



**Π.Μ.Σ
«ΔΗΜΟΣΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ
ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ»**

**Α.Ε.Ι. ΠΕΙΡΑΙΑ Τ.Τ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΙΣΤΙΚΗΣ &
ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ**



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΔΗΜΟΣΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ»

**Η ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ ΣΤΗΝ
ΑΝΩΤΕΡΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.**

Αλεξάνδρα Φέγγη

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Λογιστικής & Χρηματοοικονομικής

του Α.Ε.Ι. Πειραιά Τ.Τ για την απόκτηση

Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στη Δημόσια Οικονομική και Πολιτική.

Πειραιάς, 2017



**Π.Μ.Σ.
«ΔΗΜΟΣΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ
ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ»**

**Α.Ε.Ι. ΠΕΙΡΑΙΑ Τ.Τ.
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΙΣΤΙΚΗΣ &
ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ**



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΔΗΜΟΣΙΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ»

**Η ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ ΣΤΗΝ
ΑΝΩΤΕΡΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.**

Αλεξάνδρα Φέγγη, ΑΜ:03112

Επιβλέπων: Θεόδωρος Παπαηλίας, Καθηγητής του ΑΕΙ. Πειραιά Τ.Τ.,
του Τμήματος Λογιστικής και Χρηματοοικονομικής

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Λογιστικής & Χρηματοοικονομικής

του Α.Ε.Ι. Πειραιά Τ.Τ για την απόκτηση

Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στη Δημόσια Οικονομική και Πολιτική.

Πειραιάς, 2017



**M.Sc. IN
«PUBLIC ECONOMICS AND
POLICY»**

**PIRAEUS UNIVERSITY OF
APPLIED SCIENCES
DEPARTMENT OF
ACCOUNTING & FINANCE**



M.Sc. in Public Economics and Policy

**THE REPRESENTATION OF SOCIAL INEQUALITIES IN THE
UPPER SECONDARY EDUCATION**

Alexandra Fengi, R.N.: 03112

SUPERVISOR: Theodoros Papailias

Professor in the University of Piraeus, Department of Accounting & Finance

Master Thesis submitted to the Department of Accounting & Finance of the Piraeus University of Applied Sciences (T.E.I. of Piraeus) in partial fulfillment of the requirements for the degree of M.Sc. in Public Economics and Policy

Piraeus, Greece, 2017

Στη μνήμη του αγαπημένου μου θείου, Γεράσιμου

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή και Διευθυντή του Μεταπτυχιακού Προγράμματος κ. Παπαηλία Θεόδωρο, για τη στήριξη που μου προσέφερε καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

Ευχαριστώ από καρδιάς τον καθηγητή κ. Πανάγου Βασίλειο για τις προσπάθειες που κατέβαλε και τη βοήθεια που μου προσέφερε στις δυσκολίες που αντιμετώπισα στη διάρκεια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος.

Ευχαριστίες οφείλω και σε όλους τους καθηγητές για την καλή μας συνεργασία, την προθυμία τους και τις γνώσεις που μου προσέφεραν.

Ευχαριστώ επίσης τους συναδέλφους Διευθυντές των σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνα, όπως και τους συναδέλφους καθηγητές, οι οποίοι με μεγάλη προθυμία μου παραχώρησαν τις διδακτικές τους ώρες για τη διεξαγωγή της έρευνας.

Οφείλω πολλές ευχαριστίες στη φίλη μου, Κορνηλία Βαλασιάδη, η οποία ανταποκρίθηκε αλόγιστα σε κάθε βοήθεια που της ζήτησα.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την υποστήριξη και την υπομονή τους αλλά και τη θέρμη με την οποία περιέβαλλαν την προσπάθειά μου.

Η απεικόνιση των κοινωνικών ανισοτήτων στην Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται τη σχέση μεταξύ κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων, εστιάζοντας στο ερευνητικό μέρος, τη διερεύνησή της στην Ανώτερη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Γενικά Λύκεια και ΕΠΑΛ.

Επιχειρείται, καταρχήν, μια σύντομη προσέγγιση βασικών εννοιών της κοινωνικής δομής και θεωρητικών ρευμάτων της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, της οικονομικής θεωρίας του ανθρωπίνου κεφαλαίου και της επιρροής της στα εκπαιδευτικά δρώμενα.

Στη συνέχεια, εξετάζεται η συνάρτηση της κοινωνικοοικονομικής προέλευσης ενός ατόμου με την ανάπτυξη των «φυσικών» χαρισμάτων, απαραίτητων για τη σχολική επιτυχία και κατ' επέκταση την επαγγελματική αποκατάσταση.

Σχετικά με την τελευταία, παρατίθενται στοιχεία προς απόδειξη της συνάφειας εκπαιδευτικού επιπέδου –απασχόλησης-ανεργίας.

Ακολούθως, όσον αφορά στη βαθμίδα εκπαίδευσης, στην οποία αναφέρεται η εργασία, γίνεται μια προσπάθεια ιστορικής αναδρομής της πορείας της Γενικής και Τεχνικής και Επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ευρώπη, με ιδιαίτερα εκτενή αναφορά στις διαφορετικές τους πορείες στην Ελλάδα, μέσω των διαχρονικών μεταρρυθμιστικών προσπαθειών και το ρόλο τους στην ελληνική κοινωνία και οικονομία.

Τέλος, το ερευνητικό μέρος προσπαθεί να αποτυπώσει το κοινωνικό και οικονομικό προφίλ των μαθητών των δύο τύπων Λυκείων προς επιβεβαίωση ή μη των θεωρητικών προσεγγίσεων, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Σημαντικοί όροι: Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Γενικά Λύκεια, ΕΠΑΛ, Επαγγελματική και Τεχνική Εκπαίδευση, κοινωνική ανισότητα.

The representation of social inequalities in the Upper Secondary Education

ABSTRACT

The present work discusses the relationship between social and educational inequalities by focusing, in the research part, the investigation in the upper secondary education, general upper secondary schools and EPAL.

At first, a short approach of key concepts of social structure and theoretical trends of sociology of education, economic theory of human capital and its influence on educational events, is been attempted.

Then consider the function of socioeconomic origin of an individual to the development of "natural" gifts, needed for school success and, consequently, the vocational rehabilitation.

About the latter, evidence of the educational level -employment-unemployment link is given.

Next, as regards the level of education, to which the work is referred, the historical background of the course of General and Technical and Vocational Education in Europe is given, with particularly extensive reference to their different paths in Greece, through the temporal reform efforts and the role in the Greek society and economy.

Finally, the research part is trying to capture the social and economic profile of students of the two types of high schools to confirm or not the theoretical approaches to the Greek educational system.

