήταν η αναφορές σε ένα μόνον μάθημα για ένα μακρύ χρονικό διάστημα.

Μεγάλες δυσκολίες / απαιτήσεις των μαθημάτων και των εξετάσεων

Το πιεστικό πρόγραμμα των τεσσάρων πρώτων ετών με κούρασε και απογοητεύτηκα με τον τρόπο που εξεταζόμασταν, οπότε παρόλο που δεν χρωστούσα μαθήματα πήγα χαλαρά από το πέμπτο έτος και μετά

Απελπιστικός όγκος παράλληλων εργασιών, εργαστηρίων, υποχρεωτικών σετ ασκήσεων

Οι πολυτεχνικές σχολές θέλουν παραπάνω χρόνο αν θέλεις να ζεις και λίγο

Επέλεξα να πάω Erasmus αλλά δεν αναγνωρίστηκαν κάποια μαθήματα

Έλλειψη ενδιαφέροντος για το αντικείμενο σπουδών

Δεν μου αρέσει το αντικείμενο, όσο το περίμενα

Δεν βρήκα τη Σχολή όσο ενδιαφέρουσα την περίμενα

Δεν μου άρεσε τόσο η Σχολή, αλλά τελικά θα την τελειώσω και θα ασχοληθώ με κάτι άλλο.

Τα μαθήματα της σχολής δεν ήταν αυτό ακριβώς που περίμενα μέχρι που ήρθα σε επαφή με τα μαθήματα του τομέα.

Έλλειψη ενδιαφέροντος για το Τμήμα, άσχημα οργανωμένο Τμήμα και διδασκαλία

Μετάβαση από δευτεροβάθμια σε τριτοβάθμια/δυσκολίες προσαρμογής σε νέο περιβάλλον

Αποπροσανατολισμός λόγω της φοιτητικής ζωής και κάψιμο μυαλού λόγω πανελληνίων

Θεωρώ πως δεν ήμουν αρκετά ώριμος για να σπουδάσω. Τα προβλήματα του συστήματος εξετάσεων, η γενική σχέση καθηγητών και φοιτητών και η δική μου αναβλητική φύση και η ανάγκη για παρότρυνση με έχουν κάνει να καθυστερήσω τις σπουδές μου.

Το ανώριμο της μετεφηβικής ηλικίας

Μεγάλο κενό μεταξύ της νοοτροπίας των σχολικών και πανεπιστημιακών μαθημάτων που οδηγεί σε ελλιπή κατανόηση και κατ' επέκταση απόδοση στις εξεταστικές

Χαμένος στο πρώτο έτος με την σχολή. Δεν υπήρχε κάποιος να με κατευθύνει/βοηθήσει/συμβουλέψει. Φαινόταν δύσκολη.

Μετεγγραφή / Πανελλαδικές

Η μετάβαση λόγω μεταγραφής με ανάγκασε να επαναλάβω το πρώτο έτος στο Πανεπιστήμιο

Άργησα να έρθω καθώς περίμενα έξτρα μόρια από αθλήματα και όταν ήρθα ένοιωθα λίγο απομονωμένος γιατί οι συμφοιτητές μου είχαν δημιουργήσει παρέες

Οι δυσκολίες στην αρχή λόγω της μετεγγραφής

Δεν αναγνώρισα τα μαθήματα που είχα περάσει σε άλλη Σχολή πριν τη μετεγγραφή

Έδωσα αρκετές φορές πανελλήνιες για περάσω στην πρώτη μου Σχολή

Έδωσα ξανά πανελλήνιες

Καραντίνα

Πρόσθετη ψυχολογική επιβάρυνση με την πανδημία COVID-19 λόγω του εγκλεισμού και συνακόλουθα αισθήματα απομόνωσης, κενού, έλλειψη κοινωνικών δραστηριοτήτων και κατάθλιψη

Τα χρόνια του εγκλεισμού από την πανδημία ένοιωθα μεγάλη μοναξιά, αγανάκτηση και πίεση

Στην πανδημία είτε ήταν εύκολο να περάσει κάποιος τα μαθήματα είτε πολύ δύσκολο, στη σχολή μου ήταν πάρα πολύ δύσκολο

Ο κορονοϊός μου έκοψε τη φόρα που είχα αποκτήσει

Η πολιτική που ακολουθήθηκε για την αντιμετώπιση του κόβιντ ήταν ακραία απομονωτική για εμένα

Η εκπαίδευση εξ αποστάσεως

Η απολύτως κατανοητή καχυποψία των καθηγητών έκανε τις εξετάσεις αρκετά πιο απαιτητικές, με αποτέλεσμα να χρωστάω πολλά μαθήματα όταν έγινε η επιστροφή στα αμφιθέατρα.

Όπως διαπιστώνουμε από τα στοιχεία του Πίνακα 13, αλλά και από την παράθεση των ενδεικτικών απόψεων που διατυπώθηκαν στην ανοικτού τύπου ερώτηση, τα ευρήματα της έρευνας συμφωνούν με τα αντίστοιχα ευρήματα ερευνών που έχουν διεξαχθεί στο ελλαδικό χώρο τις τελευταίες δεκαετίες (Ενδεικτικά: Βεργίδης & Παναγιωτακόπουλος, 2003· Κατσιάκας & Μηνούδη, 2013· Πισλή κ.ά., 2022· Pierrakeas et al, 2004· Σακκούλης, 2019· Σιάνου-Κύργιου κ.ά., 2013· Tzafea & Sianou, 2018· Ψιλούτσικου κ.ά., 2019· Xanthoroulou & Stavrakakis, 2019). Οι ίδιες δυσκολίες αναφέρονται σχεδόν σε όλες τις έρευνες και υπονομεύουν την έγκαιρη ολοκλήρωση των σπουδών. Η διαφοροποίηση που διαπιστώνουμε στην παρούσα έρευνα έγκειται στην αυξημένη επιδραστικότητα των ακαδημαϊκών λόγων οι οποίοι αναφέρονται σε 417 απαντήσεις (417 / 1045 ή 39,9%).

Είναι όμως σημαντικό να σημειώσουμε ότι οι ακαδημαϊκοί λόγοι είναι αυτοί που αναφέρονται από τους μισούς συμμετέχοντες και ακολουθούν οι σχετιζόμενοι με την οικονομική κατάσταση (εργασία και οικονομικοί λόγοι, 32,3% αθροιστικά) και αμέσως μετά (30%) οι προσωπικοί λόγοι. Εμβαθύνοντας στις επιμέρους κατηγορίες (Πίνακας 14) να αναφέρουμε ότι *οι ακαδημαϊκοί λόγοι* αφορούν (αναφέρονται κατά φθίνουσα σειρά):

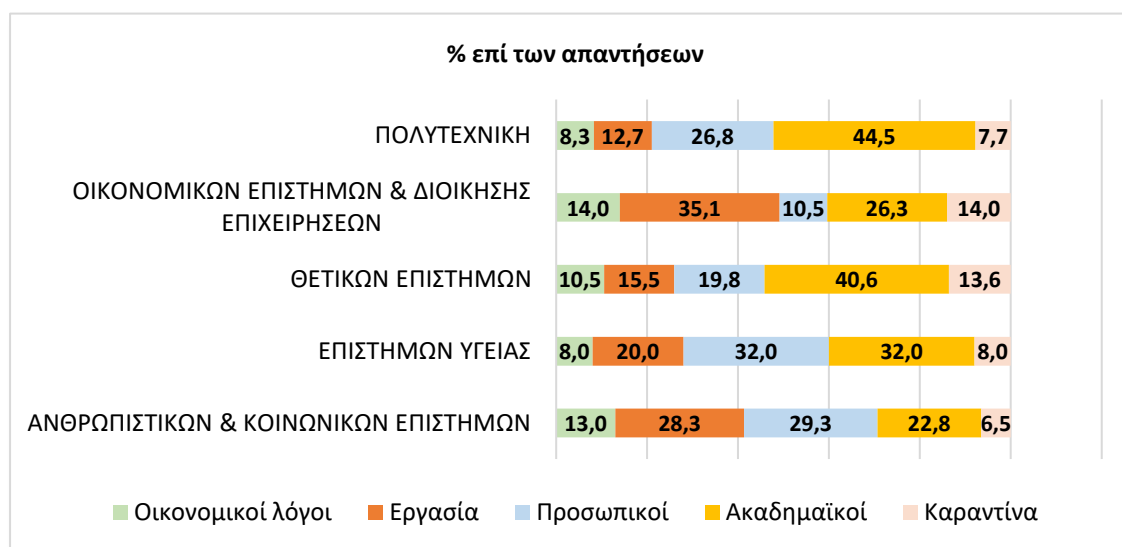
- 1) το διδακτικό προσωπικό του τμήματος φοίτησης
- 2) τον αυξημένο βαθμό δυσκολίας και τις αντίστοιχες απαιτήσεις των μαθημάτων
- 3) τις δυσκολίες προσαρμογής στη νέα εκπαιδευτική βαθμίδα
- 4) την αδιαφορία για το αντικείμενο των σπουδών
- 5) τη μετεγγραφή από άλλο τμήμα και οι πανελλήνιες εξετάσεις

Αντίστοιχα οι *προσωπικοί λόγοι* εξειδικεύονται ως εξής:

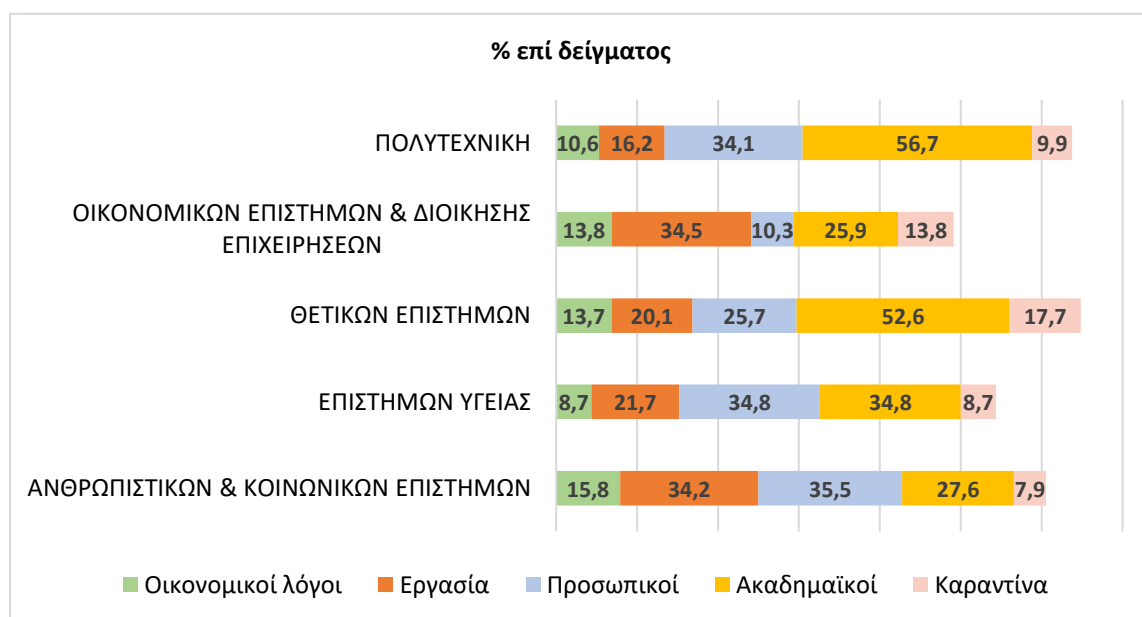
- 1) ψυχολογικοί λόγοι
- 2) προβλήματα υγείας
- 3) οικογενειακοί λόγοι και
- 4) εκπλήρωση στρατιωτικής θητείας

Τα προηγούμενα σε συνδυασμό με τους οικονομικούς λόγους, την παράλληλη εργασία και την εμφάνιση ενός έκτακτου συμβάντος (πανδημία) διαμόρφωσαν ένα πλαίσιο το οποίο διαμόρφωσε, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες στην έρευνα, συνθήκες μη ευνοϊκές για τη συνέχιση των σπουδών. Επιπρόσθετα, να αναφέρουμε ότι τα προαναφερόμενα προβλήματα συχνά εμφανίζονται ταυτόχρονα κάτι που καθιστά πολύ δύσκολη τη διαχείρισή τους και την πιθανότητα καθυστέρησης των σπουδών μεγαλύτερη. Όπως αναφέραμε, οι συμμετέχοντες

στην έρευνα κάνουν συχνά αναφορά σε «συναυτουργία» παραγόντων που καθιστούν πολύ δύσκολη τη συνέχιση των σπουδών. Στα επόμενα δύο διαγράμματα παρουσιάζεται η εικόνα των απαντήσεων ανά Σχολή του Ιδρύματος.



Διάγραμμα 46: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών ανά σχολή (% απαντήσεων)



Διάγραμμα 47: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών ανά σχολή

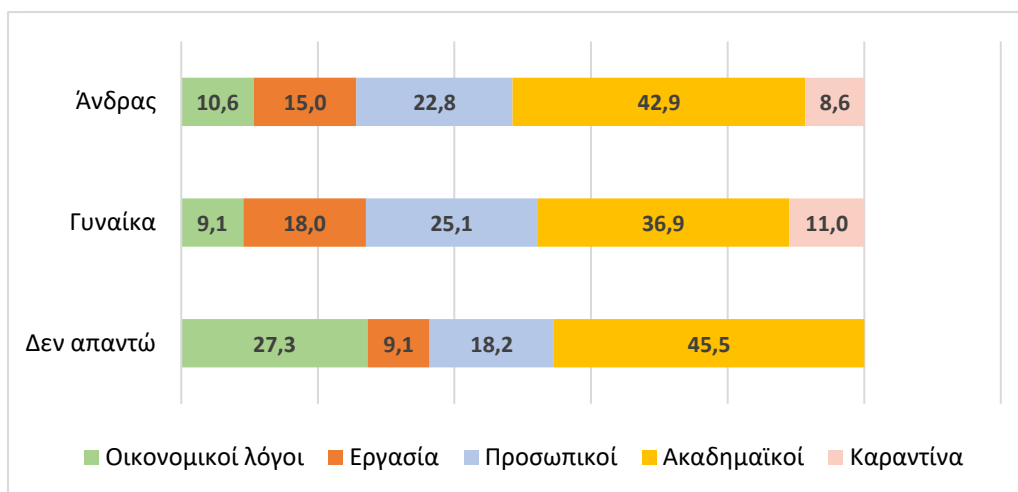
Όπως ήταν αναμενόμενο, καθώς το πανεπιστημιακό πεδίο διακρίνεται σε επιμέρους υποπεδία με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, με βάση τα γνωστικά αντικείμενα, τα προαναφερόμενα προβλήματα δεν εμφανίζονται όμοια στις επιμέρους Σχολές και στα Τμήματα. Όπως διαπιστώνουμε από τα στοιχεία των Διαγραμμάτων 47 & 48 (Παράρτημα Πίνακα 33) οι προαναφερόμενοι παράγοντες εντοπίζονται με διαφορετική ένταση ανά Σχολή. Ειδικότερα,

- στην Πολυτεχνική Σχολή τα προβλήματα, κατά φθίνουσα σειρά επιρροής, είναι:
 1. ακαδημαϊκοί λόγοι
 2. προσωπικοί λόγοι
 3. εργασία
 4. οικονομικοί λόγοι
 5. καραντίνα
- στη Σχολή Θετικών Επιστημών τα προβλήματα, κατά φθίνουσα σειρά επιρροής είναι:
 1. ακαδημαϊκοί λόγοι
 2. προσωπικοί λόγοι
 3. εργασία
 4. καραντίνα
 5. οικονομικοί λόγοι
- στη Σχολή Επιστημών Υγείας τα προβλήματα, κατά φθίνουσα σειρά επιρροής είναι:
 1. ακαδημαϊκοί λόγοι
 2. προσωπικοί λόγοι
 3. εργασία
 4. οικονομικοί λόγοι
 5. καραντίνα
- στη Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης Επιχειρήσεων τα προβλήματα, κατά φθίνουσα σειρά επιρροής είναι:
 1. εργασία
 2. ακαδημαϊκοί λόγοι
 3. οικονομικοί λόγοι
 4. καραντίνα
 5. προσωπικοί

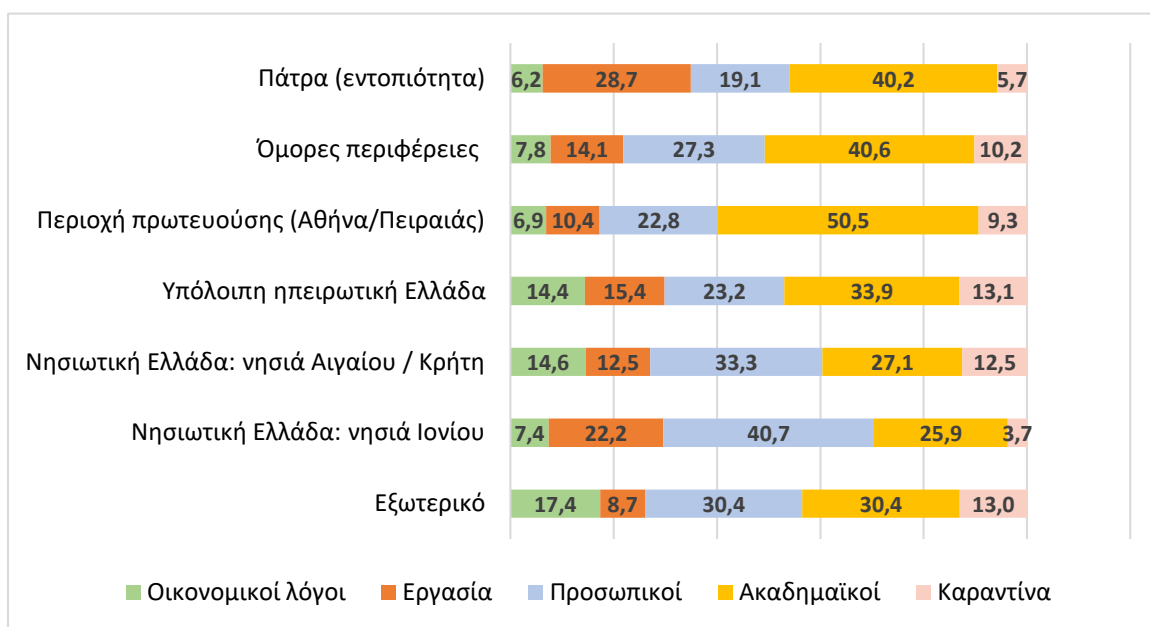
- στη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών
 1. προσωπικοί λόγοι
 2. εργασία
 3. ακαδημαϊκοί λόγοι
 4. οικονομικοί λόγοι
 5. καραντίνα

Από τα προηγούμενα διαπιστώνουμε ότι σε μια ομάδα τριών Σχολών (Πολυτεχνική, Θετικών Επιστημών και Επιστημών Υγείας) εμφανίζονται να έχουν πρωτεύοντα ρόλο οι ακαδημαϊκοί λόγοι (όπως αυτοί εξειδικεύτηκαν πιο πάνω). Οι ακαδημαϊκοί λόγοι υποχωρούν στη Σχολή Οικονομικών Επιστημών & Διοίκησης Επιχειρήσεων καθώς επίσης και στη Σχολή Ανθρωπιστικών & Κοινωνικών Επιστημών. Στις συγκεκριμένες Σχολές μεγαλύτερη επίδραση έχουν η εργασία και τα προσωπικά προβλήματα. Οι οικονομικοί λόγοι, σύμφωνα με τις δηλώσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα, δεν έχουν ισχυρή επίδραση, τουλάχιστον άμεσα. Διαπιστώνουμε, ακόμη, ότι άλλοι λόγοι που αναφέρθηκαν σε προηγούμενες έρευνες, όπως οι οικογενειακοί λόγοι ή η απόσταση κατοικίας από την έδρα του πανεπιστημίου δεν επικρατούν στις απαντήσεις των συμμετεχόντων που συλλέξαμε. Ο στατιστικός έλεγχος χ^2 έδειξε να υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των Σχολών και των προβλημάτων στις ομαδοποιήσεις από τους ερευνητές (α ομάδα: $\chi^2 = 79,782$, $df=24$, $p=0,00$ και β ομάδα $\chi^2 = 37,252$, $df=20$, $p=0,01$), η σχέση όμως αυτή χαρακτηρίστηκε αδύναμη (α ομάδα: Cramer's $V=0,170$ και β ομάδα Cramer's $V=0,179$). (Παράρτημα, Πίνακας 39). Σημειώνουμε ότι ο έλεγχος χ^2 δεν έδειξε στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ φύλου και προβλημάτων/λόγων εγκατάλειψης ή επιμήκυνσης των σπουδών.

Εστιάζοντας, τέλος, σε επιμέρους χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και τη σχέση τους με την έγκαιρη ολοκλήρωση των σπουδών διαπιστώνουμε ότι δεν εντοπίστηκαν ιδιαίτερες διαφοροποιήσεις (Διάγραμμα 48 – 52, Παράρτημα Πίνακες 34-38).