Keywords: Secondary education, general upper secondary schools, professional and vocational upper secondary schools, social inequality

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη

Abstract

Κατάλογος Πινάκων

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Συνομογραφίες

ΕΙΣΑΓΩΓΗ 1

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Βασικές Κοινωνιολογικές Έννοιες

1.1 Ορισμός της κοινωνικής ανισότητας 3

1.2 Η έννοια των κοινωνικών τάξεων 4

1.3 Η έννοια της κοινωνικής κινητικότητας..... 6

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 :Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις της εκπαίδευσης

2.1 Οι βασικές αρχές 9

2.2 Η φονξιοναλιστική ερμηνεία 10

2.3 Η Μαρξιστική ερμηνεία 12

2.4 Το μορφωτικό κεφάλαιο των P. Bourdieu και J.C Passeron 14

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Κοινωνικοποίηση και συνθήκες διαφοροποίησης

3.1 Ορισμός κοινωνικοποίησης και κοινωνικό περιβάλλον 19

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4:Κοινωνική προέλευση και ικανότητες

4.1 Κοινωνική προέλευση και ευφυΐα 21

4.2 Κοινωνική προέλευση και γλώσσα 24

4.3 W. Labov: Η κριτική της θεωρίας του B. Bernstein 26

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Η θεωρία του Ανθρωπίνου Κεφαλαίου

5.1 Η κριτική της θεωρίας του Ανθρωπίνου Κεφαλαίου 29

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Γενική και Τεχνική Εκπαίδευση

6.1 Αφετηρία της διάκρισης	37
6.2 Η εκπαίδευση το 19 ^ο αιώνα	39
6.3 Η εκπαίδευση τον 20 ^ο αιώνα	40
6.4 Η εκπαίδευση στο κατώφλι του 21 ^{ου} αιώνα	42
6.5 Η περίπτωση της Ελλάδας	43

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: Οι διαδρομές του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος από το 1830 έως το 2015

7.1 Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα κατά το 19 ^ο αιώνα	47
7.2 Τα νομοσχέδια του 1913	52
7.3 Η γλωσσο-εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917	53
7.4 Η μεταρρύθμιση του 1929	55
7.5 Η μεταρρύθμιση του 1964	58
7.6 Η μεταρρύθμιση του 1976	60
7.7 Η περίοδος 1981-1983	62
7.8 Η μεταρρύθμιση Αρσένη 1997-1998	63
7.9 Μεταρρυθμίσεις μετά το 2004	64

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: Η Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σε Ευρώπη και Ελλάδα

8.1 Τα μεγέθη της Ανώτερης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε Ευρώπη και Ελλάδα	67
---	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9: Εκπαίδευση και Απασχόληση

9.1 Απασχόληση-Ανεργία κατά εκπαιδευτικό επίπεδο	75
--	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10: Ανάλυση αποτελεσμάτων έρευνας

10.1 Ανάλυση ερωτηματολογίων έρευνας	80
10.2 Το προφίλ των συμμετεχόντων	82
10.3. Λόγοι επιλογής ΓΕΛ και ΕΠΑΛ.....	84
10.4 Οι επιδόσεις των μαθητών ΓΕΛ και ΕΠΑΛ	86
10.5 Η αυτοαξιολόγηση των μαθητών	88
10.6 Επιλογή Λυκείου και μορφωτικό επίπεδο γονέων	90
10.7 Μορφωτικό επίπεδο γονέων και βαθμός Απολυτηρίου Γυμνασίου	94
10.8 Μορφωτικό επίπεδο γονέων και απαιτήσεις στη σχολική επίδοση	97
10.9 Επάγγελμα γονέων και τύπος Λυκείου	103
10.10 Επάγγελμα γονέων και μορφωτικό επίπεδο	107
10.11 Επάγγελμα γονέων και επιδόσεις μαθητών	113
10.12 Εργασιακή κατάσταση των γονέων ανά τύπο Λυκείου	115
10.13 Προσδοκίες μαθητών και γονέω	116
10.14 Η επιρροή της οικονομικής κρίσης στην επίδοση των μαθητών	120

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

5.1 Κατάταξη χωρών σύμφωνα με το δείκτη ανθρωπίνου κεφαλείου	
8.1 Σύνολα μαθητών ΕΠΑΛ διετίας 2014-2015,2015-2016	71
8.2 Σύνολα μαθητών ΓΕΛ διετίας 2014-2015, 2015-2016	72
9.1 Ανεργία κατά φύλο και επίπεδο εκπαίδευσης	76
9.2 Κίνδυνος φτώχειας κατά επίπεδο εκπαίδευσης 2010-2014	77
9.3 Ποσοστά απασχόλησης κατά εκπαιδευτικό επίπεδο	78

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 8.1 Κατανομή μαθητών ανώτερης Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης(ISCED) ανά τύπο προγράμματος (γενικό ή επαγγελματικό) συνολικά και ανά φύλο	68
Διάγραμμα 8.2 Εξέλιξη του σχολικού πληθυσμού της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Γυμνάσια –Λύκεια) τη δεκαετία 2004/2005-2013/2014	69
Διάγραμμα 8.3 Εξέλιξη του σχολικού πληθυσμού της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής εκπαίδευσης (1999-2008)	70
Διάγραμμα 8.4 Εξέλιξη του σχολικού πληθυσμού της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής εκπαίδευσης (2004/05-2013/14)	70

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

ΑΕΙ	Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
ΑΣΕΠ	Ανώτατο Συμβούλιο Επιλογής Προσωπικού
ΓΕΛ	Γενικά Λύκεια
ΓΣΕΕ	Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδος
ΔΟΕ	Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος
ΔΝ	Δείκτης Νοημοσύνης
ΔΝΤ	Διεθνές Νομισματικό Ταμείο
ΕΜΠ	Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο
ΕΟΚ	Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα
ΕΠΑΛ	Επαγγελματικά Λύκεια
ΕΠΑΣ	Επαγγελματικές Σχολές
ΕΠΑ	Ενιαία Πολυκλαδικά Λύκεια
ΘΑΚ	Θεωρία Ανθρώπινου Κεφαλαίου
ΙΕΚ	Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΚΑΤΕ	Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής Εκπαίδευσης
ΚΑΤΕΕ	Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης
ΟΟΣΑ	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας & Ανάπτυξης
ΟΛΜΕ	Οργανισμός Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης
ΣΕΚ	Σχολές Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΤΕΕ	Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση
ΤΕΙ	Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
ΤΕΛ	Τεχνικά & Επαγγελματικά Λύκεια
ΤΕΣ	Τεχνικές & Επαγγελματικές Σχολές

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το σχολείο είναι θεσμός ο οποίος μεταδίδει γνώσεις αλλά συγχρόνως αξίες και αρχές, κανόνες της ατομικής και κοινωνικής ζωής. Όλοι οι κοινωνιολόγοι, από την εποχή του Emil Durkheim διαπιστώνουν ότι ο σχολικός θεσμός συμβάλλει αποφασιστικά στη διαίωνιση της κοινωνικής ισορροπίας, μεταβιβάζοντας στις νεότερες γενιές ένα σύνολο από κανόνες, αρχές, αξίες.

Το σχολείο, σύμφωνα με όλες ανεξαιρέτως τις ερμηνείες, υπερασπίζεται και νομιμοποιεί την κοινωνική δομή και οικονομική οργάνωση της κοινωνίας και καλλιεργεί την αποδοχή της.(Κοντοπόδης)

Πολλοί ερευνητές, όπως οι Γάλλοι Bourdieu, Althusser, Baudelot, και Establet, οι Σουηδοί Kallos και Lundrgren, ο Ιταλός Gramsci, οι αμερικανοί Apple, Bowles, Gintis αλλά και άλλοι, συμφωνούν στο ρόλο αυτό του εκπαιδευτικού συστήματος.

Οι θεωρίες που έχουν αναπτύξει μπορεί να έχουν διαφορές ή ακόμη και να αντιτίθενται μεταξύ τους, ως προς τη λογική που χρησιμοποιούν, ωστόσο κανείς δεν αμφισβητεί το γεγονός ότι το σχολείο είναι ένας σημαντικός παράγοντας για τη διατήρηση των σχέσεων κυριαρχίας και εκμετάλλευσης στη συγκεκριμένη κοινωνία. (Apple, 1993 σ.26,27)

Ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα της εκπαίδευσης είναι το πρόβλημα της ανισότητας των ευκαιριών τόσο στα καπιταλιστικά όσο και στα σοσιαλιστικά συστήματα. Στα δεύτερα, η ανισότητα αυτή δεν είναι τόσο οξυμένη αλλά δεν έχει εξαλειφθεί.

Το σχολείο, κατά κανόνα, αποτελεί προθάλαμο της επαγγελματικής ζωής και της ένταξης στην κοινωνία. Η σχολική διαδρομή των παιδιών δεν είναι ίδια. Πολλά παιδιά είναι περισσότερο και άλλα λιγότερο ευνοημένα. Άλλα δεν είναι καθόλου ευνοημένα και άλλα είναι σχεδόν καταδικασμένα εξ αρχής.

Τα παιδιά των υψηλών κοινωνικών στρωμάτων είναι τα πιο ευνοημένα με δυνατότητα εκπαίδευσης από ειδικούς παιδαγωγούς, εκμάθησης ξένων γλωσσών από ξένες τροφούς, φοίτησης σε ξένα ή ελληνικά, ακριβά, αναγνωρισμένα κολλέγια, με δυνατότητα ιδιαίτερων μαθημάτων, με ανέσεις που διευκολύνουν τη μελέτη τους. Διαθέτουν δικό τους δωμάτιο, γραφείο, βιβλιοθήκη κλπ.

Τα παιδιά, επίσης, μορφωμένων γονέων είναι και αυτά ευνοημένα, ασχέτως οικονομικού επιπέδου, που συνήθως είναι μέσης κατάστασης. Ζουν σε ένα περιβάλλον

που τα βοηθάει στη σχολική τους επίδοση, αναπτύσσουν από νωρίς πλούσιο λεξιλόγιο, μιλούν με άνεση και μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος, χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες.

Τα παιδιά των αστικών κέντρων είναι περισσότερο ευνοημένα από αυτά των απομονωμένων περιοχών. Βιώνουν πλουσιότερες παραστάσεις και οι ευκαιρίες για μάθηση είναι σαφώς περισσότερες.

Για τα παιδιά των φτωχών οικογενειών, αυτών που μεγαλώνουν σε περιβάλλον που δεν ευνοεί τη γλωσσική και πνευματική τους ανάπτυξη, τα παιδιά που μεγαλώνουν σε οικογένεια της οποίας οι αξίες είναι διαφορετικές από τις σχολικές, αυτά που ανήκουν σε ιδιαίτερες θρησκευτικές ομάδες ή αυτά που έχουν άλλη μητρική γλώσσα από αυτή της διδασκαλίας, είναι παιδιά που βρίσκονται σε μειονεκτική θέση και η σχολική τους αποτυχία είναι φυσική συνέπεια. Η ανισότητα των ευκαιριών στο σχολείο είναι η κοινωνική ανισότητα στην εκπαιδευτική της διάσταση. (Μπαλάσκας, 1989 σ.55,56,57)

Αυτό σημαίνει ότι η εκπαιδευτική ανισότητα δεν αποτελεί ένα αποκλειστικά αυτόνομο, εγγενές σχολικό φαινόμενο αλλά αποτελεί την επίπτωση της επιρροής του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος.

Ο μηχανισμός της διαδικασίας αυτής εξελίσσεται σε τρεις φάσεις.

Στην πρώτη φάση, η κοινωνική ανισότητα διαμορφώνει με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά την προσωπικότητα των ανθρώπων.

Στη δεύτερη φάση, κατά τη σχολική ζωή, μέσω δυσδιάκριτων και μη φανερών διαδικασιών, αυτά τα χαρακτηριστικά οδηγούν σε διαφορετική σχολική επίδοση, δηλ. την εκπαιδευτική ανισότητα.

Στην τρίτη φάση, η εκπαιδευτική ανισότητα οδηγεί και πάλι στην κοινωνική ανισότητα. (Πυργιωτάκης, 2000, σ. 185,186)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.

ΒΑΣΙΚΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ

Οι έννοιες που αναλύονται στο Κεφάλαιο αυτό αποτελούν χαρακτηριστικά της κοινωνίας, των οποίων την ερμηνεία θεωρούμε απαραίτητη για την κατανόηση του θέματος.

Αναφερόμαστε στα γνωρίσματα αυτά ακροθιγώς, καθώς η εις βάθος ανάλυση δεν εξυπηρετεί τους σκοπούς της εργασίας.

1.1 Ορισμός της κοινωνικής ανισότητας

Οι σύγχρονες μορφές της κοινωνίας μπορεί να έχουν αρκετές διαφοροποιήσεις μεταξύ τους αλλά έχουν και αρκετά βασικά γενικά χαρακτηριστικά. Η βιομηχανική παραγωγή, που αποτελεί τη βάση της οικονομίας, η εξειδίκευση, ο μεγάλος καταμερισμός εργασίας, ο ορθολογισμός, είναι μερικά από αυτά.

Η ονομασία που τους έχει δοθεί είναι «βιομηχανική κοινωνία», «τεχνολογικά προηγμένη κοινωνία», «μαζική κοινωνία» κ.ο.κ.

Οι χαρακτηρισμοί χρησιμεύουν για τη διάκρισή τους από προηγούμενες μορφές κοινωνιών, γνωστές ως «πρωτόγονες», «αγροτικές», «φεουδαρχικές», «προβιομηχανικές». (Μιχαλακόπουλος, 1996, σ. 61)

Υπάρχουν κοινωνικά φαινόμενα, που είναι κοινά σε όλες τις ανθρώπινες κοινωνίες, σύγχρονες ή μη. Ένα από αυτά είναι η κοινωνική ανισότητα. Όσο κι αν θεωρείται «προηγμένη» η κοινωνία μας, οι άνθρωποι εξακολουθούν να ζουν κάτω από άνισες συνθήκες. Υπάρχουν πλούσιοι και φτωχοί, κοινωνικά αδύναμοι και δυνατοί.

Οι κοινωνιολογικές αναλύσεις για την κοινωνική ανισότητα βασίζονται σε δύο αρχές. Η πρώτη είναι ότι οι ανισότητες δεν οφείλονται στη φύση του ανθρώπου αλλά στον τρόπο οργάνωσης της κοινωνίας. Η δεύτερη είναι ότι οι ανισότητες αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για την αναπαραγωγή της κοινωνίας.

Το σημείο διαφοράς των κοινωνιολογικών θεωριών είναι ότι άλλες αποδέχονται τη δομή της κοινωνίας και επομένως είτε δικαιολογούν τις ανισότητες είτε επιχειρηματολογούν υπέρ του περιορισμού τους, και άλλες αντιπαρατίθενται σ' αυτήν και επομένως προωθούν την εξάλειψη των ανισοτήτων.