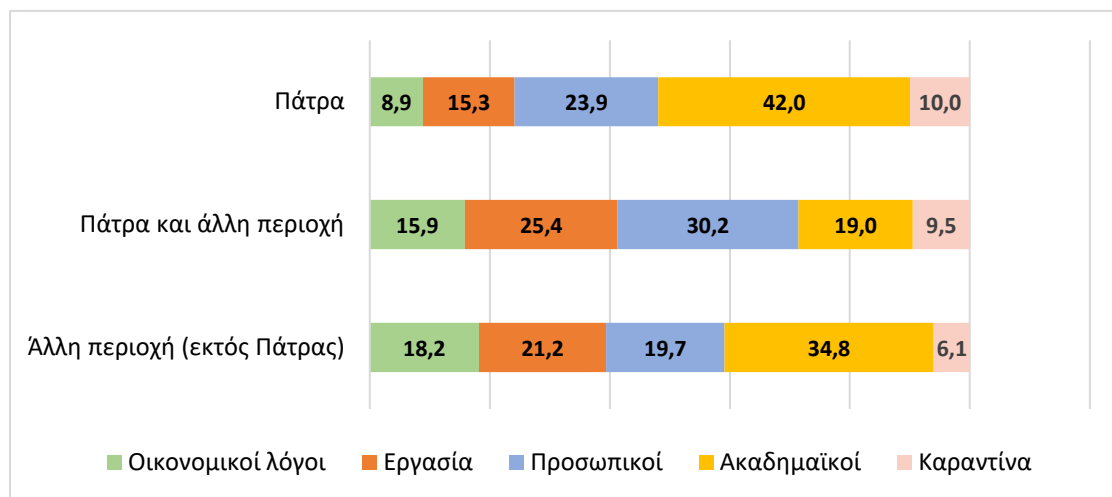
Διάγραμμα 48: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών ανά φύλο



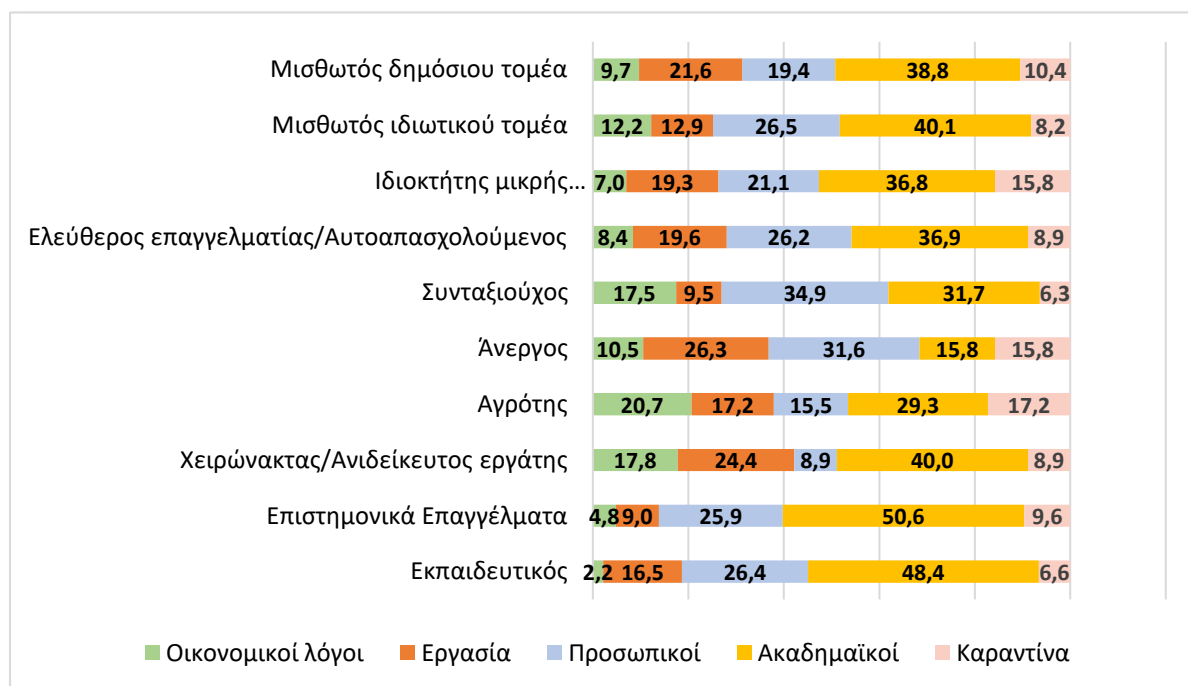
Διάγραμμα 49: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών ανά τόπο κατοικίας πριν την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο

Ο τόπος κατοικίας πριν την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο, αλλά και ο τόπος κατοικίας κατά τις σπουδές δεν φαίνεται να διαφοροποιούν σημαντικά τους λόγους διακοπής ή καθυστέρησης των σπουδών. Όμως χρειάζεται να επισημάνουμε ότι οι οικονομικοί λόγοι και οι προσωπικοί λόγοι παρουσιάζονται με μεγαλύτερα ποσοστά στην νησιωτική Ελλάδα και στο εξωτερικό, ενώ οι ακαδημαϊκοί λόγοι στην περιοχή πρωτεύουσας και στις όμορες περιφέρειες και στην Πάτρα (Διάγραμμα 49, Διάγραμμα 50). Ο έλεγχος χ^2 δεν έδειξε σχέση μεταξύ των προβλημάτων και του τόπου κατοικίας πριν την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο.

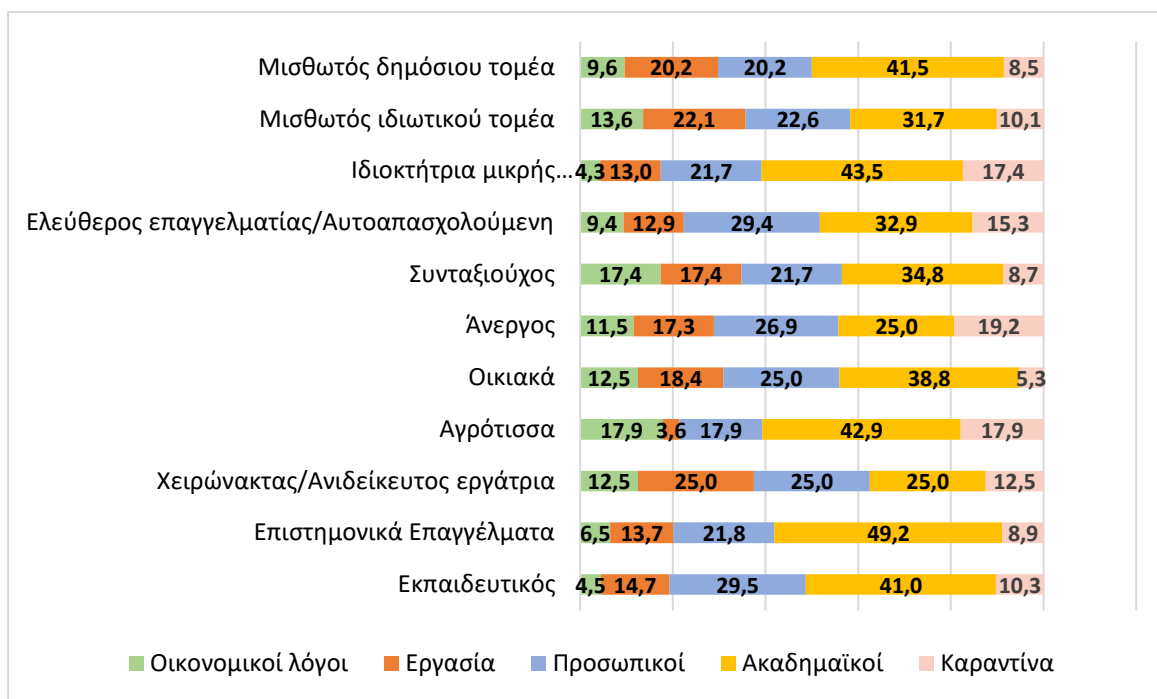
Ομοίως δεν εντοπίστηκε σχέση μεταξύ των προβλημάτων και του τύπου κατοικίας κατά τη διάρκεια σπουδών.



Διάγραμμα 50: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών κατά τόπο κατοικίας



Διάγραμμα 51: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών κατά επάγγελμα πατέρα



Διάγραμμα 52: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών κατά επάγγελμα μητέρας

Στα διαγράμματα 51 και 52 παρουσιάζεται η κατανομή των λόγων που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών ανά κατηγορία επαγγέλματος του πατέρα και της μητέρας αντίστοιχα, Όπως γίνεται φανερό και στις δύο περιπτώσεις το 50% των προβλημάτων των φοιτητών/τριών με γονείς επιστημονικών επαγγελμάτων είναι ακαδημαϊκοί λόγοι, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό είναι οι οικονομικοί λόγοι (σχεδόν ένας στους 5) σε αυτούς που οι γονείς τους είναι αγρότες ή χειρώνακτες.

Ο στατιστικός έλεγχος χ^2 έδειξε να υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ του επαγγέλματος του πατέρα και των προβλημάτων στην πρώτη ομαδοποίηση από τους ερευνητές (α ομάδα: $\chi^2 = 87,990$, $df=44$, $p=0,00$, η σχέση όμως αυτή χαρακτηρίστηκε αδύναμη (α ομάδα: Cramer's $V=0,178$). (Παράρτημα, Πίνακας 41). Ομοίως και με το επάγγελμα της μητέρας. (α ομάδα: $\chi^2 = 72,489$, $df=48$, $p=0,01$, η σχέση όμως αυτή χαρακτηρίστηκε αδύναμη (α ομάδα: Cramer's $V=0,161$). (Παράρτημα, Πίνακας 43).

6 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η παρούσα μελέτη επιχείρησε να προσεγγίσει ένα σημαντικό και χρονίζον ζήτημα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, όπως αυτό εμφανίζεται σε ένα από τα μεγαλύτερα πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας, το Πανεπιστήμιο Πατρών. Έχουμε επισημάνει ήδη, στα οικεία κεφάλαια, ότι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των πανεπιστημιακών Τμημάτων αλλά και οι διακριτές διαπανεπιστημιακές διαφορές καθιστούν δύσκολη τη γενίκευση των συμπερασμάτων στο σύνολο του φοιτητικού πληθυσμού, ωστόσο δεν αίρουν τη χρησιμότητά τους για την ανάλυση του ζητήματος και κυρίως για την αναζήτηση πιθανών λύσεων. Σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα που θέσαμε, τα ερευνητικά δεδομένα που συλλέξαμε, καθώς επίσης και τα δεδομένα της αντίστοιχης ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας καταλήξαμε στα ακόλουθα συμπεράσματα:

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, την έκταση των φαινομένων της εγκατάλειψης των σπουδών και της επιμήκυνσης του προβλεπόμενου χρόνου σπουδών στο Πανεπιστήμιο Πατρών, διαπιστώνουμε ότι την προηγούμενη δεκαετία (2010 – 2020) τα ποσοστά των φοιτητών που εγκαταλείπουν τις σπουδές τους στο Πανεπιστήμιο Πατρών είναι μεγαλύτερα από τα αντίστοιχα ποσοστά των φοιτητών σε εθνικό επίπεδο. Συγκεκριμένα, στο σύνολο των ελληνικών πανεπιστημίων η εγκατάλειψη των σπουδών κυμαίνεται από 15% έως 30%, ανάλογα με τη σειρά φοιτητών που μελετάμε. Αντίστοιχα, στο Πανεπιστήμιο Πατρών το ποσοστό των φοιτητών που εγκαταλείπουν τις σπουδές τους κυμαίνεται από 30% έως 40%. Αν και προοδευτικά τα ποσοστά των φοιτητών που εγκαταλείπουν τις σπουδές υποχωρούν, έστω και μερικώς, η απόκλιση από την εικόνα που διαμορφώνεται σε εθνικό επίπεδο παραμένει σταθερή. Επιπρόσθετα, να επισημάνουμε ότι και στις δύο περιπτώσεις διαπιστώνουμε κοινές τάσεις απομείωσης αυτών των ποσοστών στις τελευταίες σειρές των φοιτητών.

Η μελέτη μας εξετάζει το φαινόμενο έως και τη σειρά των φοιτητών που εισήλθαν στο Πανεπιστήμιο το ακαδημαϊκό έτος 2016 – 2027. Οι φοιτητικές σειρές που ακολούθησαν, για τις οποίες δεν διαθέταμε στοιχεία ως προς την αποφοίτησή τους, θεωρούμε ότι παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Είναι οι σειρές φοιτητών οι οποίες φοίτησαν κατά ένα μέρος την περίοδο της πανδημίας COVID-19 (2020 – 2022, περίοδο κατά την οποία είχαμε εκτεταμένη εφαρμογή μιας ιδιότυπης τηλεεκπαίδευσης, της Επείγουσας Απομακρυσμένης Διδασκαλίας.

Πριν προχωρήσουμε στην ανάδειξη του φαινομένου στα επιμέρους Τμήματα οφείλουμε να διευκρινίσουμε ότι στα προαναφερόμενα ποσοστά διαρροής εμπεριέχονται και οι φοιτητές οι οποίοι επιτυγχάνουν σε Σχολές ή Τμήματα του Πανεπιστημίου, εγγράφονται αλλά δεν φοιτούν καθώς επίσης και φοιτητές οι οποίοι, μετά το πρώτο έτος, διαγράφονται αυτοβούλως και συνεχίζουν τις σπουδές τους σε άλλο Τμήμα του ιδίου ή άλλου πανεπιστημίου. Η εγκατάλειψη των σπουδών – διαγραφή κατά ή αμέσως μετά το πρώτο έτος αποτελεί διεθνές φαινόμενο το οποίο συνδέεται με το θεσμικό πλαίσιο που διέπει το εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα και με τις προσωπικές επιλογές των φοιτητών.

Εξετάζοντας τα επιμέρους Τμήματα διαπιστώσαμε ότι μια ομάδα Τμημάτων (π.χ. Ιατρικής, Φαρμακευτικής, Φιλολογίας), και στις τρεις σειρές φοιτητών που μελετήσαμε, εμφανίζει υψηλά ποσοστά έγκαιρης αποφοίτησης των φοιτητών. Τα ποσοστά αυτά είναι υψηλότερα από τον εθνικό μέσο όρο αλλά και από τα αντίστοιχα του Πανεπιστημίου Πατρών, καθώς το ποσοστό αποφοίτησης αγγίζει το απόλυτο, αν συνεκτιμήσουμε και την αναμενόμενη «φοιτητική θνησιμότητα» (εγκατάλειψη), η οποία παρατηρείται διεθνώς σε όλες τις σχολές και σε όλα τα τμήματα. Επιπρόσθετα, κάποια τμήματα (π.χ. Ιατρική, ΤΕΠΕΚΕ), κάποια ακαδημαϊκά έτη, εμφανίζουν ποσοστά αποφοίτησης υψηλότερα από 100%. Τη συγκεκριμένη ακαδημαϊκή χρονιά, δηλαδή, εμφανίζεται να αποφοιτούν περισσότεροι φοιτητές από αυτούς που είχαν εγγραφεί στο πρώτο έτος της συγκεκριμένης σειράς φοιτητών. Η διαφορά εξηγείται, καθώς μαζί με τους φοιτητές της συγκεκριμένης σειράς αποφοίτησαν και φοιτητές προηγούμενων σειρών που δεν είχαν αποφοιτήσει εγκαίρως.

Μία δεύτερη ομάδα Τμημάτων εμφανίζει επιδόσεις οι οποίες προσεγγίζουν τις μέσες τιμές ποσοστών αποφοίτησης του Πανεπιστημίου Πατρών ενώ μία τρίτη ομάδα εμφανίζει χαμηλότερες επιδόσεις (βλ. διαγράμματα 18, 19 & 20). Η αναφερόμενη εσωτερική διαφοροποίηση σε ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα είναι αναμενόμενη καθώς, όπως διαπιστώσαμε και από την μελέτη της διεθνούς βιβλιογραφίας, τα ποσοστά αποφοίτησης διαφοροποιούνται ανά επιστημονικό πεδίο. Επιπρόσθετα, ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες, οι οποίοι αναφέρθηκαν εκτενώς στα οικεία κεφάλαια, επικαθορίζουν σε σημαντικό βαθμό τη ροή των φοιτητών στα επιμέρους Τμήματα.

Ως προς το δεύτερο φαινόμενο το οποίο εξετάζεται στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, την επιμήκυνση του χρόνου σπουδών (λιμνάζουσα φοίτηση), όπως καταδείχθηκε από τα διαθέσιμα στοιχεία, στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση σημαντικό ποσοστό των

φοιτητών ολοκληρώνει τις σπουδές του σε χρόνο πέρα από τα προβλεπόμενα έτη φοίτησης. Αυτός ο χρόνος ποικίλει και μπορεί να είναι από μερικά εξάμηνα ως και πολλά έτη. Συνολικά, ο αριθμός των τακτικών φοιτητών υπολείπεται του αντίστοιχου αριθμού των φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων. Σε ορισμένα πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας για κάθε τακτικό φοιτητή που φοιτά σε κάποια Τμήματά τους αντιστοιχεί άλλος ένας τουλάχιστον φοιτητής πέραν των κανονικών εξαμήνων. Την τελευταία δεκαετία το ποσοστό των φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων στην Ελλάδα είναι σταθερά πάνω από 100%. Στο Πανεπιστήμιο Πατρών, την ίδια χρονική περίοδο, ο αριθμός των φοιτητών που δεν ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους στον προβλεπόμενο χρόνο και εξακολουθούν να φοιτούν σε έτη πέραν των κανονικών είναι σταθερά μικρότερος των τακτικών φοιτητών. Επιπλέον, τα ποσοστά των φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων σε σχέση με τους τακτικούς φοιτητές είναι μικρότερο από το αντίστοιχο εθνικό ποσοστό.

Επισημαίνουμε ότι τα τελευταία ακαδημαϊκά έτη διαπιστώνεται τάση αποκλιμάκωσης των ποσοστών. Η συγκεκριμένη τάση αποτυπώνει τις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται στο ελληνικό πανεπιστημιακό πεδίο, μετά από τις πρόσφατες νομοθετικές παρεμβάσεις, τη στροφή της προσοχής των ιδρυμάτων σε φαινόμενα όπως η λιμνάζουσα φοίτηση και τη συνακόλουθη διαμόρφωση «πολιτικής διαχείρισης» του φαινομένου αλλά και σε εξωγενή στοιχεία με υψηλό βαθμό επιδραστικότητας, όπως ήταν η οικονομική κρίση της προηγούμενης δεκαετίας και η πανδημία COVID-19 την περίοδο 2020 - 2022.

Αν εστιάσουμε στα επιμέρους Τμήματα του Πανεπιστημίου Πατρών, διαπιστώνουμε ότι η εικόνα είναι αντίστοιχη αυτής που διαπιστώσαμε και στην εγκατάλειψη των σπουδών. Συγκεκριμένα η έκταση του φαινομένου, όπως αναμενόταν, διαφοροποιείται από Τμήμα σε Τμήμα. Το ακαδημαϊκό έτος 2019 – 2020 στα Τμήματα Μαθηματικών, Φυσικής, Επιστήμης Υλικών, Βιολογίας, Γεωλογίας, Χημείας, Μηχανολόγων & Αεροναυπηγών, Μηχανικών Περιβάλλοντος, Θεατρικών Σπουδών και Φιλοσοφίας ο αριθμός των φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων υπερβαίνει τον αριθμό των τακτικών φοιτητών και η έκταση της επιμήκυνσης των σπουδών είναι μεγαλύτερη από την αντίστοιχη του Πανεπιστημίου Πατρών. Μικρότερη είναι η έκταση του φαινομένου της λιμνάζουσας φοίτησης στα Τμήματα Αρχιτεκτόνων Μηχανικών, Διοίκησης Επιχειρήσεων, Ηλεκτρολόγων Μηχανικών & Τεχνολογίας Υπολογιστών, Ιστορίας – Αρχαιολογίας, Οικονομικών Επιστημών, Πολιτικών Μηχανικών, ΤΕΕΑΠΗ, Φαρμακευτικής, Φιλολογίας, Χημικών Μηχανικών και Μηχανικών Η/Υ & Πληροφορικής. Στα Τμήματα αυτά το ποσοστό των φοιτητών οι οποίοι φοιτούν σε εξάμηνα

πέραν των κανονικών είναι από 58% έως και 98%. Τέλος, πολύ χαμηλά ποσοστά φοιτητών πέραν των κανονικών εξαμήνων εμφανίζουν το ΤΕΠΕΚΕ (25%) και η Ιατρική (16%).