Η μαρξική και μαρξιστική θεωρία ανήκει στις δεύτερες, οι θεωρίες που προέρχονται από τη σχολή του πολιτικού φιλελευθερισμού, στις πρώτες.

Για τον Μαρξ, οι κοινωνικές ανισότητες, απόρροια της ταξικής κοινωνίας, οφείλονται στην ύπαρξη κοινωνικού πλεονάσματος και στον τρόπο διανομής του στα μέλη μιας κοινωνίας. Ο άνθρωπος είναι το μόνο όν που κατασκευάζει τα μέσα της επιβίωσής του. Όταν, μέσω της κοινωνικής διαδικασίας παραγωγής, δημιουργείται κοινωνικό πλεόνασμα, τότε το ζήτημα που προκύπτει είναι σε ποιους θα διανεμηθεί αυτό. Ένα τμήμα του κοινωνικού συνόλου εξασφαλίζει την κατοχή αυτού του πλεονάσματος. Μία τάξη, λοιπόν, η κυρίαρχη, ελέγχει την εργασία των υπολοίπων, υποδεέστερων τάξεων, ιδιοποιούμενη το αποτέλεσμα της εργασίας τους. (Μοσχονάς, 1998, σ.16,17)

Υπ' αυτήν την έννοια, οι κοινωνικές ανισότητες μπορούν να ξεπεραστούν μόνο με την κατάργηση της ταξικής δομής της κοινωνίας. (Πουλαντζάς, 1984, σ.21)

Ο Rawls, θεωρητικός του φιλελευθερισμού, αποδέχεται τις ανισότητες υπό την προϋπόθεση ότι θα λειτουργήσουν για το συμφέρον της κοινωνίας και ιδιαίτερα για το όφελος των χαμηλών στρωμάτων της κοινωνίας.

Για τον Max Weber, η θέση του ατόμου στην αγορά- και όχι στην παραγωγή (κατά Marx)- είναι αυτή που, κυρίως, προσδιορίζει τη θέση του στην κοινωνία. Οι κοινωνικές ανισότητες είναι αποτέλεσμα διαφόρων παραγόντων, όπως η γνώση, η ειδίκευση, η ιδιοκτησία.

Οι κοινωνικές ανισότητες, κατά τη θεωρία του λειτουργισμού, είναι χρήσιμες γιατί εξασφαλίζουν την αξιοκρατία. Οι σημαντικές θέσεις στον κοινωνικό καταμερισμό εργασίας θα καταληφθούν από τους εξειδικευμένους που είναι και οι ικανότεροι. Οι άνισες αμοιβές αντιστοιχούν σε διαφορετικούς ρόλους. Άρα οι κοινωνικές ανισότητες όχι μόνον δεν είναι δυνατόν να αποφευχθούν αλλά είναι και απαραίτητες διότι λειτουργούν ως κίνητρο για κοινωνική ανέλιξη. Άρα, αποτελούν την αναγκαία και ικανή συνθήκη της κοινωνικής κινητικότητας. (Μοσχονάς, 1998, σ.19)

1.2. Η έννοια των κοινωνικών τάξεων

Ο Μαρξισμός ορίζει τις κοινωνικές τάξεις « ως σύνολα κοινωνικών φορέων τα οποία προσδιορίζονται από τη θέση που κατέχουν στη διαδικασία παραγωγής, δηλαδή την οικονομική σφαίρα. (.....) Για τον Μαρξισμό, η οικονομία παίζει βέβαια τον καθοριστικό ρόλο σ' έναν τρόπο παραγωγής και σ' έναν κοινωνικό σχηματισμό: αλλά σπουδαίο ρόλο παίζουν επίσης η πολιτική διάσταση και η ιδεολογία δηλαδή η υπερδομή» (Πουλαντζάς, 1984, σ.16)

Οι κοινωνίες έχουν δυναμική, μεταβάλλονται, και ανάλογα με τη χρονική περίοδο εξέτασης, υιοθετούν συγκεκριμένο σύστημα κοινωνικής διαστρωμάτωσης.

Τα πιο γνωστά συστήματα διαστρωμάτωσης είναι το δεσποτικό-αγροτικό, το ηλικιακό, της κάστας (η ιδέα του οποίου επηρεάζει ακόμη και σήμερα την Ινδική κοινωνία-παρά την ύπαρξη συνταγματικών διατάξεων εναντίον των διακρίσεων), το φεουδαρχικό και τέλος, στις σύγχρονες βιομηχανικές κοινωνίες, το ταξικό.(Νταλάκας,1983, σ.98-99)

Σύμφωνα με τη μαρξιστική θεωρία, η οποία χρησιμοποιεί «αντικειμενικά» κριτήρια για τον ορισμό των τάξεων, στις σύγχρονες καπιταλιστικές κοινωνίες, η ανώτερη τάξη, στην οποία ανήκουν βιομήχανοι, εφοπλιστές, τραπεζίτες κτλ., είναι η αστική τάξη.

Οι εργάτες και οι υπάλληλοι ανήκουν στην εργατική τάξη.

Υπάρχουν, όμως, και άτομα που έχουν μια μικρή ιδιοκτησία μέσων παραγωγής όπως μικρές βιοτεχνίες, εργαστήρια κλπ. Αυτοί δεν ανήκουν σε καμιά από τις παραπάνω τάξεις. Συγκροτούν τα μικροαστικά στρώματα. Ο όρος «στρώμα» χρησιμοποιείται καθώς οι μικροαστοί έχουν σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσά τους ως προς το μέγεθος της περιουσίας τους, το εύρος των δραστηριοτήτων τους κτλ. (Θεριανός, Φωτόπουλος σ.77)

Ο Μηλιός (1995), όμως, αναφέρει ότι σε μια ταξική κοινωνία, μπορούν να διαμορφωθούν, ιστορικά, τάξεις ή τμήματα τάξεων, που να μην εντάσσονται σε κανένα τρόπο παραγωγής. Πρόκειται για την παραδοσιακή μικροαστική τάξη των αυτοαπασχολούμενων παραγωγών που κατέχουν την ιδιοκτησία των μέσων παραγωγής με τα οποία παράγουν. Η παραδοσιακή μικροαστική τάξη, δηλαδή, παράγει εμπορεύματα που δεν περιέχουν κέρδος.

Επίσης, αναφέρεται στη νέα μικροαστική τάξη, η οποία έχει αναλάβει ένα τμήμα των λειτουργιών της οικονομικής, πολιτικής και ιδεολογικής εξουσίας. Σ' αυτήν εντάσσονται τα άτομα που, μέσω της εργασίας τους, εξασφαλίζουν τη βιωσιμότητα και αναπαραγωγή του καπιταλιστικού συστήματος, όπως τα σώματα ασφαλείας, το δικαστικό σώμα, οι εκπαιδευτικοί κλπ. Η τάξη αυτή δεν ανήκει στην κυρίαρχη τάξη αφού δεν κατέχει μέσα παραγωγής, ούτε, όμως και στην εργατική λόγω της φύσης της εργασίας της και εμφανίζεται ήδη από την πρώιμη περίοδο του καπιταλιστικού συστήματος. Ο συγγραφέας συνεχίζει αναφέροντας και την άποψη του Πουλαντζά (1981), ο οποίος κατηγοριοποιεί την παραδοσιακή και νέα μικροαστική τάξη σε μία, τη μικροαστική.