Ως προς την έκταση του φαινομένου και την εσωτερική διαφοροποίησή του, την οποία διαπιστώσαμε, οφείλουμε να αναφέρουμε ότι η κάθε Σχολή και κάθε επιμέρους Τμήμα της, αποτελούν διακριτό υποπεδίο του Πανεπιστημίου με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τα οποία το διαφοροποιούν. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, οι διακριτές συνθήκες λειτουργίας του αλλά και η σχέση του με την αγορά εργασίας συν-καθορίζουν την ένταση και την έκταση του φαινομένου. Η διερεύνηση και η ανάδειξη των ενδογενών χαρακτηριστικών των Τμημάτων, τα οποία συμβάλλουν στην άμβλυνση ή στην όξυνση του φαινομένου, αποτελούν σημαντική παράμετρο στη διαχείριση και αντιμετώπιση του προβλήματος.

Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, όσον αφορά τους παράγοντες που επηρεάζουν την έγκαιρη ολοκλήρωση των σπουδών των φοιτητών του Πανεπιστημίου Πατρών, σύμφωνα με την άποψη των συμμετεχόντων στην έρευνα, διαπιστώνουμε την παρουσία και τον συνδυασμό πολλών παραγόντων οι οποίοι λειτουργούν υπονομευτικά ως προς την έγκαιρη αποφοίτηση. Η καθυστέρηση στην ολοκλήρωση των σπουδών ή/και η εγκατάλειψή τους είναι αποτέλεσμα αλληλουχίας παραγόντων οι οποίοι δρουν σε διαφορετικό βαθμό και η επίδρασή τους εξαρτάται από την ισχύ των επιμέρους στοιχείων τα οποία συγκροτούν το εκάστοτε πανεπιστημιακό πεδίο καθώς και διακριτά ατομικά χαρακτηριστικά των φοιτητών. Σύμφωνα με τα δεδομένα που συλλέξαμε, κατά περίπτωση, εμφανίζονται και λειτουργούν, σε διαφορετικό βαθμό, πλειάδα παραγόντων, οι οποίοι ασκούν διαφοροποιημένη επίδραση σε κάθε φοιτητή. Οι παράγοντες τους οποίους προσδιόρισαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα και υποστηρίζουν ότι τους οδήγησαν σε διακοπή ή σε καθυστέρηση ολοκλήρωσης των σπουδών είναι, κατά φθίνουσα σειρά ακαδημαϊκοί λόγοι, προσωπικοί λόγοι, η παράλληλη εργασία, οικονομικοί λόγοι και έκτακτοι - μη προβλέψιμοι λόγοι, όπως η πανδημία Covid-19.

Οι *ακαδημαϊκοί λόγοι* τους οποίους ανέφεραν οι φοιτητές, σύμφωνα με τις δηλώσεις τους, εξειδικεύονται στο διδακτικό προσωπικό του Τμήματος φοίτησης, στον αυξημένο βαθμό δυσκολίας αρκετών μαθημάτων και τις αντίστοιχες απαιτήσεις τους, στις δυσκολίες προσαρμογής στη νέα εκπαιδευτική βαθμίδα, στην ατομική αδιαφορία για το συγκεκριμένο αντικείμενο των σπουδών, στον τρόπο εισαγωγής στο Τμήμα (μορφή και τρόπος προπαρασκευής για τις εισαγωγικές πανελλήνιες εξετάσεων ή η μετεγγραφή από άλλο τμήμα).

Αντίστοιχα, οι *προσωπικοί λόγοι* εξειδικεύονται σε ψυχολογικούς λόγους, προβλήματα υγείας, οικογενειακούς λόγους (κυρίως απώλεια γονέων ή προβλήματα υγείας αυτών) καθώς επίσης και η εμπλοκή σε αλλότριες δραστηριότητες όπως η εκπλήρωση της στρατιωτικής θητείας.

Οι ακαδημαϊκοί και οι προσωπικοί λόγοι, οι οποίοι συχνά συνυπάρχουν με τους οικονομικούς λόγους, με την άσκηση παράλληλης εργασίας ή με την εμφάνιση κάποιου έκτακτου συμβάντος, διαμορφώνουν συνθήκες μη ευνοϊκές για την ολοκλήρωση των σπουδών. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα συχνά αναφέρονται σε «συναυτουργία» παραγόντων. Κάποιοι από τους προαναφερόμενους λόγους εμφανίζονται ταυτόχρονα, στοιχείο το οποίο καθιστά δύσκολη τη διαχείρισή τους και προκαλεί καθυστέρηση ή οριστική εγκατάλειψη των σπουδών.

Οι προαναφερόμενοι λόγοι εμφανίζονται στις δηλώσεις των φοιτητών ανεξάρτητα από τη Σχολή που προέρχονται. Η επίδραση όμως που ασκούν διαφοροποιείται ανά Σχολή. Στην Πολυτεχνική Σχολή, στη Σχολή Θετικών Επιστημών και στη Σχολή Επιστημών Υγείας πρωτεύουσα επίδραση έχουν οι ακαδημαϊκοί λόγοι. Στη Σχολή Οικονομικών Επιστημών & Διοίκησης Επιχειρήσεων καθώς επίσης και στη Σχολή Ανθρωπιστικών & Κοινωνικών Επιστημών οι ακαδημαϊκοί λόγοι υποχωρούν. Σε αυτές τις σχολές μεγαλύτερη επίδραση έχουν η άσκηση παράλληλης εργασίας (Σχολή Οικονομικών Επιστημών & Διοίκησης Επιχειρήσεων) και τα προσωπικά προβλήματα (Σχολή Ανθρωπιστικών & Κοινωνικών Επιστημών).

Οι οικονομικοί λόγοι, αν και αναφέρονται από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, δεν εμφανίζονται να έχουν άμεση ισχυρή επίδραση. Τέλος, ως προς τα επιμέρους χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα και την επίδρασή τους στην ολοκλήρωση των σπουδών δεν εντοπίστηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις. Οι ακαδημαϊκοί λόγοι είναι η επικρατέστερη αναφορά και για τα δύο φύλα, όμως ασκούν διαφορετική επίδραση ανά φύλο. Οι άνδρες επικαλούνται πιο συχνά την επιρροή τους ενώ οι γυναίκες αναφέρονται πιο συχνά σε προσωπικούς λόγους και στην άσκηση παράλληλης εργασίας.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας εμφανίζονται και σε αντίστοιχες έρευνες οι οποίες έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα τις τελευταίες δεκαετίες. Σε σχέση με τις προηγούμενες έρευνες διαπιστώνουμε μερική διαφοροποίηση ως προς την επιδραστικότητα των παραγόντων. Συγκεκριμένα, λόγοι οι οποίοι σε κάποιες από τις παρελθούσες έρευνες είχαν ισχυρή

επίδραση, όπως οι οικογενειακοί λόγοι ή η απόσταση της κατοικίας από την έδρα του πανεπιστημίου, δεν κυριαρχούν στις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα.

Ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, όσον αφορά τα χαρακτηριστικά των φοιτητών που υπερβαίνουν τον προβλεπόμενο χρόνο φοίτησης ή εγκαταλείπουν τις σπουδές τους, στην έρευνά μας επιβεβαιώνεται το συμπέρασμα ελληνικών και διεθνών ερευνών ότι οι άνδρες φοιτητές υπερτερούν έναντι των γυναικών στην επέκταση του χρόνου των σπουδών πέραν του προβλεπόμενου. Σημαντικό στοιχείο που ανέδειξε η παρούσα έρευνα είναι το ότι η πλειονότητα των φοιτητών που εγκαταλείπουν ή επιμηκύνουν τις σπουδές τους προέρχονται από τα μεσαία και τα κατώτερα στρώματα.

Το οικογενειακό τους περιβάλλον είναι «θετικά διακεείμενο» για σπουδές. Οι γονείς τους στην πλειονότητά τους είναι απόφοιτοι δευτεροβάθμιας ή τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ όπου υπάρχουν μεγαλύτερα αδέρφια, έχουν υψηλό επίπεδο σπουδών (τριτοβάθμια εκπαίδευση). Σημαντικό ποσοστό από αυτούς δεν είναι φοιτητές πρώτης γενιάς. Είναι απόφοιτοι, κυρίως, δημόσιων Γενικών Λυκείων καθώς ένα μικρό ποσοστό δηλώνουν ότι έχουν αποφοιτήσει από ιδιωτικό Λύκειο ή από την Επαγγελματική – Τεχνολογική Εκπαίδευση. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπως αποτυπώνεται στα δεδομένα της έρευνας, ασκεί επίδραση με τον τρόπο λειτουργίας της και η «μαθησιακή κουλτούρα» της μεταφέρεται και στην επόμενη βαθμίδα.

Στη συντριπτική τους πλειονότητα δηλώνουν άγαμοι και χωρίς επιμέλεια τέκνων. Αν και η εκπροσώπηση έγγαμων και γονέων στο δείγμα είναι μικρή, η επίδραση της οικογενειακής κατάστασης στην έκβαση των σπουδών επιβεβαιώνεται από μεμονωμένες αναφορές στα ποιοτικά δεδομένα που συλλέξαμε και οφείλεται κυρίως σε προβλήματα της οικογένειας προέλευσης.

Αν και δεν κατάφεραν να ολοκληρώσουν έγκαιρα τις σπουδές, εμφανίζονται να φοιτούν σε μια Σχολή την οποία επιθυμούσαν, καθώς το Τμήμα στο οποίο είναι εγγεγραμμένοι αποτελεί μία από τις τρεις πρώτες επιλογές τους, κατά τη συμπλήρωση του μηχανογραφικού δελτίου στις εισαγωγικές εξετάσεις. Επιπλέον, με δεδομένο ότι πολλά από τα αναφερόμενα Τμήματα φοίτησης έχουν σχετικά υψηλές βάσεις εισαγωγής, μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι συγκεκριμένοι φοιτητές διέθεταν ικανό μαθησιακό κεφάλαιο για να υποστηρίξουν τις σπουδές τους. Επιπρόσθετα, διαπιστώσαμε ότι ένα ποσοστό των συμμετεχόντων στην έρευνα είχαν φοιτήσει προηγουμένως και σε άλλο τριτοβάθμιο ίδρυμα. Διέθεταν, δηλαδή,

εμπειρία φοίτησης στο πανεπιστημιακό πεδίο και επέλεξαν να επανεισαχθούν σε αυτό και να αλλάξουν επιστημονικό πεδίο ή Τμήμα φοίτησης.

Τα τρία πρώτα έτη είναι κρίσιμα για την έκβαση των σπουδών. Ιδιαίτερα το δεύτερο και το τρίτος έτος είναι κομβικά για τις επιλογές των φοιτητών, καθώς, όπως διαπιστώνουμε από τα δεδομένα που συλλέξαμε, η πλειονότητα των φοιτητών δηλώνουν ότι διέκοψαν τη συστηματική παρακολούθηση και την επαφή τους με τις σπουδές στο δεύτερο ή στο τρίτο έτος. Τα προηγούμενα αποτελούν διαφοροποίηση της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από αντίστοιχες στο διεθνή χώρο. Σειρά ερευνών σε εκπαιδευτικά συστήματα, κυρίως στον αγγλοσαξονικό χώρο, αναφέρονται στην κρισιμότητα του πρώτου έτους για την εξέλιξη των σπουδών, στοιχείο το οποίο δεν επιβεβαιώνεται στο ελληνικό πανεπιστημιακό πεδίο από τα υπάρχοντα δεδομένα. Ενδεχομένως, όμως, τα προβλήματα των Ελλήνων φοιτητών να εκκολάπτονται στο πρώτο έτος και να εκδηλώνονται στο δεύτερο έτος σπουδών.

Ο αριθμός των φοιτητών οι οποίοι μας δήλωσαν ότι δεν διέμεναν στην Πάτρα κατά τη διάρκεια των σπουδών ήταν περιορισμένος. Η πλειονότητά τους ζει στον τόπο σπουδών, στην Πάτρα, ενώ μικρότερος αριθμός τους μοιράζεται το χρόνο των σπουδών στην Πάτρα και σε άλλη περιοχή ή ζει σε άλλη περιοχή μακριά από την Πάτρα.

Κύρια πηγή χρηματοδότησης των σπουδών αποτελεί η οικογένεια προέλευσης η οποία καλύπτει το κόστος των σπουδών τους, ολικά ή μερικά. Παράλληλα, σημαντικό ποσοστό φοιτητών καλύπτει τη δαπάνη που απαιτείται για την ολοκλήρωση των σπουδών συμπληρωματικά ή εξ ολοκλήρου με παράλληλη εργασία. Οι υπόλοιπες πηγές χρηματοδότησης (υποτροφία, δάνεια, επίδομα, ...) δεν έχουν σημαντική συνεισφορά, γεγονός που καταδεικνύει την απουσία παράλληλου υποστηρικτικού δικτύου χρηματοδότησης. Το συγκεκριμένο δίκτυο, όπως καταδεικνύουν τα δεδομένα ερευνών στο διεθνές πανεπιστημιακό πεδίο, επιδρά θετικά στην παραμονή των φοιτητών εντός του ακαδημαϊκού πεδίου και στην ολοκλήρωση των σπουδών τους.

Η εργασία κατά τη διάρκεια των σπουδών, όπως τεκμαίρεται από σχετικές έρευνες, είναι επιβαρυντικός δείκτης για την ολοκλήρωσή τους. Η πλειονότητα των φοιτητών που εργάζονται δηλώνουν ότι απασχολούνται περιστασιακά ή με σχέση πλήρους απασχόλησης. Μικρότερο ποσοστό έχουν μερική απασχόληση ενώ ένας στους τέσσερις φοιτητές δεν εργάζονταν κατά τις σπουδές.

Ενδιαφέρον είναι ότι βασική μέριμνά τους και κύρια απασχόλησή τους την περίοδο που διεξήχθη η έρευνα είναι η προσπάθεια που καταβάλλουν για να τελειώσουν τις σπουδές τους. Η επιθυμία ολοκλήρωσης των σπουδών παραμένει κυρίαρχη για τους περισσότερους φοιτητές οι οποίοι βρίσκονται στο φάσμα της «λιμνάζουσας φοίτησης». Οι συγκεκριμένοι φοιτητές θεωρούν ότι δεν έχουν αποκοπεί από το πανεπιστήμιο και δηλώνουν ότι η κύρια μέριμνά τους την τρέχουσα περίοδο είναι η ολοκλήρωση των σπουδών. Φοιτητές οι οποίοι βρίσκονται στο φάσμα της «λιμνάζουσας φοίτησης» θεωρούν ότι δεν έχουν αποκοπεί οριστικά από το πανεπιστήμιο και ότι θα καταφέρουν να το ολοκληρώσουν. Η θέληση αποπεράτωσης των σπουδών συνοδεύεται από τη πεποίθηση ότι αυτό θα συμβεί στο άμεσο μέλλον.

Συνοψίζοντας, η εγκατάλειψη των σπουδών και η επιμήκυνσή τους είναι φαινόμενα τα οποία, διαχρονικά, έχουν ισχυρή παρουσία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και δεν θα ήταν υπερβολή αν τα χαρακτηρίζαμε «σύμφυτα» της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης. Σε όλες τις χώρες για τις οποίες διαθέτουμε στοιχεία ένα ποσοστό φοιτητών δεν ολοκληρώνει ποτέ τις σπουδές του ή τις ολοκληρώνει με μικρή ή μεγάλη καθυστέρηση. Το ποσοστό των φοιτητών που ολοκληρώνουν τις σπουδές τους στις χώρες – μέλη του ΟΟΣΑ είναι περίπου 75%.

Το φαινόμενο, όπως καταδεικνύεται από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας, είναι αποτέλεσμα πολύπλοκων διεργασιών όπου συγκεκριμένοι παράγοντες, συνυπάρχουν αθροιστικά, αλληλοεπιδρούν δυναμικά και συγκροτούν τις πρακτικές των φοιτητών στο πεδίο. Η εγκατάλειψη ή η καθυστέρηση ολοκλήρωσης των σπουδών διαμορφώνονται από την αμοιβαία επίδραση ατομικών χαρακτηριστικών, κοινωνικών περιστάσεων και ακαδημαϊκών πρακτικών. Ένα φάσμα ατομικών και κοινωνικών παραγόντων διαμορφώνουν τις συνθήκες εισόδου στο πανεπιστήμιο αλλά και της ενδοπανεπιστημιακής τροχιάς σπουδών. Η απόφαση, ρητή ή άρρητη, για εγκατάλειψη των σπουδών ή για υποβαθμισμένη ενασχόληση με τις σπουδές είναι λογική συνέπεια, μία «απάντηση» σε ένα σύνολο παραγόντων στους οποίους αναφερθήκαμε διεξοδικά στις οικείες ενότητες.

Η εγκατάλειψη και η επιμήκυνση των σπουδών είναι ένα «κοινωνικό γεγονός» το οποίο συγκροτείται εντός του πεδίου της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από ένα σύνολο δομικών και μη στοιχείων. Η επίκληση μόνο επιμέρους στοιχείων, όπως η μαζικοποίηση των πανεπιστημίων ή τα αρνητικά χαρακτηριστικά συγκεκριμένων φοιτητών, αλλοιώνει την εικόνα και οδηγεί σε ελλιπείς ερμηνείες του φαινομένου. Υπό αυτή την οπτική η

μονοσήμαντη προσέγγιση της επιμήκυνσης και της εγκατάλειψης των σπουδών και η θεώρησή τους ως αποτελέσματα ατομικής επιλογής συσκοτίζει τον πολυδιάστατο χαρακτήρα τους, θολώνει την ερμηνευτική ματιά και εμποδίζει τη διαχείρισή τους.

Γενικότερα, και με βάση τα ευρήματα τους έρευνας, αλλά και την αξιοποίηση τους σχετικής βιβλιογραφίας, θεωρούμε ότι στην Ελλάδα η «λιμνάζουσα φοίτηση» και η εγκατάλειψη των σπουδών αποτελούν εγγενή φαινόμενα της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης. Συναρτώνται με το ιστορικό συγκείμενο κάθε χρονικής περιόδου και τις κοινωνικές, πολιτικές και εκπαιδευτικές εκδοχές του. Μέσα στον χρόνο η έκτασή τους διαφοροποιείται και ποικίλει τόσο από πανεπιστήμιο σε πανεπιστήμιο όσο και εντός των πανεπιστημίων, στα επιμέρους Τμήματα ή Σχολές τους, ενώ διαφοροποιημένη είναι η έκτασή του και ανάμεσα στα επιμέρους επιστημονικά πεδία. Ενδογενή χαρακτηριστικά, επιμέρους συνθήκες λειτουργίας αλλά και η σχέση του επιστημονικού πεδίου με την αγορά εργασίας, σε ορισμένες περιπτώσεις, συμβάλλουν στην άμβλυνση ή στην όξυνση του φαινομένου.

Τις τελευταίες δεκαετίες ο αριθμός των πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών αυξάνεται προοδευτικά και το ποσοστό τους ως τους τακτικούς φοιτητές έχει ξεπεράσει το 100%. Σε όλα τα πανεπιστήμια της χώρας καταγράφεται αύξηση των «πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών», όμως το πρόβλημα δεν εμφανίζεται ομοιόμορφα σε όλα τα πανεπιστημιακά ιδρύματα. Σε επιμέρους επιστημονικές περιοχές και σε συγκεκριμένα πανεπιστημιακά Τμήματα, όχι στο σύνολο των Τμημάτων, καταγράφονται υψηλά ποσοστά υπερσυγκέντρωσης φοιτητών.

Ός προς την έκταση της εγκατάλειψης των σπουδών τα ερευνητικά δεδομένα που διαθέτουμε οδηγούν στο συμπέρασμα ότι τα ποσοστά συγκλίνουν με την αντίστοιχη εικόνα που παρατηρείται στο διεθνές πεδίο. Παρόμοια είναι και η εικόνα των φοιτητών που καθυστερούν να ολοκληρώσουν τους σπουδές τους.

Στο Πανεπιστήμιο Πατρών το φαινόμενο της λιμνάζουσας φοίτησης εμφανίζεται σε μικρότερη έκταση από την αντίστοιχη σε εθνικό επίπεδο. Όπως συμβαίνει και στα υπόλοιπα πανεπιστήμια της χώρας το φαινόμενο έχει αυξητικές τάσεις, οι φοιτητές πέραν των κανονικών εξαμήνων αυξάνονται προοδευτικά σε απόλυτους αριθμούς και σε ποσοστό επί των τακτικών φοιτητών. Βέβαια, να επαναλάβουμε ότι η ένταση και η έκταση του φαινομένου διαφοροποιείται, εντός του Ιδρύματος, τόσο σε επίπεδο Σχολών και Τμημάτων όσο και στα επιμέρους επιστημονικά πεδία. Οι φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνα, για

τη διακοπή ή την καθυστέρηση των σπουδών τους επικαλούνται (κατά φθίνουσα σειρά) ακαδημαϊκούς λόγους, προσωπικούς λόγους, την παράλληλη εργασία, οικονομικούς λόγους και την καραντίνα.

Η αντιμετώπιση του φαινομένου είναι σύνθετη και πολυεπίπεδη διαδικασία. Στη διαχείρισή του εμπλέκεται πλειάδα φορέων, με επικαλυπτόμενες αρμοδιότητες οι οποίες συχνά, αλληλοαναιρούνται. Επιπλέον, η απουσία κεντρικού μηχανισμού καταγραφής και αποτύπωσης της εξέλιξης των σπουδών για τον ελληνικό φοιτητικό πληθυσμό, ενός εθνικού μηχανισμού καταγραφής της έκτασης και των αιτιολογικών παραγόντων του φαινομένου, καθιστά δύσκολη τη διαχείριση και τη χάραξη εθνικής πολιτικής.

Τέλος, είναι ανάγκη να επισημανθεί ότι σε περίπτωση διαγραφής των φοιτητών δεν προβλέπεται κάποια διαδικασία για την αξιοποίηση της συντελεσθείσας από αυτούς επιτυχούς φοίτησης. Στην εποχή της συσσώρευσης των πιστωτικών μονάδων, με συστήματα τύπου ECTS, και της διαπερατότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων, ενώ μάλιστα υπάρχουν ακόμη και φορείς μη τυπικής εκπαίδευσης που απονέμουν ECTS (λ.χ. τα ΚΕΔΙΒΙΜ των πανεπιστημίων) είναι αναγκαίο να εξεταστεί το πώς θα μπορούσε να προβλεφθεί η απονομή των ECTS της επιτυχούς φοίτησης ανεξάρτητα από την ολοκλήρωση των σπουδών.

Αξιοποιώντας την ορολογία που έχει καθιερωθεί στον δημόσιο διάλογο για το ζήτημα της επιμήκυνσης και εγκατάλειψης των σπουδών, θα χρησιμοποιήσουμε στη συνέχεια δύο όρους που συχνά αναφέρονται στους φοιτητές με παρατεταμένη φοίτηση, δηλαδή τους όρους «αιώνιοι» και «λιμνάζοντες», προκειμένου να αποτυπώσουμε τις παρερμηνείες και τις στρεβλές προσλήψεις του φαινομένου αφενός, και αφετέρου τις λανθάνουσες καταστάσεις που το χαρακτηρίζουν. Με τον όρο «αιώνιοι μύθοι» εννοούμε απόψεις που διατυπώνονται στον δημόσιο διάλογο, οι οποίες δεν στηρίζονται σε ερευνητικά δεδομένα, μάλιστα στις περισσότερες των περιπτώσεων κινούνται στην ακριβώς αντίθετη κατεύθυνση από εκείνη που τα ερευνητικά δεδομένα υποδεικνύουν, ενώ με τον όρο «λιμνάζοντα προβλήματα» εννοούμε καταστάσεις που δεν τυγχάνουν της απαραίτητης προσοχής τόσο σε επίπεδο Πολιτείας όσο και πανεπιστημίων και που συναπαρτίζουν τα γενεσιουργά αίτια του φαινομένου. Θεωρούμε ότι όπως λειτουργεί σήμερα το ελληνικό πανεπιστήμιο, δηλαδή όσο εξακολουθούν να υπάρχουν λιμνάζοντα προβλήματα όπως αυτά που επισημαίνουμε εδώ, είναι «ρυθμισμένο» να αναπαράγει τους αιώνιους μύθους και να «διαιωνίζει» μαζί με τα προβλήματα αυτά και τη φοίτηση.

Αιώνιοι Μύθοι

Ο πρώτος μύθος είναι πως το ελληνικό πανεπιστημιακό σύστημα είναι ίσως το μόνο διεθνώς στο οποίο παρατηρείται το φαινόμενο. Αυτό που προκύπτει από όσα στοιχεία, διεθνών οργανισμών αλλά και ερευνητικών εργασιών, παρατέθηκαν (βλ. στοιχεία του Κεφαλαίου 2), είναι ότι αυτά τα φαινόμενα παρατηρούνται σε όλες σχεδόν τις χώρες. Αν υπάρχει μια ελληνική πρωτοτυπία είναι πως μόνον στην Ελλάδα αποτελεί θέμα συζήτησης σε τόσο μεγάλη έκταση και για πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα, ενώ πολύ συχνά η διαγραφή των φοιτητών, παρουσιάζεται ως μεταρρυθμιστικό εγχείρημα το οποίο θα βελτιώσει τις πανεπιστημιακές σπουδές - δηλαδή τις συνθήκες φοίτησης των υπόλοιπων φοιτητών. Αυτό φυσικά δεν σημαίνει ότι το πρόβλημα δεν υπάρχει, απλώς σημαίνει ότι δεν συνιστά ελληνική ιδιομορφία. Ίσως αυτό που διαφοροποιεί την Ελλάδα από άλλες χώρες, αλλά όχι όλες, είναι ότι δεν διαγράφονται οι φοιτητές μετά την παρέλευση ορισμένου διαστήματος ή ότι δεν υπάρχουν ενδιάμεσες διαδικασίες που οδηγούν σε αναγκαστική έξοδο από το πανεπιστήμιο, με αποτέλεσμα η σωρευτική επίδραση του φαινομένου να οδηγεί σε στρεβλή εικόνα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σε κάθε περίπτωση, το πρόβλημα υπάρχει, είναι πολυπαραγοντικό και απαιτεί σύνθετες, και όχι μόνον διοικητικού τύπου, λύσεις. Επίσης, ήδη από την ανάλυση της ηλικιακής σύνθεσης του δείγματος (βλ. Πίνακα 4), προκύπτει ένα πρωθύστερο αλλά ενδιαφέρον συμπέρασμα. Συγκεκριμένα, παρά το γεγονός ότι η πρόσκληση συμμετοχής στην έρευνα εστάλη σε όλους τους φοιτητές πέραν των ν+2 ετών φοίτησης, οι απαντήσεις προέρχονται κατά περίπου 90% από την ηλικιακή ομάδα έως τα 30 έτη, ενώ περίπου οι μισοί είναι 23 και 24 ετών, είναι δηλαδή πολύ κοντά στην ηλικία ολοκλήρωσης των σπουδών τους. Σημειώνουμε, ότι εστάλησαν μηνύματα για συμμετοχή στην έρευνα σε φοιτητές που εμφανίζονται να βρίσκονται στο 37^ο έτος μετά την εισαγωγή τους στο Πανεπιστήμιο Πατρών, δηλαδή σε ηλικία περίπου 55 ετών. Επομένως, από τη σύνθεση του δείγματος προκύπτει ότι η διάχυτη εκτίμηση πως η λιμνάζουσα φοίτηση αφορά μεγάλες ηλικίες δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα, κυρίως πρόκειται για νέους και νέες στην τρίτη δεκαετία της ζωής τους.

Ο δεύτερος μύθος είναι πως η διαγραφή των λιμναζόντων φοιτητών θα επιλύσει το πρόβλημα. Ωστόσο, η διαγραφή δεν συνιστά λύση αλλά παράκαμψη του προβλήματος, αν υποθεθεί ότι θέλουμε να λύσουμε το πρόβλημα, δηλαδή να αυξήσουμε τα ποσοστά αποφοίτησης και επιτυχούς ολοκλήρωσης των σπουδών μιας κοόρτης φοιτητών. Η διαγραφή συνιστά διοικητικό μέτρο, το οποίο θα έχει ως συνέπεια τον μηδενισμό του «μετρητή»

λιμνάζουσας φοίτησης. Η εφαρμογή των περιορισμών του χρόνου φοίτησης θα έχει επίσης σημαντική επίδραση στη διατήρηση της λιμνάζουσας φοίτησης σε πολύ χαμηλά, σε σχέση με τα σημερινά, επίπεδα αλλά μένει να κριθεί στην πράξη κατά πόσον αυτό το μέτρο θα οδηγήσει σε μεγαλύτερα ποσοστά ολοκλήρωσης των σπουδών και στην παραμονή μεγαλύτερου ποσοστού φοιτητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Επομένως το συγκεκριμένο διοικητικό μέτρο θα συμβάλει στην αποτύπωση της ενεργού φοίτησης και των πραγματικών δεδομένων για τις ροές των φοιτητών, αλλά δεν αναμένεται να ασκήσει σημαντική επίδραση στο μέλλον στην ολοκλήρωση των σπουδών από τους φοιτητές που αντιμετωπίζουν προβλήματα κατά τη διάρκεια φοίτησης. Με άλλους όρους, ο «φόβος» της διαγραφής, δηλαδή μια ατομική στάση, δεν είναι εφικτό να υπερκεράσει τη σωρεία των παρεμποδιστικών παραγόντων που αναδεικνύει η έρευνα διεθνώς και στην Ελλάδα, αλλά και εν προκειμένω στο Πανεπιστήμιο Πατρών. Η εφαρμογή του μέτρου θα έχει ως αποτέλεσμα να μετατρέψει το πρόβλημα της «λιμνάζουσας φοίτησης», δηλαδή της επιμήκυνσης σπουδών, σε πρόβλημα εγκατάλειψης σπουδών (drop out).

Ένας τρίτος μύθος είναι ότι η αυστηροποίηση του θεσμικού πλαισίου για θέματα φοίτησης θα οδηγήσει σε λύση του προβλήματος. Είναι γεγονός ότι το ελληνικό πανεπιστημιακό σύστημα χαρακτηρίζεται από χαλαρές συνθήκες φοίτησης, ως προς τα προαπαιτούμενα και τις προϋποθέσεις προαγωγής, όταν μάλιστα εισέρχεται σε αυτό ένα πολύ σημαντικό ποσοστό των αποφοίτων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Όμως, με το ίδιο θεσμικό πλαίσιο παρατηρούνται πολύ διαφορετικά ποσοστά εγκατάλειψης σπουδών μεταξύ των πανεπιστημίων της χώρας, αλλά και μεταξύ Τμημάτων των ίδιων πανεπιστημίων. Επομένως, λύσεις που φαίνονται «απλές», είναι μάλλον ακατάλληλες για να αντιμετωπίσουν ένα πολυσύνθετο και πολυπαραγοντικό φαινόμενο. Κυρίως, όμως είναι ανάγκη να επισημανθεί ότι στις χώρες που διαθέτουν πολύ αυστηρό θεσμικό πλαίσιο παρατηρούνται μεν χαμηλά ποσοστά επιμήκυνσης, αλλά υψηλά ποσοστά εγκατάλειψης σπουδών. Με άλλους όρους, ένα αυστηρό θεσμικό πλαίσιο διασφαλίζει ότι οι φοιτητές που καθυστερούν να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους τίθενται «εγκαίρως» εκτός πανεπιστημίου, αλλά δεν διασφαλίζει την επίλυση των προβλημάτων που προκαλούν την επιμήκυνση των σπουδών.

Ένας άλλος μύθος είναι πως η οικονομική ανέχεια, και στις περισσότερες των περιπτώσεων η επιλογή της εργασίας παράλληλα με τη φοίτηση, είναι ο πρώτος και ίσως ο βασικότερος λόγος για την εγκατάλειψη ή την επιμήκυνση των σπουδών. Όπως προκύπτει από τους λόγους που προσδιόρισαν οι φοιτητές του δείγματος, ένα πλέγμα παραγόντων που

σχετίζονται με την οικονομική κατάσταση των ίδιων των φοιτητών και των οικογενειών τους αποτελούν τον βασικό παράγοντα για περίπου μια στις τρεις περιπτώσεις εγκατάλειψης ή επιμήκυνσης σπουδών. Η εργασία αφορά μια στις πέντε περιπτώσεις εγκατάλειψης ή επιμήκυνσης των σπουδών και η οικονομική κατάσταση περίπου μια στις δέκα περιπτώσεις. Σημειώνουμε, ότι η εργασία δεν αποτελεί πάντοτε επιλογή για την αντιμετώπιση μιας δύσκολης οικονομικής κατάστασης, αλλά σε πολλές απαντήσεις φοιτητών προσδιορίζεται όχι ως αναγκαστική, αλλά ως εναλλακτική επιλογή έναντι των σπουδών, ή/και ως απόπειρα πρόωρης ένταξης στην απασχόληση.

Η μονομερής σύνδεση των φαινομένων επιμήκυνσης και εγκατάλειψης των σπουδών με το επίπεδο των φοιτητών (λ.χ. χαμηλή βάση εισαγωγής), είναι επίσης παρακινδυνευμένη αφού υπάρχουν Τμήματα (και στο Πανεπιστήμιο Πατρών, αλλά και πανελλαδικά) με υψηλή βάση εισαγωγής και υψηλά ποσοστά εγκατάλειψης.

Λιμνάζοντα προβλήματα

Ένα πρόβλημα το οποίο έχει παραμείνει εκτός περιεχομένου των έως σήμερα προτεινόμενων λύσεων ή προτάσεων πολιτικής είναι εκείνο της σύναψης των δύο βαθμίδων εκπαίδευσης, δηλαδή της δευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας, το οποίο στο επίπεδο των φοιτητών αποτυπώνεται στη μετάβαση από τη μια βαθμίδα στην άλλη. Στον χώρο των επιστημών της εκπαίδευσης, η μετάβαση από οποιαδήποτε βαθμίδα εκπαίδευσης στην επόμενη αποτελεί πεδίο συστηματικών ερευνών τόσο ως προς την ψυχολογική ετοιμότητα και την ωριμότητα των εκπαιδευομένων όσο και ως προς τις υπάρχουσες γνώσεις που απαιτούνται για την παρακολούθηση της επόμενης βαθμίδας. Στη χώρα μας, η μετάβαση από τη δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν έχει μελετηθεί εν εκτάσει, και κυρίως δεν έχει μελετηθεί πρόσφατα. Σημειώνουμε ότι ένα επιπλέον στοιχείο που καθιστά αυτή τη διερεύνηση απαραίτητη, είναι το γεγονός ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι η καταληκτική βαθμίδα. Σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που βασίζεται κατά ένα μεγάλο μέρος στην ακώλυτη προαγωγή από τάξη σε τάξη και από βαθμίδα σε βαθμίδα, οι πανελλαδικές εξετάσεις είναι στην πραγματικότητα το μόνο σημείο «στένωσης», υπό την έννοια ότι απαιτείται μια εξεταστική διαδικασία. Με δεδομένο ότι ένα πολύ σημαντικό ποσοστό μιας κοόρτης μαθητών εισάγεται πλέον στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στην πραγματικότητα οι (όποιες) ανεπάρκειες και δυσλειτουργίες των προηγούμενων βαθμίδων εμφανίζονται στο πρώτο έτος των

πανεπιστημιακών σπουδών, και φυσικά και στα επόμενα. Συνεπώς στο πανεπιστήμιο εμφανίζονται σωρευτικά τυχόν προβλήματα των προηγούμενων βαθμίδων που ενδεχομένως να είχαν ήδη οδηγήσει σε εγκατάλειψη.

Το πρόβλημα που επισημάνθηκε στην προηγούμενη παράγραφο συναρθρώνεται με ένα ακόμη απολύτως συναφές πρόβλημα, εκείνο του «κατάλληλου προς φοίτηση επιπέδου», δηλαδή των προαπαιτούμενων γνώσεων και δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για να παρακολουθήσει κάποιος ένα πρόγραμμα σπουδών. Το πρόβλημα αυτό βασίζεται σε μια παραδοχή απολύτως παρωχημένη στον χώρο των επιστημών της εκπαίδευσης, ότι δηλαδή οι ακαδημαϊκές επιδόσεις μιας βαθμίδας είναι ασφαλής προγνωστικός παράγοντας για τις επιδόσεις στις επόμενες βαθμίδες. Με άλλους όρους, ακόμη και στην καταληκτική βαθμίδα εκπαίδευσης είναι εφικτή η ενδυνάμωση των φοιτητών προκειμένου να είναι σε θέση να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα σπουδών.

Ένα άλλο λιμνάζον πρόβλημα είναι το εξεταστικό σύστημα για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, δηλαδή η «ιερή αγελάδα» των πανελλαδικών εξετάσεων. Είναι γεγονός ότι ο θεσμός έχει εδώ και δεκαετίες περιβληθεί με το κύρος του αδιάβλητου, όχι άδικα, καθώς είναι ένας από τους λίγους θεσμούς στη χώρα μας με αδιάβλητη λειτουργία, η οποία εν προκειμένω συνίσταται στο ότι διασφαλίζει την ανταπόκριση της επίδοσης σε μια συγκεκριμένη εξέταση και σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή προς την τελική επιλογή. Με άλλα λόγια, οι πανελλαδικές εξετάσεις, όπως και όλα τα παρόμοια συστήματα που έχουν εφαρμοστεί κατά το παρελθόν στη χώρα μας, διασφαλίζουν ότι η επίδοση στα εξεταζόμενα μαθήματα διασφαλίζει την εισαγωγή στο Τμήμα με την αντίστοιχη βάση, χωρίς κανένα απολύτως περιθώριο έξωθεν παρέμβασης. Αυτό και μόνον αυτό επιτυγχάνει ο συγκεκριμένος τρόπος εισαγωγής και οποιαδήποτε γενίκευση άλλου τύπου (για παράδειγμα «εισάγονται οι άξιοι/έξυπνοι/διαβασμένοι»), συνιστά ιδεολογικά φορτισμένη (παρ)ερμηνεία, που διαψεύδεται από όλα τα διαθέσιμα ερευνητικά δεδομένα σε πολύ μεγάλο βάθος χρόνου, τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς. Συμφυές προς αυτό το πρόβλημα είναι ο ελλιπής επαγγελματικός προσανατολισμός των μαθητών, που συχνά τους οδηγεί σε λανθασμένες επιλογές, οι οποίες ακριβώς λόγω του συστήματος εισαγωγής δεν είναι δυνατόν να μεταβληθούν κατά τη φοίτηση στο πανεπιστήμιο (λ.χ. αλλαγή Τμήματος).

Το πλέγμα των ακαδημαϊκών λόγων όντως συνιστά ένα ζήτημα που δεν έχει αντιμετωπιστεί στην έκταση που είναι αναγκαίο, τουλάχιστον όπως αυτό προκύπτει από τα δεδομένα της

έρευνας. Η διαφοροποίηση των ποσοστών επιτυχίας ανά μάθημα είναι μια χρόνια παθολογία της ελληνικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και κάτι το οποίο, ως προς την έκταση που παρατηρείται, είναι όντως μια ελληνική ιδιορρυθμία, αφού επισημαίνεται κατά τον τρόπο αυτό και σε αρκετές εκθέσεις εξωτερικής αξιολόγησης ελληνικών Τμημάτων. Τα υφιστάμενα θεσμικά αντίβαρα είναι σχετικά αδύναμα για την αντιμετώπιση του προβλήματος. Η δυνατότητα για αναβαθμολόγηση των γραπτών των εξετάσεων και η εξέταση από άλλους εξεταστές ή επιτροπές ίσως θα μπορούσε να συνοδεύεται από ανωνυμοποίηση τόσο των φοιτητών όσο και των εξεταστών ώστε να προσφεύγουν σε αυτήν περισσότεροι φοιτητές. Ο θεσμός του Συνηγόρου του Φοιτητή είναι σίγουρα ένα σημαντικό βήμα (θα πρέπει να αναφερθεί ότι το Πανεπιστήμιο Πατρών ήταν το πρώτο που καθιέρωσε τον θεσμό), όμως είναι αναγκαίο να περιβληθεί με μεγαλύτερης εμβέλειας αρμοδιότητες ώστε να προσφεύγει σε αυτόν μεγαλύτερος αριθμός φοιτητών. Σε κάθε περίπτωση, ως νεοπαγής θεσμός δεν έχει ακόμη εδραιωθεί ως μηχανισμός ύστατης καταφυγής, στις περιπτώσεις εκείνες που δεν έχει αποδώσει η προσφυγή των φοιτητών στα όργανα του Τμήματος, και είναι απαραίτητο να γίνουν περισσότερες ενέργειες προβολής του. Στους ακαδημαϊκούς λόγους εντάσσεται και το γεγονός ότι πολλοί φοιτητές θεωρούν ανεπαρκή τον τρόπο διδασκαλίας των μαθημάτων, γεγονός που σημαίνει ότι υπάρχουν σημαντικά περιθώρια βελτίωσης της διδασκαλίας στο πανεπιστήμιο.