Η κοινή οικονομική τους βάση είναι και η ισχυρή κοινή συνισταμένη των δύο αυτών μερίδων: τα μέλη της μικροαστικής τάξης αποσπούν υπεραξία από την εργασία τους και δεν υφίστανται εκμετάλλευση.

Έχουν όμως μεταξύ τους και διαφορές. Η παραδοσιακή μικροαστική τάξη κατέχει την ιδιοκτησία των μέσων παραγωγής ενώ τα μέλη της νέας μικροαστικής τάξης, κατά τον Meiksins (1982), καθώς είναι μισθωτοί, υφίστανται όλα τα προβλήματα που προέρχονται από αυτή την εργασιακή σχέση (ανεργία, κοινωνική ασφάλιση, κλπ). Επιπλέον, ο Carchedi (1977), υποστηρίζει ότι η παραδοσιακή αστική τάξη είναι, πολιτικά, μόνιμος σύμμαχος της αστικής, εκτός εάν θεωρήσει, σε κάποια περίπτωση, ότι κινδυνεύει η περιουσία της. Αντιθέτως, η νέα μικροαστική τάξη κινείται, κάθε φορά, ανάλογα με τα συμφέροντά της, χωρίς να συνάπτει κάποια σταθερή πολιτική συμμαχία. (Σακελλαρόπουλος, 2014, σ.233-234).

Κι ενώ η Μαρξιστική θεωρία χρησιμοποιεί τη διαδικασία παραγωγής ως κριτήριο για τον ορισμό των τάξεων, ο Weber ορίζει την κοινωνική τάξη ως την ομάδα ατόμων που έχουν τις ίδιες βιοτικές ευκαιρίες να επηρεάσουν ή όχι την αγορά ώστε να εξασφαλίσουν εισοδηματικά οφέλη. (Μοσχονάς, 1998, σ.25)

Ο οικονομικός παράγοντας, κατά τον Weber, δεν μπορεί να μη ληφθεί υπόψη. Η ιδιοκτησία μέσων παραγωγής είναι οπωσδήποτε μια σημαντική παράμετρος προσδιορισμού της κοινωνικής τάξης. Όμως υπάρχουν και άλλα εξίσου σημαντικά κριτήρια στα οποία ο Weber δίνει έμφαση. Υπάρχουν θέσεις που έχουν ιδιαίτερο κύρος και γόητρο ή θέσεις που έχουν πολιτική δύναμη και κοινωνική επιρροή. Αυτά δεν μπορεί να αγνοηθούν και είναι κριτήρια που πρέπει να συνυπολογιστούν για τον προσδιορισμό της κοινωνικής τάξης ενός ατόμου.

Για τον Weber, επομένως, η κατοχή πλούτου δεν ταυτίζεται οπωσδήποτε με υψηλό κοινωνικό status ή πολιτική δύναμη και επιρροή, όπως και το αντίστροφο.

Οι κοινωνικές τάξεις, σύμφωνα με τη θεωρία του, δεν είναι ομοιογενείς στο εσωτερικό τους. Υπάρχουν ομάδες που αν και ανήκουν στην ίδια κοινωνική τάξη, συγκρούονται μεταξύ τους, έχοντας διαφορετικά συμφέροντα. Αυτές οι διαφοροποιήσεις σχηματίζουν τα κοινωνικά στρώματα εντός της κάθε τάξης. (Θεριανός, Φωτόπουλος σ.78)

Το ταξικό σύστημα έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα «περιγραφικά» και «δυναμικά». Τα «περιγραφικά» είναι:

1. Η ένταξη ενός ατόμου σε μια τάξη δεν απαιτεί το νομικό προσδιορισμό των απαραίτητων χαρακτηριστικών που θα επιτρέψουν την είσοδό του σε αυτή.

2. Η ύπαρξη κάποιας κοινωνικής απόστασης και ανταγωνισμού ανάμεσα στις τάξεις.
3. Η αλληλεγγύη μεταξύ των μελών της ίδιας τάξης.
4. Η ανυπαρξία τυπικής οργάνωσης των τάξεων.
5. Η ταξική συνείδηση.

Τα «δυναμικά» είναι: 1.η κινητικότητα

2.Οι ομάδες ελίτ

3.Οι ταξικές αντιθέσεις.

Ο ρυθμός, η κατεύθυνση και η έκταση της διαταξικής κινητικότητας εξαρτώνται από πλήθος παραγόντων- συνδεδεμένων με τη δομή της προσωπικότητας των ατόμων και την κοινωνική δομή- κυρίως όμως, από τη φύση της άρχουσας τάξης και των ομάδων της ελίτ, και καθορίζει την όξυνση ή άμβλυνση των ταξικών αντιθέσεων. (Νταλάκας,1983, σ.99-101)

1.3 Η έννοια της κοινωνικής κινητικότητας

Η κοινωνική κινητικότητα, ανοδική ή καθοδική αφορά τη μετακίνηση των ατόμων σε κοινωνικές θέσεις ή τάξεις, διαφορετικές της προέλευσής τους. Αν η μετακίνηση βελτιώνει τη θέση ή τάξη, είναι ανοδική. Αν τη χειροτερεύει, είναι καθοδική.(Μοσχονάς, 1998,σ. 71)

Οι θεωρίες του κλασικού φιλελευθερισμού και του μαρξισμού δεν έδωσαν ιδιαίτερη σημασία στην κοινωνική κινητικότητα.

Ο μεν κλασικός φιλελευθερισμός επειδή τη θεωρούσε αυτονόητη αφού, θεωρητικά τουλάχιστον, υποστήριζε την ισότητα των ευκαιριών, ο δε μαρξισμός, επειδή στην κοινωνική κινητικότητα έβλεπε, απλά, το μετασχηματισμό των κοινωνικών τάξεων, της εργατικής και της αστικής, με την αντίστοιχη διαμόρφωση ταξικής συνείδησης.

Ωστόσο οι επίγονοι των δύο θεωριών άσκησαν κριτική στις παραπάνω θέσεις και έθεσαν τις βάσεις για τη μελέτη της κοινωνικής κινητικότητας. (αρχές του 20^{ου} αιώνα)

Ο Eduard Bernstein, αναθεωρητής του κλασικού μαρξισμού, διατύπωσε την άποψη ότι η θέση του μαρξισμού, σταδιακής εξαφάνισης των ενδιάμεσων στρωμάτων και η επικράτηση δύο μόνον τάξεων, εργατικής και αστικής, δεν ευσταθεί.

Κι αυτό, διότι η κοινωνία έχει την τάση να διαφοροποιεί τις κοινωνικές θέσεις και ρόλους και από την εισοδηματική πλευρά αλλά και από την πλευρά της επαγγελματικής δραστηριότητας. Αυτή η διαφοροποίηση, προϋποθέτει διεύρυνση ευκαιριών και

ακολουθώς για τον Robert Michels, διάδοχο του Bernstein, αυτό οδηγεί στην επιθυμία για κοινωνική ανέλιξη.(ό.π σ.72,73)

Ο Pitirim Sorokin, υποστηρίζει ότι ο καπιταλισμός, καθώς αναπτύσσεται, διευρύνει τα μεσαία στρώματα, στα οποία επικεντρώνεται η κοινωνική κινητικότητα και αφορά κυρίως μετακίνηση χειρωνακτών σε μη χειρωνακτικές εργασίες.