Το τελευταίο λιμνάζον πρόβλημα, που όμως ίσως είναι το σημαντικότερο, είναι η αναλογία φοιτητών/διδασκτικό προσωπικό, που πραγματικά αναδεικνύεται σε αχίλλειο πτέρνα του ελληνικού συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ουσιαστικά πρόκειται για το πρόβλημα που συνδέεται με πολλές από τις διαπιστωθείσες αιτίες εγκατάλειψης ή επιμήκυνσης των σπουδών, ενώ προφανώς συνδέεται και με πολλές άλλες δυσλειτουργίες του ελληνικού πανεπιστημίου. Σύμφωνα με την πρόσφατη Έκθεση της ΕΘΑΑΕ (2022) η αναλογία φοιτητών/διδασκόντων (1/47) είναι η δυσμενέστερη στην ΕΕ-27. Μάλιστα είναι 3,5 υψηλότερη από τον ευρωπαϊκό μέσον όρο, περίπου διπλάσια από την αμέσως επόμενη χώρα (Κύπρος), και περίπου δεκαπλάσια από τη χώρα με την καλύτερη επίδοση (Λουξεμβούργο). Αλλά ακόμη και αν δεν θεωρήσουμε αυτή την αναλογία (που πιθανώς επηρεάζεται από τους ρυθμούς αποφοίτησης, άρα και από το ζήτημα της επιμήκυνσης ή εγκατάλειψης σπουδών), μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τον μάλλον ασφαλέστερο δείκτη του ποσοστού του διδασκτικού προσωπικού της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στον οικονομικά ενεργό πληθυσμό, σύμφωνα και πάλι με την πρόσφατη έκθεση της ΕΘΑΑΕ. Και με βάση αυτόν τον δείκτη η

Ελλάδα βρίσκεται στις τέσσερις τελευταίες θέσεις της ΕΕ-27 (0,17% του συνολικού πληθυσμού έναντι 0,32% σε ΕΕ27 και 0,40% του οικονομικά ενεργού πληθυσμού έναντι 0,69% σε ΕΕ27). Το πρόβλημα αυτό είναι μια σταθερά λειτουργίας του ελληνικού συστήματος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως προκύπτει και από στοιχεία για προηγούμενες περιόδους (βλ. και Κατσαρδή & Σταμπολής, 2021).

Προτάσεις

Οι προτάσεις που διατυπώνονται στη συνέχεια, αφενός προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα και αφετέρου περιορίζονται στην περίμετρο της έρευνας, δηλαδή στα συγκεκριμένα ευρήματα που προέκυψαν από τη διερεύνηση στο Πανεπιστήμιο Πατρών. Είναι δεδομένο ότι τα όποια μέτρα πολιτικής, σε εθνικό ή ιδρυματικό επίπεδο, είναι αναγκαίο να συναντούν όχι απλώς τη συναίνεση, αλλά την ενεργό εμπλοκή, των ακαδημαϊκών μονάδων, αλλά και των φοιτητών. Και τούτο όχι μόνον για λόγους θεσμικού πλαισίου ή ακαδημαϊκής παράδοσης, αλλά, κυρίως για λόγους αποτελεσματικότητας. Τα μέτρα περιορισμού του φαινομένου είναι αναγκαίο να αποφασίζονται σε ιδρυματικό επίπεδο, είναι όμως απαραίτητο να προκύπτουν μετά από bottom-up προσέγγιση, να συνυπολογίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ακαδημαϊκών μονάδων και η εξειδίκευση και εφαρμογή τους να συνιστά αποκλειστική αρμοδιότητα των Τμημάτων.

Η πρώτη πρόταση αφορά το ζήτημα της εξαιρετικά προβληματικής αναλογίας φοιτητών/διδασκτικού προσωπικού. Το ζήτημα αυτό είναι αμιγώς πολιτικό, υπό την έννοια ότι οι όποιες λύσεις μπορούν να προέλθουν μόνον από την Πολιτεία. Είναι ευνόητο ότι η αναλογία αυτή μπορεί να διαφοροποιηθεί με δύο τρόπους, που και οι δύο έχουν σαφείς πολιτικές προεκτάσεις. Ο πρώτος είναι μείωση του αριθμού των φοιτητών και ο δεύτερος η αύξηση του αριθμού του διδασκτικού προσωπικού (και προφανώς, οποιαδήποτε ενδιάμεση συνδυαστική λύση). Σημειώνουμε, ότι η μείωση του αριθμού των φοιτητών δεν είναι συμβατή ούτε προς τις τάσεις που επικρατούν διεθνώς (βλ. σχετικές πολιτικές UNESCO, ΟΟΣΑ), αλλά ούτε και ως προς τους στόχους που έχουν τεθεί σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Στο σημείο αυτό η λύση είναι πρόδηλη, δεν απαιτείται οποιαδήποτε περαιτέρω ανάλυση και τεκμηρίωση από αυτές που έχουν ήδη γίνει στο πλαίσιο αυτής της μελέτης και, επομένως η δραστική αύξηση των μελών διδασκτικού προσωπικού είναι μονόδρομος αν υπάρχει η

βούληση να μην συνεχίσει η Ελλάδα να αποτελεί εξαίρεση στον ευρωπαϊκό χάρτη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στο πλαίσιο της Μονάδας Στρατηγικού Σχεδιασμού είναι απαραίτητη η σύσταση «Παρατηρητηρίου Φοίτησης», το οποίο να λειτουργεί ως εστιακό σημείο συγκέντρωσης και αναδιανομής όλων των σχετικών δεδομένων σε ιδρυματικό επίπεδο. Οι εισροές του Παρατηρητηρίου Φοίτησης μπορεί να προέρχονται από τις ακαδημαϊκές μονάδες, τη ΜΟΔΙΠ, το Κέντρο Υποστήριξης Διδασκαλίας και Μάθησης (ΚΕΔΙΜΑ), τη Μονάδα Υποστήριξης Φοιτητών και όλες τις υπηρεσίες και δομές υποστήριξης των φοιτητών. Προτείνεται, επίσης, το Παρατηρητήριο να διεξάγει κάθε δύο χρόνια μια έρευνα όπως αυτή που παρουσιάζεται εδώ, προκειμένου να επικαιροποιούνται τα δεδομένα και να επιλέγονται οι κατά περίπτωση στοχευμένες παρεμβάσεις.

Συνέχεια της προηγούμενης πρότασης είναι η δημιουργία ενός οικοσυστήματος υποστηρικτικών υπηρεσιών, καθώς όπως αναδεικνύεται από τα στοιχεία της έρευνας, η διαρκής υποστήριξη των φοιτητών είναι η βασικότερη παρέμβαση για την αντιμετώπιση της εγκατάλειψης των σπουδών. Το Πανεπιστήμιο Πατρών με διαρκείς θεσμικές και οργανωσιακές παρεμβάσεις στη διάρκεια των χρόνων, έχει καταφέρει να δημιουργήσει αυτό το οικοσύστημα, το οποίο όμως χρειάζεται ενίσχυση και κυρίως διαρκή προβολή στους φοιτητές. Είναι σημαντικό, ο φοιτητικός πληθυσμός του ιδρύματος να γνωρίζει που θα απευθυνθεί όταν εμφανίζεται κάποιο πρόβλημα που δυσχεραίνει τις σπουδές.

Το Πανεπιστήμιο Πατρών είναι το πρώτο ίδρυμα στην Ελλάδα που ήδη από το 2016 έχει δημιουργήσει Κέντρο Υποστήριξης Διδασκαλίας και Μάθησης (ΚΕΔΙΜΑ). Έως σήμερα περίπου 150 μέλη διδακτικού προσωπικού έχουν παρακολουθήσει προγράμματα για την πανεπιστημιακή διδασκαλία, ενώ περισσότεροι από 500 φοιτητές έχουν παρακολουθήσει πιλοτικό πρόγραμμα τύπου MOOC (Massive Open Online Course) για τις πανεπιστημιακές σπουδές, το οποίο σύντομα θα προσφέρεται σε όλους τους νεοεισερχόμενους φοιτητές. Είναι ανάγκη η συγκεκριμένη δομή να αποτελέσει κέντρο για τη συνεργασία των μελών διδακτικού προσωπικού προκειμένου να αναβαθμιστεί η διδασκαλία στο Πανεπιστήμιο Πατρών και να ανταποκριθεί στα νέα δεδομένα και τις προκλήσεις της μεταπανδημικής εποχής. Είναι επίσης απαραίτητο το ΚΕΔΙΜΑ να διεξάγει σε μόνιμη έρευνα για τα χαρακτηριστικά των φοιτητών και τη μετάβαση τους από την εφηβεία στην ενηλικιότητα, καθώς αυτά τα χαρακτηριστικά διαρκώς μεταβάλλονται.

Ένα ζήτημα που έχει καταγραφεί από άλλες έρευνες, αλλά και από αυτή την έρευνα (και στο οποίο αναφερθήκαμε εκτενώς), είναι η αδυναμία πολλών φοιτητών να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα σπουδών λόγω ελλειμάτων από τις προηγούμενες βαθμίδες εκπαίδευσης. Προτείνεται η διενέργεια ανά τακτά διαστήματα (για παράδειγμα κάθε τρία χρόνια), ειδικών διαγνωστικών τεστ από τις ακαδημαϊκές μονάδες προκειμένου να διερευνώνται αυτά τα ελλείματα και να προσαρμόζεται ανάλογα το πρόγραμμα των μαθημάτων του πρώτου έτους.

Απαραίτητη είναι και η ενεργοποίηση των Τμημάτων στην κατεύθυνση της επίλυσης του προβλήματος. Όπως αναφέρθηκε, τα Τμήματα είναι σε θέση να διαθέτουν καλύτερη γνώση των αιτιών του προβλήματος, αλλά ενδεχομένως και των προβλημάτων φοίτησης, τουλάχιστον όσον αφορά το πρόγραμμα σπουδών, και επομένως είναι ανάγκη να θέτουν στόχους σε βάση τετραετίας για τη μείωση των σχετικών ποσοστών. Αν και οι περισσότερες αιτίες του προβλήματος είναι εξωγενείς, οι παρεμβάσεις και η ουσιαστική προσέγγιση μπορεί να γίνει μόνον από τις ακαδημαϊκές μονάδες.

Απαραίτητη, επίσης είναι η επιτεδοποίηση/ομογενοποίηση σε βάθος τριετίας των ποσοστών αποτυχίας ανά μάθημα και μάλιστα σε επίπεδο ιδρύματος ή τουλάχιστον Σχολών. Πρόκειται για ένα ζήτημα που κατά μια στρεβλή αντίληψη θεωρείται ότι ανήκει στο πεδίο της ακαδημαϊκής ελευθερίας, ενώ, αντίθετα, συνιστά παρέκκλιση από τις ακαδημαϊκές παραδόσεις. Αυτός είναι άλλωστε και ο λόγος που στα περισσότερα πανεπιστημιακά συστήματα διεθνώς, πρόσφατα και στο ελληνικό, έχουν προβλεφθεί θεσμικά αντίβαρα (όπως οι θεσμοί συνηγορίας των φοιτητών). Το ζήτημα αυτό, τόσο για το ελληνικό πανεπιστήμιο, όσο και για τις ακαδημαϊκές μονάδες του Πανεπιστημίου Πατρών, επισημαίνεται σε αρκετές εκθέσεις εξωτερικής αξιολόγησης και πιστοποίησης. Μάλιστα σε αρκετές εκθέσεις αξιολόγησης έχουν προταθεί και λύσεις (λ.χ. αν ένα μάθημα θεωρείται «δύσκολο» ως περιεχόμενο, θα μπορούσε να δοθεί σε δύο ή τρία μαθήματα, καθιέρωση εναλλαγής διδασκόντων, κ.α.). Είναι συνεπώς αναγκαίο να αποφασιστεί ένα οριζόντιο κατώφλιο επιτυχίας για τις διάφορες κατηγορίες μαθημάτων, η μη επίτευξη του οποίου να ενεργοποιεί τις αναγκαίες διαδικασίες παρέμβασης στο πρόγραμμα σπουδών, αλλά και εξομάλυνσης των ποσοστών αποτυχίας.

Με δεδομένο ότι τα οικονομικά προβλήματα αποτελούν έναν από τους λόγους εγκατάλειψης και επιμήκυνσης σπουδών, είναι αναγκαίο να υπάρχει μέριμνα για την όσο το δυνατόν ευρύτερη κάλυψη των αναγκών των φοιτητών που τα αντιμετωπίζουν. Ειδικά ως προς την

ανάγκη ενός ποσοστού των φοιτητών να εργαστούν επισημαίνουμε ότι δεν υπάρχει κανένα σύστημα διεξόδου, τόσο από την Πολιτεία όσο και από τα ιδρύματα, για εργασία σε «ήπιες», ή σε κάθε περίπτωση συμβατές προς τη φοίτηση δραστηριότητες ούτε μέσα στο πανεπιστήμιο αλλά και ούτε και στην αγορά εργασίας (ειδικά για εργασίες μερικής απασχόλησης). Αυτό το πρόβλημα θα μπορούσε να επιλυθεί με τη συνεργασία των αρμόδιων φορέων (λ.χ. των μονάδων υποστήριξης φοιτητών με τη ΔΥΠΑ ή άλλες υπηρεσίες), ενώ θα μπορούσε επίσης να αποτελέσει αντικείμενο μέριμνας από την Πολιτεία. Κρίσιμο επίσης στοιχείο είναι να γνωρίζουν οι φοιτητές τις ρυθμίσεις που περιλαμβάνονται στο ισχύον θεσμικό πλαίσιο για την αναστολή των σπουδών ώστε να τις ενεργοποιούν έγκαιρα όταν συντρέχουν οι απαραίτητες προϋποθέσεις.

7 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση / ΑΔΙΠ. (2012). *Ετήσια Έκθεση της Α.Δι.Π. 2011 – 12*. ΑΔΙΠ
- Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση / ΑΔΙΠ. (2013). *Ετήσια Έκθεση της Α.Δι.Π. 2012 – 13*. ΑΔΙΠ
- Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση / ΑΔΙΠ. (2014). *Ετήσια Έκθεση της Α.Δι.Π. 2013 – 2014*. ΑΔΙΠ
- Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση / ΑΔΙΠ. (2016). *Έκθεση Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης 2015*. ΑΔΙΠ
- Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση / ΑΔΙΠ. (2017). *Έκθεση Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης 2016*. ΑΔΙΠ
- Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση / ΑΔΙΠ. (2018). *Έκθεση Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης 2017*. ΑΔΙΠ
- Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση / ΑΔΙΠ. (2019). *Έκθεση Ποιότητας της Ανώτατης Εκπαίδευσης 2018*. ΑΔΙΠ
- Αρχή Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση / ΑΔΙΠ. (2020). *Ετήσια Έκθεση για την Ποιότητα της Ανώτατης Εκπαίδευσης 2019*. ΑΔΙΠ
- Agasisti, T. & Murtinu, S. (2016). Grants in Italian university: a look at the heterogeneity of their impact on students' performances. *Studies in Higher Education*, 41(6), 1106-1132. <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2014.966670>
- Aina, C. (2012). Parental background and university dropout in Italy. *Higher Education*, 65(4), 437-456. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9554-z>
- Aljohani, O. (2016). A Review of the Contemporary International Literature on Student Retention in Higher Education. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 4(1), 40-52. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.4n.1p.40>
- Andres, L., & Krahn, H. (1999). Youth pathways in articulated postsecondary systems: Enrolment and completion patterns of urban young women and men. *Canadian Journal of Higher Education*, 29(1), 47-82. <https://doi.org/10.47678/cjhe.v29i1.188469>
- Androulakis, G. S., Georgiou, D. A., Kiprianos, P., Nikolaou, G., & Stamelos, G. (2022). Student's Personal Coping with University Studies while Facing Drop Out. *European Journal of Education and Pedagogy*, 3(6), 130-141. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2022.3.6.493>
- Androulakis, G. S., Georgiou, D. A., Kiprianos, P., & Stamelos, G. (2021). The Role of the Academic Factor in Student's Tendency to University Dropout. *Journal of Education and Human Development*, 10(1), 50-62. <https://doi.org/10.15640/jehd.v10n1a5>

- Androulakis, G. S., Georgiou, D. A., Kiprianos, P., & Stamelos, G. (2020). Examining the Sequence of Factors Affecting Student' Tendency to Dropout: a Case Study in Greece. *International Journal of Education*, 12(4), 107-131. <https://doi.org/10.5296/ije.v12i4.17835>
- Arias Ortiz, E., & Dehon, C. (2008). What are the factors of success at university? A case study in Belgium. *CESifo Economic Studies*, 54(2), 121-148. <https://doi.org/10.1093/cesifo/ifn012>
- Arendt, J. N. (2013). The effect of public financial aid on dropout from and completion of university education: evidence from a student grant reform. *Empirical Economics*, 44(3), 1545-1562. <https://doi.org/10.1007/s00181-012-0638-5>
- Βεργίδης, Δ. & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2003). Διερεύνηση των λόγων διακοπής της φοίτησης στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα "Σπουδές στην Εκπαίδευση" του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Επιμέλεια*, (σελ. 81-90). Εκδόσεις Προπομπός.
- Baxter, A., & Britton, C. (2001). Risk, identity and change: Becoming a mature student. *International Studies in Sociology of Education*, 11(1), 87-104. <https://doi.org/10.1080/09620210100200066>
- Beagan, B. L. (2005). Everyday classism in medical school: Experiencing marginality and resistance. *Medical education*, 39(8), 777-784. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2005.02225.x>
- Bean, J. P. & Metzner, B. S. (1985). A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of educational Research*, 55(4), 485-540. <https://doi.org/10.3102/00346543055004485>
- Beattie, I. R. (2018). Sociological perspectives on first-generation college students. Στο Schneider, B. (Επιμ.) *Handbook of the sociology of education in the 21st century*, (σελ. 171-191). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-76694-2_8
- Beattie, I. R., & Thiele, M. (2016). Connecting in class? College class size and inequality in academic social capital. *The Journal of Higher Education*, 87(3), 332-362. <https://doi.org/10.1080/00221546.2016.11777405>
- Becker, S. O. (2001). Why don't Italians finish university?. Explaining enrolment behavior in Italy and Germany. <https://ftp.zew.de/pub/zew-docs/div/becker.pdf>
- Belot, M., Canton, E., & Webbink, D. (2007). Does reducing student support affect scholastic performance? Evidence from a Dutch reform. *Empirical Economics*, 32(2), 261-275. <https://doi.org/10.1007/s00181-006-0094-1>
- Berger, J. B., Blanco Ramírez, G. & Lyon, S. (2012). Past to present: A historical look at retention. In A. Seidman (Ed.), *College Student Retention: Formula for Student Success* (pp. 7-34). Rowman & Littlefield.
- Bonaldo, L., & Pereira, L. N. (2016). Dropout: Demographic profile of Brazilian university students. *Procedia-Social and behavioral sciences*, 228, 138-143. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.020>

- Γκίνου, Ε. (2001). Διακοπή της φοίτησης: Ερμηνείες, εκτιμήσεις. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, (σελ. 25-27). ΕΑΠ.
- Γραμματικόπουλος, Β. (2010). Ο «τρίτος δρόμος» στην έρευνα: η μεικτή μεθοδολογία. Στο Μ., Πουρκός & Μ., Δαφέρμος (Επιμ.), *Ποιοτική έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες Επιστημονικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα*, (σελ. 513-523). Τόπος.
- Γράψα, Α., & Μαυροειδής, Η. (2017). Μηχανισμοί υποστήριξης και ενσωμάτωσης των φοιτητών στην ΑεξΑΕ: Η περίπτωση του συστημικού προγράμματος Online Human Touch. Στο Α. Λιοναράκης κ.ά. (Επιμ.) *Πρακτικά 9ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Ο Σχεδιασμός της Μάθησης 9(1Α)*, (σελ. 16-26). ΕΑΠ / Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.
- Carlhed Ydthag, C. (2019). Understanding the complexity in measuring student progression in European higher education. *Hungarian Educational Research Journal*, 9(2), 213-237. <https://doi.org/10.1556/063.9.2019.1.21>
- Christie, H., Munro, M., & Fisher, T. (2004). Leaving university early: exploring the differences between continuing and non-continuing students. *Studies in Higher Education*, 29(5), 617-636. <https://doi.org/10.1080/0307507042000261580>
- Clark, G. (2013). Secondary data. In R., Flowerdew & D., Martin (Ed.), *Methods in Human Geography A guide for students doing a research project*, (pp. 57-73), Pearson Education Limited.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Νέα συμπληρωμένη και αναθεωρημένη έκδοση. Μεταίχιμο.
- Contini, D., Cugnata, F., & Scagni, A. (2018). Social selection in higher education. Enrolment, dropout, and timely degree attainment in Italy. *Higher Education*, 75(5), 785-808. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0170-9>
- Cotton, D. R., Nash, T., & Kneale, P. (2017). Supporting the retention of non-traditional students in Higher Education using a resilience framework. *European Educational Research Journal*, 16(1), 62-79. <https://doi.org/10.1177/1474904116652629>
- Galanaki, E., & Leontopoulou, S. (2017). Criteria for the Transition to Adulthood, Developmental Features of Emerging Adulthood, and Views of the Future Among Greek Studying Youth, *European Journal of Psychology*, 13(3), 417-440.
- Grawitz, M. (2006). Μέθοδοι των κοινωνικών επιστημών, τ. 2. Εκδόσεις Οδυσσέας.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Εκδοτικός Όμιλος ΙΩΝ.
- Δημητρόπουλος, Α., Danchev, S., Θωμαΐδου, Φ., Παρατσιώκας, Ν. & Πέππας, Κ. (2017). *Τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα Επιπτώσεις της κρίσης και προκλήσεις*. Ίδρυμα Οικονομικών και Βιομηχανικών Ερευνών (ΙΟΒΕ).

- Downes, P. (2014). *Access to education in Europe, A Framework and Agenda for System Change*. Springer.
- Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης / ΕΘΑΑΕ (2021). Ετήσια Έκθεση για την Ποιότητα της Ανώτατης Εκπαίδευσης 2020. ΕΘΑΑΕ.
- Εθνική Αρχή Ανώτατης Εκπαίδευσης / ΕΘΑΑΕ (2022). Ετήσια Έκθεση για την Ποιότητα της Ανώτατης Εκπαίδευσης 2021. ΕΘΑΑΕ.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2018). Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και κατάρτισης 2018, Ελλάδα. Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ανάκτηση από: <https://rb.gv/4goarz>
- Facchini, M., Triventi, M., & Vergolini, L. (2021). Do grants improve the outcomes of university students in a challenging context? Evidence from a matching approach. *Higher Education*, 81(5), 917-934. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00586-3>
- Farrell, P. L. (2009). Investing in staff for student retention. Στο *The NEA 2009 Almanac of Higher Education*, (σελ. 85-92), Washington, DC: National Education Association. Ανάκτηση 10/9/2022 από: <https://shorturl.at/BEXY7>
- Gerodetti, N. & Nixon, D. (2019). Beyond Attrition and Retention: Working With Students to Enhance the First Year Experience. *5th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'19)*, (σελ. 1113-1120). <https://doi.org/10.4995/HEAd19.2019.9435>
- Kocsis, Z., & Pusztai, G. (2020). Student Employment as a Possible Factor of Dropout. *Acta Polytechnica Hungarica*, 17(4), 183–199. <https://doi.org/10.12700/APH.17.4.2020.4.10>
- Καραλής, Θ. (2020). Εκπαίδευση Ενηλίκων και Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική: Από την Ώσμωση στη Συνύπαρξη. Στο Κ. Κεδράκα (Επιμ.), *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής "Διδασκαλία και Μάθηση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση"*, Πρακτικά Εργασιών, (σελ. 21-30), Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Κατσαρδή, Β., & Σταμπουλής, Γ. (2012). *Ανασκόπηση Ακαδημαϊκού Προσωπικού στην Ευρώπη και την Ελλάδα. Σχέση αριθμού φοιτητών-διδασκόντων και Χρηματοδότηση. Υπάρχουσα κατάσταση στην Ελλάδα σε σχέση με τις Ευρωπαϊκές χώρες*. Δίκτυο για την Υπεράσπιση της Δημόσιας Εκπαίδευσης.
- Κατσιγιάννη, Μ. (2021). *Λες να ρίξουμε τη Χούντα; Η εκπαιδευτική πολιτική στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (1967-1973) και το Αντιδικτατορικό Φοιτητικό Κίνημα της Πάτρας*. Το Δόντι.
- Κατσίκας, Η. & Μηνούδη, Λ. (2013). Συγκριτικές επιδόσεις των φοιτητών του Πανεπιστημίου Μακεδονίας με βάση το τρόπο εισαγωγής τους. Οι κατηγορίες που διατρέχουν τον μεγαλύτερο κίνδυνο να απορριφθούν μετά την ψήφιση του Νόμου 3549/2007. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας (ΜΟ.ΔΙ.Π.). <http://repository.edulll.gr/3015>
- Κεδράκα, Κ. (Επιμ.) (2017). *Πανεπιστημιακή Παιδαγωγική: Η εκπαίδευση και διδασκαλία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, μια terra incognita; Πρακτικά Συμποσίου*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

- Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γ.Σ.Ε.Ε. (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ) (2017). *Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης 2016. Η ελληνική πρωτοβάθμια & δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μέρος Β : το εθνικό πλαίσιο αναφοράς (2001-2014)*. ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ
- Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γ.Σ.Ε.Ε. (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ) (2014). *Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης 2014. Η ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Μέρος Β : το εθνικό πλαίσιο αναφοράς (2002-2012)*. ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ
- Κριμπάς, Κ. (1983). Η αλλαγή φρουράς. Πρώτη Περίοδος:1960-1967. *Σύγχρονα Θέματα*, 18, 18-31.
- Κυπριανός, Π. (2016α). *Η Μαγεία του πτυχίου. Πανεπιστήμια, απόφοιτοι, κοινωνικές τροχιές (1837 – 2015)*. Βιβλιόραμα.
- Κυπριανός, Π. (2016β, Μάρτιος 15). Ο μύθος των «αιώνιων» φοιτητών. *Εποχή*. Ανακτήθηκε 18/3/2016 από, <https://www.epohi.gr> .
- Κυπριανός Π. & Κονιόρδος Μ. (2003). Η απομυθοποίηση του Πανεπιστημίου: “Αιώνιοι φοιτητές” και εγκατάλειψη σπουδών. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 132, 23-34.
- Κυριαζή, Ν. (2011). Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών. Πεδίο.
- Kahu, E. R., Picton, C., & Nelson, K. (2020). Pathways to engagement: A longitudinal study of the first-year student experience in the educational interface. *Higher Education*, 79(4), 657-673. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00429-w>
- Kalamatianou, A.G., & McClean, S. (2003). The Perpetual Student: Modeling Duration of Undergraduate Studies Based on Lifetime-Type Educational Data. *Lifetime Data Anal*, 9, 311–330. <https://doi.org/10.1023/B:LIDA.0000012419.98989.d4>
- Kapogiannis, A, Karalis, T., & Raikou, N. (2021). A study on emerging adulthood in Hellenic Air Forces Cadets in Greece, *European Journal of Human Resource Management Studies*, 5(1), 121-135
- Katsikas, E., & Dergiades, T. (2009). Using degree grades as indicator of performance in a Greek university of social studies. *Evaluation & Research in Education*, 22(1), 33-49. <https://doi.org/10.1080/09500790903071944>
- Katsikas, E., & Panagiotidis, T. (2011). Student status and academic performance: Accounting for the symptom of long duration of studies in Greece. *Studies in Educational Evaluation*, 37(2-3), 152-161. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2011.03.009>
- Kehm, B. M., Larsen, M. R., & Sommersel, H. B. (2019). Student dropout from universities in Europe: A review of empirical literature. *Hungarian Educational Research Journal*, 9(2), 147-164. <https://doi.org/10.1556/063.9.2019.1.18>
- Kirby, L. A., & Thomas, C. L. (2022). High-impact teaching practices foster a greater sense of belonging in the college classroom. *Journal of Further and Higher Education*, 46(3), 368-381. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1950659> .

- Kotsiantis, S.B., Pierrakeas, C.J., Pintelas, P.E. (2003). Preventing Student Dropout in Distance Learning Using Machine Learning Techniques. Στο Palade, V., Howlett, R.J., Jain, L. (Επιμ.). *Knowledge-Based Intelligent Information and Engineering Systems. KES 2003. Lecture Notes in Computer Science, 2774*, (σελ. 267-274). Springer, Berlin, Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-540-45226-3_37
- Λιοδάκη, Ν. (2009). *Ανεργία πτυχιούχων: οι επιπτώσεις της στη στάση των φοιτητριών και φοιτητών απέναντι στις σπουδές τους και στην αγορά εργασίας: το παράδειγμα των επιστημών του ανθρώπου στο Πανεπιστήμιο Κρήτης* [Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Κρήτης]. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. <http://hdl.handle.net/10442/hedi/30975>
- Larsen, M. R., Sommersel, H. B., & Larsen, M. S. (2013). *Evidence on dropout phenomena at universities*. Danish Clearinghouse for educational research.
- Leontopoulou, S., Mavridis, D., & Giotsa, A. (2016). Psychometric Properties of the Greek Inventory of the Dimensions of Emerging Adulthood: University Students' Perceptions of Developmental Features, *Journal of Adult Development, 23*, 226-244.
- Long, M., Ferrier, F., & Heagney, M. (2006). *Stay, Play Or Give It Away? Students Continuing, Changing or Leaving University Study in First Year*. Centre for the Economics of Education and Training, Monash University. <https://bit.ly/3RFe6on>
- Μαραντζίδης, Ν. (2021, Ιούνιος 06). Χορεύοντας με τους απελπισμένους. *Η Καθημερινή*. Ανακτήθηκε από <http://www.kathimerini.gr/>
- Μπουζάκης, Σ. (2015). *Πανεπιστήμιο Πατρών 1964 – 2014. 50 χρόνια μετά – Μια συνοπτική ιστορία*. Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 1(2)*. <https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089>
- OECD (2009). “How many students drop out of tertiary education?”, in *Highlights from Education at a Glance 2008*, OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/eag_highlights-2008-9-en
- OECD (2010). “How many students drop out of tertiary education?”, in *Highlights from Education at a Glance 2010*, OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/eag_highlights-2010-8-en
- OECD (2016). “Indicator A9 How Many Students Complete Tertiary Education?”, in *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/eag-2016-15-en>
- OECD (2018), “Who is expected to graduate from tertiary education?”, in *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/eag-2018-18-en>.
- OECD (2019), “How many students complete tertiary education?”, in *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/62cab6af-en>.
- OECD (2020), “Who is expected to graduate from tertiary education?”, in *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/a5b2520c-en>.

- OECD (2021), "Who is expected to graduate from tertiary education?", in *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/c1e9f22a-en>.
- Παναγιωτόπουλος, Ν. (Δ/νση), Θάνος, Θ., Καρατζά, Α., Παληός, Ζ., & Σιάνου - Κύργιου, Ε. (2015). Οι «λιμνάζοντες φοιτητές» και το ζήτημα της πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση. Τμήμα Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Κρήτης
- Πανεπιστήμιο Πατρών, (2022). *Συνοπτική παρουσίαση του Πανεπιστημίου Πατρών*. Ανάκτηση από: <https://bit.ly/3ozql7B>
- Πανεπιστήμιο Πατρών, (2021). *Συνοπτική παρουσίαση του Πανεπιστημίου Πατρών*. Ανάκτηση από: <https://bit.ly/3LY7znB>
- Πισλή, Κ., Μαυροειδής, Η. & Παπαδάκης, Σ. (2022). Αίτια της φοιτητικής διαρροής από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και μηχανισμοί υποστήριξης των φοιτητών: η περίπτωση των διαδικτυακών μαθησιακών κοινοτήτων. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 18(1), 216-234.
- Πολυχρονίδου, Γ. (2022). *Πρόθεση διακοπής φοίτησης: έρευνα σε προπτυχιακούς φοιτητές στον κλάδο της Επιστήμης της Πληροφόρησης* [Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής]. Ιδρυματικό Αποθετήριο Πολυνόη. <https://polynoe.lib.uniwa.gr/xmlui/handle/11400/2470>
- Pascarella, E. T., Pierson, C. T., Wolniak, G. C., & Terenzini, P. T. (2004). First-generation college students: Additional evidence on college experiences and outcomes. *The Journal of Higher Education*, 75(3), 249-284. <https://doi.org/10.1080/00221546.2004.11772256>
- Pather, S., & Chetty, R. (2016). A conceptual framework for understanding pre-entry factors influencing first-year university experience: leading article. *South African Journal of Higher Education*, 30(1), 1-21. <https://doi.org/10.20853/30-1-548>
- Pather, S., & Dorasamy, N. (2018). The mismatch between first-year students' expectations and experience alongside university access and success: A South African university case study. *Journal of Student Affairs in Africa*, 6(1), 49-64. <https://doi.org/10.24085/jsaa.v6i1.3065>
- Petrogiannis, K. (2011). Conceptions of the transition to adulthood in a sample of Greek higher education students, *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(1), 121-137
- Pierrakeas, C., Xenos, M., Panagiotakopoulos, C. & Vergidis, D. (2004). A Comparative Study of Dropout Rates and Causes for Two Different Distance Education Courses. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 5(2), 1-15. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v5i2.183>
- Quinn, J. (2004). Understanding working-class' drop-out' from higher education through a sociocultural lens: Cultural narratives and local contexts. *International Studies in Sociology of Education*, 14(1), 57-74. <https://doi.org/10.1080/09620210400200119> .

- Quinn, J. (2013). *Drop-out and completion in higher education and Europe among students from under-represented groups. NESET-report, October 2013*. European Commission.
- Quinn, J., Thomas, L., Slack, K., Casey, L., Thexton, W. & Noble, J. (2005). *From life crisis to lifelong learning: rethinking working class 'drop out' from higher education*. Joseph Rowntree Foundation.
- Qureshi, F., Khawaja, S., & Zia, T. (2020). Mature undergraduate students' satisfaction with online teaching during the covid-19. *European Journal of Education Studies*, 7(12), 456-475. <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v7i12.3440>
- Raikou, N., & Konstantopoulou, G. (2021). Tracing Emerging Adulthood on University Students: The Case of Medicine School, *European Journal of Social Sciences Studies*, 6(4), 83-94.
- Σακκούλης, Δ. (2023). *Η επιμήκυνση και η εγκατάλειψη των σπουδών στα ελληνικά πανεπιστήμια. Μελέτη περίπτωσης: η επιμήκυνση και η εγκατάλειψη των σπουδών στη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πατρών, μέσα από την οπτική φοιτητών που επιμήκυναν ή εγκατέλειψαν τις σπουδές τους*. (Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Σακκούλης, Δ., Ασημάκη, Α. & Κουστουράκης, Γ. (2021). Επιμήκυνση και εγκατάλειψη των σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: μια εναλλακτική κοινωνιολογική προσέγγιση. Στο Ναγόπουλος, Ν. (Επιμ.). *Οι Κοινωνικές Επιστήμες σήμερα. Διλήμματα και προοπτικές πέρα από την κρίση, Πρακτικά Συνεδρίου*, (σελ. 1216-1226). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών.
- Σακκούλης, Δ., Ασημάκη, Α., & Κουστουράκης, Γ. (2018). Η εγκατάλειψη των σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: μια συνθετική προσέγγιση των αιτιολογικών παραγόντων. Στο Λ. Συμεού, Θ. Θάνος & Μ. Βρυωνίδης (Επιμ.), *"Δημόσια και Ιδιωτική Εκπαίδευση"*. Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, (σελ. 256-271). Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Σαραντάκος, Ν. (2021, Ιανουαρίου 21). Αιώνιοι φοιτητές, ένας ακόμα μύθος. *tnxs Ανεξάρτητη Ενημέρωση*. Ανακτήθηκε από <https://rb.gy/ry2lgt>
- Σιάνου-Κύργιου Ε. (Επ. Υπεύθ.), Αποστολίδου Α., Δημόπουλος Γ., Ζαραβέλα Ε., Κωλέτση Β., Πισιαβά Ε. & Τζαφέα Ό. (2013). *Μελέτη λιμνάζουσας φοίτησης: Διερεύνηση, καταγραφή και ανάλυση της υπάρχουσας κατάστασης σχετικά με τη λιμνάζουσα φοίτηση στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων*. ΔΑΣΤΑ, Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. <https://bit.ly/3ES2yv5>
- Σταμέλος, Γ. (2020). *Μετασχηματίζοντας την ανώτατη εκπαίδευση: Η εκδημοκρατικοποίηση του Πανεπιστημίου και τα όριά της*. Εκδόσεις Δικτύου Hepnet.
- Σταμέλος, Γ. (2016). *Οι πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές, Μελέτη 16*. Εκδόσεις Δικτύου Hepnet. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4878.1847>

- Sakkoulis, D., & Vergidis, D. (2023). Matured Students in Greek University: Difficulties in Attending University and Strategies to Overcome them (a Qualitive Approach). *European Journal of Education Studies*, 10(8), 360 – 378.
- Schaeper, H. (2020). The first year in higher education: the role of individual factors and the learning environment for academic integration. *Higher Education*, 79(1), 95-110. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00398-0>
- Šestanović, A., & Siddiqui, M. (2021). Study-life balance and mature students in higher education during the covid-19 pandemic: the case of Oxford Business College, United Kingdom. *European Journal of Education Studies*, 8(11), 104-121. <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v8i11.3975>
- Sianou-Kyrgiou, E. (2010). Stratification in Higher Education, Choice and Social Inequalities in Greece. *Higher Education Quarterly*, 64(1), 22–40. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2009.00427.x>
- Soria, K. M., Stebleton, M. J., & Huesman Jr, R. L. (2013). Class counts: Exploring differences in academic and social integration between working-class and middle/upper-class students at large, public research universities. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 15(2), 215-242. <https://doi.org/10.2190/CS.15.2.e>
- Stamelos, G., & Adamopoulou, A. (2022). Students Considering Dropping Out: Comparing New and Experienced Students. *European Journal of Education and Pedagogy*, 3(3), 219-226. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2022.3.3.237>
- Stiburek, S., Vlk, A., & Švec, V. (2017). Study of the success and dropout in the higher education policy in Europe and V4 countries. *Hungarian Educational Research Journal*, 7(1), 43-56. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=547102>
- Τσιώλης, Γ. (2011). Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες: Από την πολεμική των «παραδειγμάτων» στις συνθετικές προσεγγίσεις. Στο Δαφέρμος, Μ. Σαματάς, Μ. Κουκουριτάκης, Σ. Χιωτάκης (επιμ.) *Οι κοινωνικές επιστήμες στον 21ο αιώνα: Επίμαχα θέματα και προκλήσεις*, (σελ. 56-84). Εκδόσεις Πεδίο.
- Tinto, V. (2017). Through the eyes of students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 19(3), 254-269. <https://doi.org/10.1177/1521025115621917>
- Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago University Press.
- Thomas, L. (2013). What works? Facilitating an effective transition into higher education. *Widening Participation and Lifelong Learning*, 14(Special Issue/ Winter 2012-13), 4-24. <https://doi.org/10.5456/WPLL.14.S.4>
- Thomsen, J. P. (2022). The social class gap in bachelor's and master's completion: university dropout in times of educational expansion. *Higher Education*, 83(5), 1021-1038. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00726-3>

- Townsend, B. K., & Wilson, K. (2006). "A hand hold for a little bit": Factors facilitating the success of community college transfer students to a large research university. *Journal of College Student Development*, 47(4), 439-456. <https://doi.org/10.1353/csd.2006.0052> .
- Tsipianitis, D., & Karalis, T. (2018). An investigation of emerging adulthood in Greek higher education students, *Educational Journal of the University of Patras UNESCO Chair*, 5(1), 47-57.
- Tzafea, O., & Sianou, E. (2018). Understanding Student Retention in Greece: The Impact of Socioeconomic Factors on Academic Success. *Open Journal for Sociological Studies*, 2(2). <https://doi.org/10.32591/coas.ojss.0202.02059t>
- ΥΠ.Π.Ε.Θ. (2016). *Η Στρατηγική της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, 2016-2020*. Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. <https://rb.gy/tviq6t>
- Yorke, M., & Thomas, L. (2003). Improving the retention of students from lower socio-economic groups. *Journal of higher education policy and management*, 25(1), 63-74. <https://doi.org/10.1080/13600800305737> .
- UNESCO, Institute for Statistics (2022). Higher education figures at a glance. UNESCO World Higher Education Conference (WHEC) 2022. <https://rb.gy/tfcmll>
- van Stolk, C., Tiessen, J., Clift, J. and Levitt, R. (2007). *Student retention in higher education courses. International comparison. Report prepared for the National Audit Office*. RAND Corporation. <https://bit.ly/3ErFz9W>
- Vergidis, D., & Panagiotakopoulos, C. (2002). Student Dropout at the Hellenic Open University: Evaluation of the Graduate Program, "Studies in Education". *The International Review Of Research In Open And Distributed Learning*, 3(2). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v3i2.101>
- Vossensteyn, H., Kottman, A., Jongbloed, B., Kaiser, F., Cremonini, L., Stensaker, B., Hovdhaugen, E., Wollscheid, S. (2015). *Dropout and Completion in Higher Education in Europe (HEDOCE)*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/826962>
- Webber, L., & Dismore, H. (2021). Mothers and higher education: balancing time, study and space. *Journal of Further and Higher Education*, 45(6), 803-817. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1820458> .
- Williams, H., & Roberts, N. (2022). 'I just think it's really awkward': transitioning to higher education and the implications for student retention. *Higher Education*, 1-17. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00881-1>
- Χατζηπέτρου, Π. & Αγγελής, Ε. (2012). *Ανάλυση δεδομένων φοιτητών του ΑΠΘ σχετικά με τον τρόπο εισαγωγής και την τρέχουσα κατάστασή τους*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης / Επιτροπή Παρατηρητηρίου της Ακαδημαϊκής Πορείας Φοιτητών που Ανήκουν σε Ευαίσθητες Κοινωνικά Ομάδες.