Ο Sorokin, ριζοσπάστης του κλασικού φιλελευθερισμού, ορίζει ως κοινωνική κινητικότητα τη μετακίνηση από μια κοινωνική θέση σε άλλη. Τη διαχωρίζει σε οριζόντια και κάθετη. Η οριζόντια αφορά στη μετακίνηση από ομάδα σε ομάδα, του ίδιου κοινωνικού επιπέδου. Η κάθετη, από κοινωνικό στρώμα σε άλλο, διαφορετικό στην ιεραρχία. (ό.π. σ 74)

Η κοινωνική ανέλιξη γίνεται με δύο τρόπους. Είτε ως μετακίνηση ενός ατόμου ή ατόμων από ένα χαμηλότερο κοινωνικό στρώμα σε ένα ανώτερο, είτε με τη δημιουργία μιας ομάδας από άτομα χαμηλότερου στρώματος και τη μετακίνησή της σ' ένα ανώτερο.

Η καθοδική κατεύθυνση της κινητικότητας γίνεται με αντίστοιχο τρόπο μετακίνησης του ατόμου ή ομάδας σε χαμηλότερο κοινωνικό επίπεδο.

Στη θεωρία του διατυπώνει την άποψη ότι, ως προς την κινητικότητα, υπάρχουν δύο τύποι κοινωνιών, οι «κλειστού» τύπου στρωμάτωσης και οι «ανοιχτού» τύπου, στις οποίες ανήκουν οι δημοκρατικές κοινωνίες. Επισημαίνει ότι ποτέ δεν υπήρξαν απολύτως κλειστού και ανοιχτού τύπου στρωμάτωσης κοινωνίες.

Για τις πρώτες, αυτές οι κοινωνίες που δεν επιτρέπουν την οποιαδήποτε μορφής κινητικότητα (οικονομική, πολιτική, επαγγελματική), το ιστορικό παράδειγμα είναι ανύπαρκτο. Για τις δεύτερες, απόλυτη κάθετη κοινωνική κινητικότητα μπορεί να υπάρξει μόνο μετά από επανάσταση ή σε αναρχικές κοινωνίες. (ό.π σ.75-76)

Η κινητικότητα ερμηνεύεται ως απόρροια της δημοκρατίας και της καπιταλιστικής εκβιομηχάνισης. Η ανάπτυξη της τεχνολογίας οδηγεί στη διαφοροποίηση των επαγγελμάτων, τη μείωση των απλών εργατών και την αυξημένη ζήτηση εξειδικευμένων, επαγγελματικά, ατόμων. Η διεύρυνση των μεσαίων στρωμάτων ή τάξεων είναι αναπόφευκτη.

Στις βιομηχανικές κοινωνίες, το επίπεδο εκπαίδευσης και κατάρτισης του εργαζομένου παίζουν μεγάλο ρόλο, και με βάση αυτό γίνεται και η κατανομή των θέσεων στον καταμερισμό εργασίας. Επομένως, η εκπαίδευση και η επέκτασή της σε όλο τον πληθυσμό είναι καθοριστικής σημασίας για τη διαμόρφωση ίσων ευκαιριών κινητικότητας. (ό.π. σ.77)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.

ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Στο Κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται οι θέσεις των κυριότερων θεωρητικών τάσεων της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης και οι διαφορές τους. Διερευνάται η σχέση της εκπαίδευσης με την κοινωνία και ο ρόλος της ως μηχανισμός του κράτους.

2.1 Οι βασικές αρχές

Κατά τον Kant ο άνθρωπος είναι από τη φύση του ένας Homo Educandus, ανεξάρτητα από το χρώμα του, τη φυλή του, την ιστορική και πολιτιστική καταγωγή του. (Καρακατσάνης, 2015 σ.85)

Από το 1960 έως το 1980 περίπου, οι Κοινωνιολόγοι προσπάθησαν να διαμορφώσουν μια θεωρία η οποία να καλύπτει όλα τα δεδομένα για την ανισότητα με τη μεγαλύτερη δυνατή σαφήνεια. Όλες οι θεωρίες έχουν ένα κοινό τόπο. Αναγνωρίζουν τη διαχρονική διατήρηση μιας άνισης δομής. Για τις αιτίες και τους μηχανισμούς διατήρησης όμως, υφίστανται δύο σοβαροί τύποι διαφωνίας:

α) οι μεν ισχυρίζονται ότι το ίδιο το σχολείο παράγει την ανισότητα και ο ρόλος του αυτός σχετίζεται με τη συγκρουσιακή σχέση των κοινωνικών τάξεων β) οι δε, αποδίδουν τις ανισότητες σε εξωτερικές αιτίες, απενοχοποιώντας το ρόλο του σχολείου, ενώ τις συνδέουν με μια μορφή διαστρωμάτωσης και όχι με την πάλη των τάξεων.

Κατά τους Pierre Bourdieu και Jean- Claude Passeron η αλληλεπίδραση μεταξύ του τύπου της σχολικής κουλτούρας και του τύπου της οικογενειακής κουλτούρας είναι η αιτία των άνισων ευκαιριών επιτυχίας σε κάθε επίπεδο, ανάλογα και με την κοινωνική προέλευση. Ο ρόλος των πολιτισμικών παραγόντων είναι εξίσου καθοριστικός και για το σχολείο και για την οικογένεια.

Υπάρχει δηλαδή κοινωνική επιλογή, η οποία παρουσιάζει ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό: πρόκειται για κοινωνική επιλογή μέσω του σχολείου που εμφανίζεται ως το φυσικό αποτέλεσμα μιας παιδαγωγικής διαδικασίας, ψυχολογικής ή ατομικής φύσης, επιτρέποντας τη συζήτηση περί αξιοκρατικής ιδεολογίας και κατ' επέκταση νομιμοποίησης των αποφάσεων ή αποτελεσμάτων.

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1980 οι θεωρητικές αναλύσεις αλλάζουν. Επιβεβαιώνεται μεν η διατήρηση της σχολικής απόστασης μεταξύ των κοινωνικών τάξεων, κάτω από νέες φόρμες φυσικά, αλλά οι ανισότητες μπορούν να διαχωριστούν

από τη σχολική επίδοση, χωρίς όμως να τις ξεχνάμε. Από πρόσφατες έρευνες διαπιστώθηκε ότι πράγματι στις μέρες μας υπάρχει κοινωνική κινητικότητα. Όμως αυτή παράγεται κυρίως στο εσωτερικό της κάθε κοινωνικής ομάδας (λαϊκή, μεσαία, ανώτερη), και πολύ λιγότερο ανάμεσά τους.

Ένας άλλος λόγος κινητικότητας είναι οι αλλαγές στην κοινωνική μορφολογία οι οποίες συνιστούν δομική υποχρεωτική μεταβολή. Έτσι η ανεξάρτητη, καθαρή κοινωνική κινητικότητα είναι αδύναμη. (De Queroz, J.-M., 2000, σ.52-66) Ωστόσο ενυπάρχει, και οι θεωρητικοί αποδέχονται ότι το σχολείο συμβάλλει στην ανοδική κοινωνική κινητικότητα.