- Xanthopoulos, P., & Stavrakakis, E. (2019). Supporting Students as a Means of Preventing Dropout in Open and Distance Education. *International Journal of Sciences*, 8(09), 9-19. <https://doi.org/10.18483/ijSci.2171>
- Xenos, M., Pierrakeas, C. & Pintelas, P. (2002). A survey on student dropout rates and dropout causes concerning the students in the Course of Informatics of the Hellenic Open University. *Computers & Education*, 39(4), 361–377. [https://doi.org/10.1016/S0360-1315\(02\)00072-6](https://doi.org/10.1016/S0360-1315(02)00072-6)
- Ψιλούτσικου Μ. (Επ. Υπεύθ.), Κωνσταντινίδου Λ., Καϊνού Π. (2019). *Έρευνα για τους λόγους καθυστέρησης της έγκαιρης ολοκλήρωσης των σπουδών*. Μονάδα Διασφάλισης Ποιότητας (ΜΟΔΙΠ), Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

8 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ - ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΗΜΕΙΩΜΑΤΑ

Δημήτρης Βεργίδης



Είναι Ομότιμος Καθηγητής Επιμόρφωσης και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πατρών. Σπούδασε Μαθηματικά στο ίδιο πανεπιστήμιο και Επιστήμες της Εκπαίδευσης στη Γαλλία. Εργάστηκε στη Γενική Διεύθυνση Σχέσεων Ελλάδας-Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων του Υπουργείου Συντονισμού και στη Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης. Δίδαξε στα Παιδαγωγικά Τμήματα των Πανεπιστημίων Θεσσαλίας και Πατρών, καθώς και στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο ως καθηγητής-σύμβουλος και συντονιστής της θεματικής ενότητας «Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων». Διατέλεσε Αντιπρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και Διευθυντής του ΠΕΚ Πατρών. Συμμετείχε σε ευρωπαϊκές και διεθνείς έρευνες, και συνολικά σε περισσότερα από 40 ερευνητικά προγράμματα, σε αρκετά από τα οποία ήταν επιστημονικός υπεύθυνος. Συνεργάστηκε με επιστημονικούς φορείς όπως οι: Association pour le développement des actions collectives d'éducation permanente en Europe (ACEPE), Unesco Institute for Education (Γερμανία), Institut National de Recherche Pédagogique (Γαλλία), Centro Europeo Dell' Educazione (Ιταλία), Catholic University of Leuven (Βέλγιο). Είναι συγγραφέας, συν-συγγραφέας, επιμελητής ή συν-επιμελητής 21 βιβλίων και έχει δημοσιεύσει περισσότερες από 140 επιστημονικές εργασίες στα ελληνικά, στα αγγλικά και στα γαλλικά.

Θανάσης Καραλής



Ο Θανάσης Καραλής είναι Καθηγητής Διά Βίου Μάθησης και Εκπαίδευσης Ενηλίκων στο Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία (ΤΕΕΑΠΗ) του Πανεπιστημίου Πατρών. Είναι Συντονιστής του Κέντρου Υποστήριξης της Διδασκαλίας και της Μάθησης (ΚΕΔΙΜΑ) και του Κέντρου Δικαιωμάτων του Παιδιού (Ελληνικό Γραφείο της UNICEF και Πανεπιστήμιο Πατρών). Έχει διατελέσει μέλος της Μονάδας Διασφάλισης Ποιότητας (ΜΟΔΙΠ), μέλος του ΔΣ του Κέντρου Επιμόρφωσης και Διά Βίου Μάθησης (ΚΕΔΙΒΙΜ) και της Μονάδας Στρατηγικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Πατρών. Συνεργάστηκε ως ανεξάρτητος εμπειρογνώμονας και ερευνητής με δημόσιους και κοινωνικούς φορείς στην Ελλάδα (ενδεικτικά: ΓΔΒΜ, ΕΟΠΠΕΠ, ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ), αλλά και με διεθνείς οργανισμούς (UNICEF, UNESCO, WWF) σε έργα που αφορούν την αξιολόγηση, τη διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών και την εφαρμογή πολιτικών διά βίου μάθησης. Κατά την περίοδο 2012-2014 ήταν επιστημονικός υπεύθυνος του Εθνικού Προγράμματος Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών για τα Κέντρα Διά Βίου Μάθησης, στο οποίο εκπαιδεύτηκαν 4.200 εκπαιδευτές γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Είναι επιστημονικός σύμβουλος του Ινστιτούτου Εργασίας ΙΝΕ της ΓΣΕΕ, ιδρυτικό μέλος και Αντιπρόεδρος της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων, ιδρυτικό μέλος του Ελληνικού Δικτύου Πανεπιστημιακής Παιδαγωγικής, και μέλος της Commission of Professors of Adult Education της American Association for Adult and Continuing Education.



Ο Δημήτρης Σακούλης είναι διδάκτορας του Πανεπιστημίου Πατρών. Εργάζεται ως εκπαιδευτικός στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, όπου ασκεί καθήκοντα Διευθυντή Σχολικής Μονάδας. Έχει διατελέσει Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου στο Περιφερειακό Κέντρο Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕΚΕΣ) Δυτικής Ελλάδας. Έχει συνεργαστεί με το ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Πατρών, ως υπεύθυνος εργαστηρίων στο μάθημα της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης. Είναι πιστοποιημένος (από τον ΕΟΠΠΕΠ) εκπαιδευτής ενηλίκων. Έχει συνεργαστεί με το ΚΕΔΙΒΙΜ του Πανεπιστημίου Πατρών ως εκπαιδευτής και ως αξιολογητής εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Είναι πιστοποιημένος επιμορφωτής του ΙΕΠ και έχει υποστηρίξει σχετικά επιμορφωτικά προγράμματα. Είναι συν-συγγραφέας βιβλίων καθώς και επιστημονικών άρθρων, τα οποία έχουν δημοσιευτεί σε έγκριτα επιστημονικά περιοδικά και σε πρακτικά συνεδρίων. Τα ερευνητικά του ενδιαφέροντα εστιάζονται σε ζητήματα τυπικής και μη-τυπικής εκπαίδευσης, όπως η σχολική αποτυχία, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, οι παιδαγωγικές πρακτικές, η εκπαίδευση ενηλίκων, η επιμήκυνση και η εγκατάλειψη των σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (ζήτημα το οποίο αποτέλεσε και θέμα της διδακτορικής διατριβής του).

9 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πίνακας 15: Εγγεγραμμένοι φοιτητές στο Πανεπιστήμιο Πατρών, 1970 – 2020 (Στοιχεία λήξης ακαδημαϊκού έτους) ΠΗΓΗ: ΕΛΣΤΑΤ

Ακαδημαϊκό έτος	Συνολικός αριθμός εγγεγραμμένων φοιτητών ¹³	Ενεργοί φοιτητές	Πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητές
1970 – 1971	1.220		
1975 – 1976	3.256		
1980 – 1981	4.498		
1985 – 1986	6.711		
1990 – 1991	7.785		
1995 – 1996	6.894		
2000 – 2001	17.424	11.807	5.617
2005 – 2006	20.122	13.088	7.034
2010 – 2011	22.501	13.142	9.359
2015 – 2016	32.997	18.411	14.586
2018 – 2019	34.004	18.258	15.746
2019 – 2020	38.304	20.814	17.490

¹³ Την περίοδο 1970 – 1996 στα στοιχεία της ΕΛΣΤΑΤ δίνεται ο συνολικός αριθμός φοιτητών χωρίς αναφορά σε «ενεργούς» και «πέραν των κανονικών εξαμήνων» φοιτητές.

Πίνακας 16: Πανεπιστήμιο Πατρών, Προπτυχιακές Σπουδές το ακαδημαϊκό έτος 2022-2023

	ΣΧΟΛΕΣ	ΤΜΗΜΑΤΑ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ (1966, Πάτρα ¹⁴)	ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ (1966, Πάτρα)	Μαθηματικών (1966, Πάτρα) Φυσικής (1966, Πάτρα) Χημείας (1966, Πάτρα) Βιολογίας (1967, Πάτρα) Γεωλογίας (1977, Πάτρα) Επιστήμης Υλικών (1999, Πάτρα)
	ΠΟΛΥΤΕΧΝΙΚΗ (1967, Πάτρα)	Ηλεκτρολόγων Μηχανικών & Τεχνολογίας Υπολογιστών (1967, Πάτρα) Μηχανολόγων & Αεροναυπηγών (1972, Πάτρα) Πολιτικών Μηχανικών (1972, Πάτρα) Μηχανικών Ηλεκτρονικών Υπολογιστών & Πληροφορικής (1980, Πάτρα) Μηχανικών Περιβάλλοντος (1998, Αγρίνιο) Αρχιτεκτόνων Μηχανικών (1999, Πάτρα)
	ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ (1977, Πάτρα)	Ιατρικής (1977, Πάτρα) Φαρμακευτικής (1977, Πάτρα)
	ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ (1989, Πάτρα)	Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης & Κοινωνικής Εργασίας (1983, Πάτρα) Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία (1983, Πάτρα) Θεατρικών Σποδών (1989, Πάτρα) Φιλολογίας (1994, Πάτρα) Φιλοσοφίας (1999, Πάτρα) Ιστορίας – Αρχαιολογίας (2019, Πάτρα)
	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ & ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ (2013, Πάτρα)	Οικονομικών Επιστημών (1985, Πάτρα) Διοίκησης Επιχειρήσεων (1999, Πάτρα) Διοίκησης Τουρισμού (2019, Πάτρα) Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας (2019, Πάτρα)
	ΓΕΩΠΟΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ (2019, Μεσολόγγι)	Γεωπονίας (2022, Μεσολόγγι) Αλιείας & Ιχθυοκαλλιεργειών (2019, Μεσολόγγι) Επιστήμης & Τεχνολογίας Τροφίμων (2019, Αγρίνιο) Αειφορικής Γεωργίας (2022, Αγρίνιο)
	ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΥΓΕΙΑΣ (2019, Πάτρα)	Λογοθεραπείας (2019, Πάτρα) Νοσηλευτικής (2019, Πάτρα) Φυσικοθεραπείας (2019, Πάτρα)

¹⁴ Σε παρένθεση αναφέρεται το έτος ίδρυσης και η έδρα της Σχολής ή του Τμήματος.

Πίνακας 17: Τακτικοί και Πέραν των κανονικών εξαμήνων Φοιτητές , στοιχεία λήξης ακαδημαϊκού έτους 2019 – 2020. ΠΗΓΗ: ΕΛΣΤΑΤ

ΤΜΗΜΑ	ΤΑΚΤΙΚΟΙ ΦΟΙΤΗΤΕΣ (α)	ΠΕΡΑΝ ΤΩΝ ΚΑΝΟΝΙΚΩΝ ΕΞΑΜΗΝΩΝ ΦΟΙΤΗΤΕΣ (β)	% Πέραν των κανονικών εξαμήνων φοιτητών επί των Τακτικών.
ΤΕΠΕΚΕ	1129	281	25
ΤΕΕΑΠΗ	673	388	58
Θεατρικών Σπουδών	398	432	109
Φιλολογίας	715	484	68
Φιλοσοφίας	591	634	107
Ιατρικής	1288	209	16
Φαρμακευτικής	613	368	60
Οικονομικών Επιστημών	1100	1018	93
Διοίκησης Επιχειρήσεων	1054	697	66
Ιστορίας - Αρχαιολογίας	441	354	78
Διοίκ. Επιχ. Αγροτικών Προϊόντων & Τροφίμων	659	500	76
Βιολογίας	446	669	150
Γεωλογίας	427	586	137
Μαθηματικών	1100	2339	213
Φυσικής	637	1239	199
Χημείας	639	711	111
Επιστήμης Υλικών	497	754	152
Πολιτικών Μηχανικών	878	662	75
Αρχιτεκτόνων Μηχανικών	606	376	62
Μηχανολόγων & Αεροναυπηγών	887	1006	113
Μηχανικών Περιβάλλοντος	419	471	112
Ηλεκτρολόγων Μηχανικών & Τεχνολογίας Υπολογιστών	1376	1354	98
Χημικών Μηχανικών	585	414	71
Μηχανικών Η/Υ & Πληροφορικής	1355	1201	85

B.

ΕΡΕΥΝΑ ΠΕΔΙΟΥ

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Πίνακας 18: Συμμετέχοντες κατά φύλο

	N	%
Άνδρας	428	51,1
Γυναίκα	390	46,6
Δεν απαντώ	8	1,0
Δ.Α./Χ.Τ	11	1,3
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 19: Ηλικία (ομαδοποίηση)

	N	%
23 - 24 ετών	375	44,8
25-30 ετών	385	46,0
31-35 ετών	41	4,9
35+ ετών	25	3,0
Δ.Α./Χ.Τ	11	1,3
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 20: Οικογενειακή κατάσταση

	N	%
Εγγαμος /η	31	3,7
Άγαμος /η	780	93,2
Άλλο	20	2,4
Δ.Α./Χ.Τ	6	0,7
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 21: Αριθμός τέκνων

	N	%
Δεν έχω	808	96,5
1	11	1,3
2	14	1,7
3	4	0,5
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 22: Τι τύπο Λυκείου παρακολουθήσατε:

	N	%
ΓΕΛ	817	97,6
ΕΠΑΛ / ΤΕΛ	12	1,4
Δ.Α./Χ.Τ	8	1,0
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 23: Το Λύκειο ήταν:

	N	%
Δημόσιο	772	92,2
Ιδιωτικό	59	7,0
Δ.Α./Χ.Τ	6	,7
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 24: Τόπος κατοικίας πριν την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο (ομαδοποίηση)

	N	%
Πάτρα (εντοπιότητα)	174	20,8
Όμορες περιφέρειες (υπόλοιπη Αχαΐα, Αιτωλοακαρνανία, Ηλεία)	102	12,2
Περιοχή πρωτεύουσας (Αθήνα/Πειραιάς)	235	28,1
Υπόλοιπη ηπειρωτική Ελλάδα*	232	27,7
Νησιωτική Ελλάδα: νησιά Αιγαίου / Κρήτη	40	4,8
Νησιωτική Ελλάδα: νησιά Ιονίου	19	2,3
Εξωτερικό	16	1,9
Δ.Α./Χ.Τ	19	2,3
Σύνολο	837	100,0

*154 (66,4%) από αστικά κέντρα, 78 (33,6%) από άλλες περιοχές (μη αστικές)

Πίνακας 25: Τόπος κατοικίας κατά τη διάρκεια των σπουδών (ομαδοποίηση)

	N	%
Πάτρα*	712	85,1
Πάτρα και άλλη περιοχή	47	5,6
Άλλη περιοχή (εκτός Πάτρας)	65	7,8
Δ.Α./Χ.Τ	13	1,6
Σύνολο	837	100,0

*11 δήλωσαν φοιτητική εστία

Πίνακας 26: Εργάζεσθε ή εργαζόσασταν κατά τη διάρκεια των σπουδών σας;

	N	%
--	---	---

Όχι	203	24,3
Ναι (πλήρης απασχόληση)	238	28,4
Ναι (μερική απασχόληση)	153	18,3
Ναι (περιστασιακά)	241	28,8
Δ.Α./Χ.Τ	2	0,2
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 27: Χρηματοδότηση των σπουδών (πολλές επιλογές)

	N	% επί των φοιτητών/τριών	% επί των απαντήσεων
Από την οικογένεια προέλευσης	699	83,5	61,9
Υποτροφία	14	1,7	1,2
Παράλληλη εργασία	396	47,3	35,0
Άλλο *	21	2,5	1,9
Σύνολο απαντήσεων	1130		100

*2 δάνειο, 5 επίδομα, 4 εποχιακή δουλειά (καλοκαίρι), 2 συγγενείς, 1 σύνταξη θανάτου, 7 δεν προσδιόρισαν

Πίνακας 28: Σχολή φοίτησης

	N	%
ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	76	9,1
ΓΕΩΠΟΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	2	0,2
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	1	0,1
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ	23	2,7
ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	249	29,7
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ & ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ	58	6,9
ΠΟΛΥΤΕΧΝΙΚΗ	425	50,8
Δ.Α./Χ.Τ	3	0,4
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 29: Έτος φοίτησης

N	%
---	---

6°	385	46,0
7°	174	20,8
8°	96	11,5
9°	50	6,0
10°	38	4,5
>10 έτη	78	9,3
Δ.Α./Χ.Τ.	16	1,9
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 30: Σειρά επιλογής του Τμήματος κατά τις εισαγωγικές εξετάσεις στην τριτοβάθμιας εκπαίδευση

	N	%
1η θέση	283	33,8
2η θέση	203	24,3
3η θέση	133	15,9
4η θέση και κάτω	188	22,5
Κατατακτήριες εξετάσεις	20	2,4
Δ.Α./Χ.Τ	10	1,2
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 31: Έχετε φοιτήσει, πριν την εγγραφή σας στο Τμήμα, σε άλλο τριτοβάθμιο ίδρυμα;

	N	%
Ναι	71	8,5
Όχι	761	90,9
Δ.Α./Χ.Τ	5	0,6
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 32: Θα χαρακτηρίζατε τον εαυτό σας ενήλικο;

	N	%
Όχι	3	,4
Μάλλον όχι	29	3,5
Μάλλον ναι	145	17,3
Ναι	655	78,3
Δ.Α./Χ.Τ	5	0,6
Σύνολο	837	100,0

Πίνακας 33: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση) ανά σχολή

	Οικονομικοί λόγοι	Εργασία	Προσωπικοί	Ακαδημαϊκοί	Καραντίνα	Σύνολο απαντήσεων	Αρ. φοιτητών
ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	12 13,0	26 28,3	27 29,3	21 22,8	6 6,5	92 100,0	76
ΓΕΩΠΟΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	1 100,0	0 0,0	0 0,0	0 0,0	0 0,0	1 100,0	2
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	0 0,0	1 50,0	0 0,0	1 50,0	0 0,0	2 100,0	1
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ	2 8,0	5 20,0	8 32,0	8 32,0	2 8,0	25 100,0	23
ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	34 10,5	50 15,5	64 19,8	131 40,6	44 13,6	323 100,0	249
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ & ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ	8 14,0	20 35,1	6 10,5	15 26,3	8 14,0	57 100,0	58
ΠΟΛΥΤΕΧΝΙΚΗ	45 8,3	69 12,7	145 26,8	241 44,5	42 7,7	542 100,0	425

Πίνακας 34: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση) ανά φύλο

	Οικονομικοί λόγοι	Εργασία	Προσωπικοί	Ακαδημαϊκοί	Καραντίνα	Σύνολο
Άνδρας	53 10,6	75 15,0	114 22,8	214 42,9	43 8,6	499 100,0
Γυναίκα	47 9,1	93 18,0	130 25,1	191 36,9	57 11,0	518 100,0
Δεν απαντώ	3 27,3	1 9,1	2 18,2	5 45,5	0 0,0	11 100,0
Σύνολο	103 10,0	169 16,4	246 23,9	410 39,9	100 9,7	1028 100,0

Πίνακας 35: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση) ανά τόπο κατοικίας πριν την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο (ομαδοποίηση)

	Οικονομικοί λόγοι	Εργασία	Προσωπικοί	Ακαδημαϊκοί	Καραντίνα	Σύνολο
Πάτρα	13	60	40	84	12	209
(εντοπιότητα)	6,2	28,7	19,1	40,2	5,7	100,0
Όμορες περιφέρειες	10	18	35	52	13	128
	7,8	14,1	27,3	40,6	10,2	100,0
Περιοχή πρωτεύουσας (Αθήνα/Πειραιάς)	20	30	66	146	27	289
	6,9	10,4	22,8	50,5	9,3	100,0
Υπόλοιπη ηπειρωτική Ελλάδα	43	46	69	101	39	298
	14,4	15,4	23,2	33,9	13,1	100,0
Νησιωτική Ελλάδα: νησιά Αιγαίου / Κρήτη	7	6	16	13	6	48
	14,6	12,5	33,3	27,1	12,5	100,0
Νησιωτική Ελλάδα: νησιά Ιονίου	2	6	11	7	1	27
	7,4	22,2	40,7	25,9	3,7	100,0
Εξωτερικό	4	2	7	7	3	23
	17,4	8,7	30,4	30,4	13,0	100,0
Σύνολο	99	168	244	410	101	1022
	9,7	16,4	23,9	40,1	9,9	100,0

Πίνακας 36: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση) ανά τόπο κατοικίας κατά τη διάρκεια των σπουδών (ομαδοποίηση)

	Οικονομικοί λόγοι	Εργασία	Προσωπικοί	Ακαδημαϊκοί	Καραντίνα	Σύνολο
Πάτρα	80	138	216	379	90	903
	8,9	15,3	23,9	42,0	10,0	100,0
Πάτρα και άλλη περιοχή	10	16	19	12	6	63
	15,9	25,4	30,2	19,0	9,5	100,0
Άλλη περιοχή (εκτός Πάτρας)	12	14	13	23	4	66
	18,2	21,2	19,7	34,8	6,1	100,0
Σύνολο	102	168	248	414	100	1032
	9,9	16,3	24,0	40,1	9,7	100,0

Πίνακας 37: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση) ανά επάγγελμα πατέρα (ομαδοποίηση)