Επιπλέον, επιχειρήθηκε η διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στις μορφές επιλογής των μαθητών και στις μορφές της κοινωνικής κινητικότητας. Η πιο γνωστή, σχετικά, προσέγγιση είναι του Tuner(1971), ο οποίος διέκρινε τις δομές, τους τρόπους επιλογής και τις μορφές κινητικότητας σε «ανταγωνιστική», και «επιχορηγούμενη» ή «επιδοτούμενη». Η πρώτη δηλώνει ότι οι μαθητές για να προχωρήσουν στην επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης επιλέγονται μέσω διαγωνιστικών εξετάσεων. Η δεύτερη δομή ή τρόπος επιλογής, αφορά στους μαθητές οι οποίοι είναι προορισμένοι για την κατάληψη ηγετικών ή υψηλόβαθμων θέσεων και επιλέγονται πολύ νωρίς για το σκοπό αυτό στο σχολείο, «επιδοτούμενοι», χωρίς δηλαδή να υποχρεώνονται να διαγωνίζονται προκειμένου να αποδείξουν τις ικανότητές τους και τις γνώσεις τους. (Καντζάρα, 2011, σ.126)

2.2 Η φονξιοναλιστική ερμηνεία

Οι φονξιοναλιστές εδράζουν τη θεωρία τους για την εκπαίδευση στην ανάλυση της κοινωνίας. Κατά την άποψή τους, η κοινωνία είναι πάνω από τα άτομα και έξω από αυτά.

Η ύπαρξη, η διατήρηση της κοινωνίας και η αποφυγή των συγκρούσεων είναι η κεντρική ιδέα. Κάθε κοινωνία για να επιβιώσει πρέπει να έχει μηχανισμούς που να εξασφαλίζουν την επιβίωσή της και τρόπους επίλυσης προβλημάτων για τη διασφάλιση της ειρηνικής συνύπαρξης των μελών της.

Οι θεσμοί, αλληλοεξαρτώμενοι, κοινωνικοί, πολιτικοί, οικονομικοί, επιτελούν τέτοιες λειτουργίες.

Σύμφωνα με τη φονξιοναλιστική θεωρία, κάθε κοινωνία έχει μια κουλτούρα, έχει δηλαδή αξίες και νόρμες, για τις οποίες πρέπει να υπάρχει συναίνεση από τα μέλη της. Οι αξίες είναι πρότυπα, βάσει των οποίων οι πράξεις είναι επιθυμητές ή ανεπιθυμητές.

Οι νόρμες είναι κανόνες της καθημερινότητας για την εφαρμογή των αξιών. Αν, για παράδειγμα, σε μια κοινωνία η ευγένεια αποτελεί αξία, τότε οι νόρμες είναι η αναμονή στην ουρά, το άνοιγμα της πόρτας κλπ.

Αν και κάποια μέλη της κοινωνίας, αναγκάζονται να υιοθετήσουν τις αξίες και νόρμες της κοινωνίας τους γιατί φοβούνται τις συνέπειες, οι περισσότεροι άνθρωποι τις υιοθετούν, γιατί τις έχουν εσωτερικεύσει μέσα από τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης.

Για τους φονξιοναλιστές, η εκπαίδευση έχει δύο λειτουργίες στο πλαίσιο της κοινωνίας: την κοινωνικοποίηση και την επιλογή. Υπάρχει, ωστόσο, διαφωνία μεταξύ τους, για τη σπουδαιότητα της κάθε λειτουργίας. Άλλοι υποστηρίζουν τη μεγαλύτερη σημασία της κοινωνικοποίησης και άλλοι της επιλογής.(Blackledge, Hunt,1995, σ.93-96)

Ο Parsons, ένας από τους σημαντικότερους φονξιοναλιστές, υποστηρίζει ότι η σημαντικότερη λειτουργία είναι η κοινωνικοποίηση. Κατά την άποψή του, η σύγχρονη κοινωνία χαρακτηρίζεται από την *«εκπαιδευτική επανάσταση»*, η οποία έχει αλλάξει τη δομή της. Για παράδειγμα, είναι πλέον πολύ δύσκολη η οικονομική επιτυχία ενός ατόμου χωρίς εκπαιδευτικά προσόντα.

Η επανάσταση αυτή έχει επεκτείνει την ισότητα των ευκαιριών η οποία, με τη σειρά της, έχει οδηγήσει, υποχρεωτικά, σε διαφορές που οφείλονται στην *«ικανότητα»*, τον *«οικογενειακό προσανατολισμό»*, τα *«ατομικά κίνητρα»*. Ο *«οικογενειακός προσανατολισμός»* αφορά στις αντιλήψεις της οικογένειας για την εκπαίδευση, τα *«ατομικά κίνητρα»* στο ενδιαφέρον του κάθε εκπαιδευόμενου για την εκπαίδευση.

Αυτές οι διαφοροποιήσεις συνεπάγονται νέες μορφές ανισότητας, αφού τα εκπαιδευτικά προσόντα ενός ατόμου καθορίζουν σε σημαντικό βαθμό, τη μελλοντική του πορεία, την κοινωνική και οικονομική του θέση.

Η σημαντικότερη, λοιπόν, λειτουργία της εκπαίδευσης είναι η εξουδετέρωση των ανισοτήτων-που η ίδια προκαλεί- μέσω της κοινωνικοποίησης, νομιμοποιώντας τις. Η κοινωνικοποίηση καταφέρνει να *«πείσει»* τα μέλη της κοινωνίας ότι οι ανισότητες είναι αυτονόητες και απολύτως αποδεκτές γιατί είναι δίκαιο να ανταμείβεται αυτός που προσπαθεί. Η ισότητα των ευκαιριών και η επιτυχία είναι βασικά συστατικά της επικρατούσας κουλτούρας, θεμελιώδη για τη συναίνεση, την κοινωνική συνοχή, την τάξη και τη σταθερότητα.(ό.π. σ.98,99)

Συμπερασματικά, ο Parsons υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση συντηρεί την κοινωνική δομή και εκπαιδεύει τα άτομα για την ανάληψη των ρόλων τους.

Οι μαθητές κάνουν την είσοδό τους στο σχολείο με όρους σχετικής ισότητας. Παραδέχεται, όμως, ότι οι μαθητές έρχονται στο σχολείο με κάποιες διαφορές, που έχουν καθιερωθεί από την οικογένειά τους.

Το σχολείο τους αντιμετωπίζει ως ίσους. Στην πορεία εμφανίζονται διαφοροποιήσεις, ως προς την επιτυχία.

Οι δύο τύποι σχολικής επιτυχίας, κατά τον Parsons, είναι η «γνωστική», δηλαδή η εκμάθηση πληροφοριών που σχετίζονται με την εμπειρική γνώση και κατάρτιση και ο «ηθικός» που αφορά ηθικές αξίες (ευγένεια, σεβασμός, συνεργασιμότητα, καλές εργασιακές συνήθειες κλπ), βασικά συστατικά για την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων και πρωτοβουλιών.