	Οικονομικοί λόγοι	Εργασία	Προσωπικοί	Ακαδημαϊκοί	Καραντίνα	Σύνολο
Μισθωτός δημόσιου τομέα	13 9,7	29 21,6	26 19,4	52 38,8	14 10,4	134 100,0
Μισθωτός ιδιωτικού τομέα	18 12,2	19 12,9	39 26,5	59 40,1	12 8,2	147 100,0
Ιδιοκτήτης μικρής επιχείρησης/Εμπορος/ Επιχειρηματίας	4 7,0	11 19,3	12 21,1	21 36,8	9 15,8	57 100,0
Ελεύθερος επαγγελματίας/ Αυτοαπασχολούμενος	18 8,4	42 19,6	56 26,2	79 36,9	19 8,9	214 100,0
Συνταξιούχος	11 17,5	6 9,5	22 34,9	20 31,7	4 6,3	63 100,0
Άνεργος	2 10,5	5 26,3	6 31,6	3 15,8	3 15,8	19 100,0
Αγρότης	12 20,7	10 17,2	9 15,5	17 29,3	10 17,2	58 100,0
Χειρώνακτας/ Ανειδίκευτος εργάτης	8 17,8	11 24,4	4 8,9	18 40,0	4 8,9	45 100,0
Επιστημονικά Επαγγέλματα	8 4,8	15 9,0	43 25,9	84 50,6	16 9,6	166 100,0
Εκπαιδευτικός	2 2,2	15 16,5	24 26,4	44 48,4	6 6,6	91 100,0
Σύνολο	103 9,9	168 16,2	249 24,0	417 40,2	100 9,6	1037 100,0

Πίνακας 38: Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών (πολλαπλές επιλογές - ομαδοποίηση) ανά επάγγελμα μητέρας (ομαδοποίηση)

	Οικονομικοί λόγοι	Εργασία	Προσωπικοί	Ακαδημαϊκοί	Καραντίνα	Σύνολο
Μισθωτός δημόσιου τομέα	9 9,6	19 20,2	19 20,2	39 41,5	8 8,5	94 100,0
Μισθωτός ιδιωτικού τομέα	27 13,6	44 22,1	45 22,6	63 31,7	20 10,1	199 100,0
Ιδιοκτήτρια μικρής επιχείρησης/Εμπορος/ Επιχειρηματίας	1 4,3	3 13,0	5 21,7	10 43,5	4 17,4	23 100,0
Ελεύθερος επαγγελματίας/ Αυτοαπασχολούμενη	8 9,4	11 12,9	25 29,4	28 32,9	13 15,3	85 100,0
Συνταξιούχος	4 17,4	4 17,4	5 21,7	8 34,8	2 8,7	23 100,0
Άνεργη	6 11,5	9 17,3	14 26,9	13 25,0	10 19,2	52 100,0
Οικιακά	19 12,5	28 18,4	38 25,0	59 38,8	8 5,3	152 100,0
Αγρότισσα	5 17,9	1 3,6	5 17,9	12 42,9	5 17,9	28 100,0
Χειρώνακτας/Ανειδίκευτη εργάτρια	1 12,5	2 25,0	2 25,0	2 25,0	1 12,5	8 100,0
Επιστημονικά Επαγγέλματα	8 6,5	17 13,7	27 21,8	61 49,2	11 8,9	124 100,0
Εκπαιδευτικός	7 4,5	23 14,7	46 29,5	64 41,0	16 10,3	156 100,0
Σύνολο	95 10,1	161 17,1	231 24,5	359 38,0	98 10,4	944 100,0

Πίνακες Συσχετίσεων

Πίνακας 39: Συσχετίσεις - Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Α (ομαδοποίηση)/ανά σχολή

		Crosstab					
		Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Α (ομαδοποίηση)					Σύνολο
		Οικονομικοί λόγοι	Εργασία	Προσωπικοί	Ακαδημαϊκοί	Καραντίνα	
Σχολή φοίτησης:	ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	6 10,0%	22 36,7%	15 25,0%	12 20,0%	5 8,3%	60 100,0%
	ΓΕΩΠΟΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	1 100,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 100,0%
	ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	0	0	0	1	0	1
	ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
	ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ	2 11,8%	4 23,5%	3 17,6%	6 35,3%	2 11,8%	17 100,0%
	ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	32 15,2%	39 18,6%	31 14,8%	73 34,8%	35 16,7%	210 100,0%
	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ	7	17	2	11	7	44
	ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ & ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ	15,9%	38,6%	4,5%	25,0%	15,9%	100,0%
	ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ						
	ΠΟΛΥΤΕΧΝΙΚΗ	33 9,2%	42 11,7%	94 26,1%	160 44,4%	31 8,6%	360 100,0%
Σύνολο	81 11,7%	124 17,9%	145 20,9%	263 38,0%	80 11,5%	693 100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	79,782 ^a	24	,000
Likelihood Ratio	75,907	24	,000
Linear-by-Linear Association	11,325	1	,001
N of Valid Cases	693		

a. 14 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,12.

Symmetric Measures

	Value	Approximate Significance

Nominal by Nominal	Phi	,339	,000
	Cramer's V	,170	,000
N of Valid Cases		693	

Πίνακας 40: Συσχετίσεις - Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Β (ομαδοποίηση)/ανά σχολή

Crosstab

Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Β
(ομαδοποίηση)

Σχολή φοίτησης:		Οικονομικοί					Σύνολο
		Λόγοι	Εργασία	Προσωπικοί	Ακαδημαϊκοί	Καραντίνα	
Σχολή φοίτησης:	ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	6 23,1%	4 15,4%	9 34,6%	6 23,1%	1 3,8%	26 100,0%
	ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	0	1	0	0	0	1
	ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΥΓΕΙΑΣ	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
	ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ	0	1	3	2	0	6
		0,0%	16,7%	50,0%	33,3%	0,0%	100,0%
	ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	1	10	27	51	7	96
		1,0%	10,4%	28,1%	53,1%	7,3%	100,0%
	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ & ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ	1 10,0%	2 20,0%	3 30,0%	3 30,0%	1 10,0%	10 100,0%
	ΠΟΛΥΤΕΧΝΙΚΗ	6 4,0%	21 13,9%	40 26,5%	76 50,3%	8 5,3%	151 100,0%
Σύνολο	14 4,8%	39 13,4%	82 28,3%	138 47,6%	17 5,9%	290 100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	37,252 ^a	20	,011
Likelihood Ratio	28,682	20	,094
Linear-by-Linear Association	5,318	1	,021
N of Valid Cases	290		

a. 19 cells (63,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Symmetric Measures

	Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,358
	Cramer's V	,179
N of Valid Cases	290	

Πίνακας 41: Συσχετίσεις - Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Α (ομαδοποίηση)/επάγγελμα πατέρα

		Crosstab					
		Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Α (ομαδοποίηση)					Σύνολο
		Οικονομικοί λόγοι	Εργασία	Προσωπικοί	Ακαδημαϊκοί	Καραντίνα	
Επάγγελμα πατέρα: (ομαδοποίηση)		5	3	7	12	2	29
		17,2%	10,3%	24,1%	41,4%	6,9%	100,0%
Μισθωτός δημόσιου τομέα		8	21	10	38	11	88
		9,1%	23,9%	11,4%	43,2%	12,5%	100,0%
Μισθωτός ιδιωτικού τομέα		15	14	23	34	10	96
		15,6%	14,6%	24,0%	35,4%	10,4%	100,0%
Ιδιοκτήτης μικρής επιχείρησης/ Έμπορος/ Επιχειρηματίας		3	8	6	12	5	34
		8,8%	23,5%	17,6%	35,3%	14,7%	100,0%
Ελεύθερος επαγγελματίας/ Αυτοαπασχολούμενος		15	30	32	48	19	144
		10,4%	20,8%	22,2%	33,3%	13,2%	100,0%
Συνταξιούχος		8	3	13	15	4	43
		18,6%	7,0%	30,2%	34,9%	9,3%	100,0%
Άνεργος		2	4	4	1	2	13
		15,4%	30,8%	30,8%	7,7%	15,4%	100,0%
Αγρότης		9	8	5	9	8	39
		23,1%	20,5%	12,8%	23,1%	20,5%	100,0%
Χειρώνακτας/ Ανειδίκευτος εργάτης		8	9	4	7	4	32
		25,0%	28,1%	12,5%	21,9%	12,5%	100,0%
Επιστημονικά Επαγγέλματα		7	9	26	57	11	110
		6,4%	8,2%	23,6%	51,8%	10,0%	100,0%
Εκπαιδευτικός		2	12	15	30	4	63
		3,2%	19,0%	23,8%	47,6%	6,3%	100,0%
Δεν ζει		0	4	0	0	0	4
		0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Σύνολο		82	125	145	263	80	695
		11,8%	18,0%	20,9%	37,8%	11,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	87,990 ^a	44	,000
Likelihood Ratio	87,276	44	,000
N of Valid Cases	695		

a. 19 cells (31,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,46.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,356	,000
	Cramer's V	,178	,000
N of Valid Cases		695	

Πίνακας 42: Συσχετίσεις - Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Β (ομαδοποίηση)/επάγγελμα πατέρα

Crosstab						
Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Β (ομαδοποίηση)						Σύνολο
	Οικονομικοί λόγοι	Εργασία	Προσωπικοί	Ακαδημαϊκοί	Καραντίνα	
Επάγγελμα πατέρα: (ομαδοποίηση)	0	2	1	7	1	11
	0,0%	18,2%	9,1%	63,6%	9,1%	100,0%
Μισθωτός δημόσιου τομέα	4	7	9	14	2	36
	11,1%	19,4%	25,0%	38,9%	5,6%	100,0%
Μισθωτός ιδιωτικού τομέα	1	4	13	24	1	43
	2,3%	9,3%	30,2%	55,8%	2,3%	100,0%
Ιδιοκτήτης μικρής επιχείρησης/ Έμπορος/Επιχειρ ηματίας	1	3	4	7	2	17
	5,9%	17,6%	23,5%	41,2%	11,8%	100,0%
Ελεύθερος επαγγελματίας/ Αυτοαπασχολού μενος	2	11	20	25	4	62
	3,2%	17,7%	32,3%	40,3%	6,5%	100,0%
Συνταξιούχος	3	2	7	4	0	16
	18,8%	12,5%	43,8%	25,0%	0,0%	100,0%
Άνεργος	0	1	2	2	0	5
	0,0%	20,0%	40,0%	40,0%	0,0%	100,0%
Αγρότης	2	2	4	8	1	17
	11,8%	11,8%	23,5%	47,1%	5,9%	100,0%
Χειρώνακτας/ Ανειδίκευτος εργάτης	0	2	0	11	0	13
	0,0%	15,4%	0,0%	84,6%	0,0%	100,0%
Επιστημονικά Επαγγέλματα	1	3	14	23	5	46
	2,2%	6,5%	30,4%	50,0%	10,9%	100,0%
Εκπαιδευτικός	0	2	7	13	1	23
	0,0%	8,7%	30,4%	56,5%	4,3%	100,0%
Δεν ζει	0	0	2	0	0	2
	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Σύνολο	14	39	83	138	17	291
	4,8%	13,4%	28,5%	47,4%	5,8%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	47,729 ^a	44	,324
Likelihood Ratio	51,986	44	,191
N of Valid Cases	291		

a. 42 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,10.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,405	,324
	Cramer's V	,202	,324
N of Valid Cases		291	

Πίνακας 43: Συσχετίσεις - Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Α (ομαδοποίηση)/επάγγελμα μητέρας

Crosstab						
Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Α (ομαδοποίηση)						Σύνολο
Οικονομικοί λόγοι	Εργασία	Προσωπικοί	Ακαδημαϊκ οί	Καραντί να		
Επάγγελμα μητέρας: (ομαδοποίηση)	5	7	10	14	1	37
	13,5%	18,9%	27,0%	37,8%	2,7%	100,0%
Μισθωτός δημόσιου τομέα	8	14	9	27	8	66
	12,1%	21,2%	13,6%	40,9%	12,1%	100,0%
Μισθωτός ιδιωτικού τομέα	22	31	33	38	14	138
	15,9%	22,5%	23,9%	27,5%	10,1%	100,0%
Ιδιοκτήτρια μικρής επιχείρησης/ Έμπορος/Επιχειρηματί ας	0	3	3	7	2	15
	0,0%	20,0%	20,0%	46,7%	13,3%	100,0%
Ελεύθερος επαγγελματίας/ Αυτοαπασχολούμενη	5	7	15	15	11	53
	9,4%	13,2%	28,3%	28,3%	20,8%	100,0%
Συνταξιούχος	3	3	3	5	2	16
	18,8%	18,8%	18,8%	31,3%	12,5%	100,0%
Άνεργος	5	6	6	13	10	40
	12,5%	15,0%	15,0%	32,5%	25,0%	100,0%
Οικιακά	15	24	15	39	8	101
	14,9%	23,8%	14,9%	38,6%	7,9%	100,0%
Αγρότισσα	4	0	4	9	3	20
	20,0%	0,0%	20,0%	45,0%	15,0%	100,0%
Χειρώνακτας/ Ανειδίκευτη εργάτρια	1	2	0	0	1	4
	25,0%	50,0%	0,0%	0,0%	25,0%	100,0%
Επιστημονικά Επαγγέλματα	8	11	15	48	6	88
	9,1%	12,5%	17,0%	54,5%	6,8%	100,0%
Εκπαιδευτικός	6	17	30	48	13	114
	5,3%	14,9%	26,3%	42,1%	11,4%	100,0%
Δεν ζει	0	0	2	0	1	3
	0,0%	0,0%	66,7%	0,0%	33,3%	100,0%
Σύνολο	82	125	145	263	80	695
	11,8%	18,0%	20,9%	37,8%	11,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	72,489 ^a	48	,013
Likelihood Ratio	79,289	48	,003
N of Valid Cases	695		

a. 26 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,35.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,323	,013
	Cramer's V	,161	,013
N of Valid Cases		695	

Πίνακας 44: Συσχετίσεις - Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Β (ομαδοποίηση)/επάγγελμα μητέρας

	Crosstab					Σύνολο
	Προβλήματα που οδήγησαν σε διακοπή ή καθυστέρηση των σπουδών/Β (ομαδοποίηση)					
	Οικονομικοί λόγοι	Εργασία	Προσωπικοί	Ακαδημαϊκοί	Καραντίνα	
Επάγγελμα μητέρας: (ομαδοποίηση)	2 11,8%	1 5,9%	3 17,6%	10 58,8%	1 5,9%	17 100,0%
Μισθωτός δημόσιου τομέα	1 4,2%	3 12,5%	8 33,3%	12 50,0%	0 0,0%	24 100,0%
Μισθωτός ιδιωτικού τομέα	2 3,8%	13 24,5%	10 18,9%	22 41,5%	6 11,3%	53 100,0%
Ιδιοκτήτρια μικρής επιχείρησης/Εμπορος/Επιχειρηματίας	1 14,3%	0 0,0%	1 14,3%	3 42,9%	2 28,6%	7 100,0%
Ελεύθερος επαγγελματίας/Αυτοαπασχολούμενη	2 7,7%	4 15,4%	10 38,5%	10 38,5%	0 0,0%	26 100,0%
Συνταξιούχος	1 14,3%	1 14,3%	2 28,6%	3 42,9%	0 0,0%	7 100,0%
Άνεργος	1 5,3%	3 15,8%	5 26,3%	9 47,4%	1 5,3%	19 100,0%
Οικιακά	2 4,7%	2 4,7%	20 46,5%	19 44,2%	0 0,0%	43 100,0%
Αγρότισσα	1 14,3%	1 14,3%	1 14,3%	3 42,9%	1 14,3%	7 100,0%
Χειρώνακτας/Ανειδίκευτη εργάτρια	0 0,0%	0 0,0%	1 33,3%	2 66,7%	0 0,0%	3 100,0%
	0	5	8	23	4	40

Επιστημονικά Επαγγέλματα	0,0%	12,5%	20,0%	57,5%	10,0%	100,0 %
Εκπαιδευτικός	1 2,4%	4 9,5%	13 31,0%	22 52,4%	2 4,8%	42 100,0 %
Δεν ζει	0 0,0%	2 66,7%	1 33,3%	0 0,0%	0 0,0%	3 100,0 %
Σύνολο	14 4,8%	39 13,4%	83 28,5%	138 47,4%	17 5,8%	291 100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	57,471 ^a	48	,164
Likelihood Ratio	59,471	48	,124
N of Valid Cases	291		

a. 46 cells (70,8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,14.

Symmetric Measures

	Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,444
	Cramer's V	,222
N of Valid Cases	291	

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί συντάχθηκε στο πλαίσιο έρευνας που πραγματοποιεί το Πανεπιστήμιο Πατρών για τους φοιτητές και τις φοιτήτριες που δεν έχουν αποφοιτήσει μέσα στον προβλεπόμενο χρόνο. Στόχος της έρευνας είναι να προσδιοριστούν μέτρα υποστήριξης αυτών των φοιτητών και φοιτητριών ώστε να μπορέσουν να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους. Η έρευνα είναι απολύτως ανώνυμη και εθελοντική και δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Παρακαλούμε απαντήστε αυτά που σας εκφράζουν.

Σας ευχαριστούμε!

1. Φύλο

Άνδρας

Γυναίκα

Δεν απαντώ

2. Ηλικία _____

3. Τόπος καταγωγής: _____

4. α. Τμήμα φοίτησης: (συμπληρώστε) _____

β. Έτος εισαγωγής στο Τμήμα: _____

5. Οικογενειακή κατάσταση

Έγγαμος /η:

Άγαμος /η:

Άλλο:

Αναφέρετε αριθμό τέκνων, αν υπάρχουν: ____

6. Σπουδές γονέων (σημειώστε τον ανώτερο τίτλο σπουδών που κατέχουν):

Πατέρας:

Δημοτικό

Γυμνάσιο

Λύκειο

Τριτοβάθμια εκπαίδευση

Μεταπτυχιακές Σπουδές

Διδακτορικό

Μητέρα:

Δημοτικό

Γυμνάσιο

Λύκειο

Τριτοβάθμια εκπαίδευση

Μεταπτυχιακές Σπουδές

Διδακτορικό

7. Επάγγελμα γονέων:

Πατέρας: _____ Μητέρα: _____

8. Αν έχετε διακόψει τη συστηματική παρακολούθηση και την επαφή με τις σπουδές σας, σε ποιο έτος έγινε αυτό;



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

1^ο έτος: 2^ο έτος: 3^ο έτος: 4^ο έτος: 5^ο έτος: 6^ο έτος:
7^ο ή 7+ έτος:

9. Μπορείτε να θυμηθείτε τη σειρά επιλογής του Τμήματος κατά τις εισαγωγικές εξετάσεις στην τριτοβάθμιας εκπαίδευση;

1η θέση: 2η θέση: 3η θέση: 4η θέση και κάτω:

Κατατακτήριες εξετάσεις:

10. Δευτεροβάθμια εκπαίδευση που παρακολουθήσατε:

α. Τύπος Λυκείου: ΓΕΛ ΕΠΑΛ / ΤΕΛ:

β. Δημόσιο Ιδιωτικό

11. Εργάζεσθε ή εργαζόσασταν κατά τη διάρκεια των σπουδών σας;

α. ΟΧΙ

β. ΝΑΙ (πλήρης απασχόληση)

γ. ΝΑΙ (μερική απασχόληση)

δ. ΝΑΙ (περιστασιακά)

12. Σε ποιον βαθμό θα χαρακτηρίζατε τον εαυτό σας ενήλικο;

ΟΧΙ ΜΑΛΛΟΝ ΟΧΙ ΜΑΛΛΟΝ ΝΑΙ ΝΑΙ

13. Χρηματοδότηση των σπουδών σας (μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις) :

α. Από την οικογένεια προέλευσης

β. Υποτροφία

γ. Δάνειο

δ. Παράλληλη εργασία

ε. Άλλο Προσδιορίστε: _____

14. Έχετε φοιτήσει, πριν την εγγραφή σας στο Τμήμα, σε άλλο τριτοβάθμιο ίδρυμα;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Αν απαντήσατε θετικά (ΝΑΙ) στην προηγούμενη ερώτηση συμπληρώστε:

– ποιο ήταν; _____

– Ολοκληρώσατε τις σπουδές σας στο προηγούμενο τμήμα; ΝΑΙ ΟΧΙ .

15. Με τι από τα παρακάτω ασχολείστε κυρίως αυτή την περίοδο (έχετε τη δυνατότητα να επιλέξετε περισσότερες από μια επιλογές)

– Προσπαθώ να τελειώσω τη Σχολή

– Σπουδάζω σε άλλη Σχολή/Πανεπιστήμιο

- Συμμετέχω σε πρόγραμμα κατάρτισης/επιμόρφωσης
- Εργάζομαι με πλήρη απασχόληση (full time)
- Εργάζομαι περιστασιακά
- Τίποτε από τα παραπάνω

16. Παρακαλούμε να αναφέρετε τα προβλήματα που σας οδήγησαν στο να διακόψετε τις σπουδές σας ή σας δυσκόλεψαν να παρακολουθήσετε κανονικά:

Σας ευχαριστούμε!