Οι επιτυχόντες στον πρώτο τύπο προσανατολίζονται σε τεχνικούς ρόλους, οι επιτυχόντες στο δεύτερο τύπο σε ρόλους με προσανατολισμό περισσότερο «κοινωνικά» ή «ανθρωπιστικά». (ό.π. σ.105-107)

2.3 Η Μαρξιστική ερμηνεία

Η μαρξιστική ανάλυση της εκπαίδευσης αντιπροσωπεύεται από τις θεωρίες της «άμεσης αναπαραγωγής». Σημαντικότερο παράδειγμα της θεωρίας για την άμεση αναπαραγωγή είναι το έργο των S. Bowles και H. Gintis «Schooling in Capitalist America».

Η βασική ιδέα είναι ότι η εκπαίδευση, στις ΗΠΑ, είναι ένας από τους θεσμούς του καπιταλιστικού συστήματος που στοχεύει στη διατήρηση ή ενίσχυση του κοινωνικού και οικονομικού καθεστώτος. Δεν είναι δυνατόν να κατανοηθεί ο ρόλος της αν εξεταστεί ανεξάρτητα από τη λειτουργία των υπόλοιπων βασικών οικονομικών και κοινωνικών θεσμών.

Η οικονομία των ΗΠΑ, κατά την άποψή τους, είναι ένα σύστημα στο οποίο η μεγάλη πλειοψηφία (εργαζόμενοι) ελέγχονται από μια μικρή μειοψηφία (ιδιοκτήτες και διαχειριστές), με στόχο την εξαγωγή υπεραξίας ή κέρδους.

Αυτή η σχέση δεν είναι εξασφαλισμένη. Η πιθανή ενότητα των εργατών είναι δυνατόν να την απειλήσει γι' αυτό και οι καπιταλιστές, με διάφορους τρόπους, προσπαθούν να διατηρήσουν τη θέση ισχύος τους.

Η ύπαρξη ανέργων λειτουργεί προς αυτή την κατεύθυνση, αφού υπονομεύει τη διαπραγματευτική ισχύ τους, και η εκπαίδευση συμβάλλει στη διατήρησή τους. Άλλος τρόπος είναι η άσκηση βίας από τις αστυνομικές δυνάμεις του κράτους οι οποίες όμως μπορεί να φέρουν και αντίθετα αποτελέσματα. (Blackledge και Hunt, 1995, σ.184)

Ο ασφαλέστερος και μακροπρόθεσμος τρόπος για τη διατήρηση του συστήματος είναι η κυριαρχία μιας ιδεολογίας, που νομιμοποιεί και δικαιώνει το κοινωνικό καθεστώς, και η αποδοχή ενός συνόλου κοινωνικών σχέσεων που επικυρώνουν την ιδεολογία αυτή στην καθημερινότητα, ενώ ταυτοχρόνως, επιτυγχάνουν τη διάσπαση των εργαζομένων σε ομάδες, είτε αδιάφορων μεταξύ τους είτε αντιτιθέμενων συμφερόντων.

Το κυριότερο χαρακτηριστικό αυτών των σχέσεων είναι ότι ο έλεγχος της παραγωγικής διαδικασίας βρίσκεται στα χέρια των ιδιοκτητών και διαχειριστών.

Αυτοί οι τρόποι επηρεάζουν την οικονομική ανισότητα και την προσωπική ανάπτυξη των ατόμων.(ό.π. σ. 185)

Η εκπαίδευση νομιμοποιεί αυτή τη δομή της κοινωνίας και δικαιολογεί την ανισότητα δημιουργώντας την πεποίθηση ότι η επιτυχία οφείλεται στις ικανότητες και την κατάρτιση των ατόμων. Ο πλούτος και η κοινωνική θέση εμφανίζονται ως αποκτήματα των προικισμένων ανθρώπων. Οι Bowles και Gintis διαφωνούν με την άποψη αυτή ισχυριζόμενοι ότι η ικανότητα δεν είναι το βασικό συστατικό της επιτυχίας αλλά η κοινωνική και οικονομική προέλευση των ανθρώπων.

Επιπλέον, η εκπαίδευση προετοιμάζει τους νέους για τη θέση που θα πάρουν στην ταξική κοινωνία, εφοδιάζοντάς τους με τις απαραίτητες ικανότητες, ιδέες, αρχές και αξίες. Η κοινωνικοποίηση αυτή γίνεται με συγκεκριμένη κατεύθυνση. Καλλιεργείται «*η συνείδηση του εργάτη*». (ό.π. σ.189)

Το σχολείο ανταμείβει την ευπείθεια, την υπακοή, την παθητικότητα, τιμωρεί τη δημιουργικότητα και τον αυθορμητισμό.

Επιπλέον, οι ιεραρχικές σχέσεις που επικρατούν στο εκπαιδευτικό σύστημα αντανακλούν την ιεραρχία των σχέσεων που επικρατούν στους χώρους εργασίας και οι μαθητές εκπαιδεύονται στο σεβασμό και την αποδοχή τους.

Συγκρίνοντας αυτές τις σχέσεις στην εκπαίδευση με τις εργασιακές σχέσεις, οι Bowles και Gintis βρίσκουν τέσσερις βασικές ομοιότητες.

- 1.οι εκπαιδευόμενοι δεν διαθέτουν, σχεδόν, κανενός είδους εξουσία.
2. η εκπαίδευση δεν είναι αυτοσκοπός αλλά είναι το μέσον για να επιτευχθεί ένας άλλος σκοπός. Όπως και η εργασία, η εκπαίδευση γίνεται για την αποφυγή της αποτυχίας.
3. όπως στον καταμερισμό της εργασίας ανατίθεται στους εργαζομένους ένας αριθμός καθηκόντων και επιτυγχάνεται η διάσπασή τους, έτσι και στην εκπαίδευση τα άτομα εξειδικεύονται και ανταγωνίζονται μεταξύ τους.

4. τα διαφορετικά επίπεδα της εκπαίδευσης αντιστοιχούν στα διαφορετικά επίπεδα της απασχόλησης και προετοιμάζουν γι' αυτά. (ό.π. σ.189,190)

Κοντολογίς, η θεωρία των Bowles και Gintis επικεντρώνεται σε τρεις άξονες: α) την αναπαραγωγή (είναι αυτό που κάνει η εκπαίδευση) β) την αρχή της αντιστοιχίας (πώς το κάνει) και γ) την οικονομική δομή (που είναι ο κυρίως υπεύθυνος της αναπαραγωγής). (ό.π. σ.193).

Εδώ, πρέπει να τονίσουμε ότι το 1981, δημοσίευσαν ένα άρθρο με τίτλο «Contradiction and Reproduction Educational Theory» στο οποίο αναθεωρούν βασικά σημεία του βιβλίου τους «Schooling in Capitalist America» και καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση δεν αναπαράγει το καπιταλιστικό σύστημα αλλά , αντιθέτως, το υπονομεύει.

Επισημαίνουν ότι διαπίστωσαν πως ανάμεσα στην εκπαίδευση και την οικονομική δομή υπάρχει μια «αντίφαση», την οποία δεν μπόρεσαν να διακρίνουν, επειδή η οπτική τους θεώρηση εγκλωβίστηκε στο μοντέλο βάσης-εποικοδομήματος.

Στο άρθρο τους λένε, ότι η καπιταλιστική κοινωνία αποτελείται από το κράτος, την οικογένεια και την παραγωγή, τρία πεδία τα οποία συχνά λειτουργούν αντιφατικά. Αυτό που συμβαίνει στο ένα πεδίο μπορεί να έρχεται σε αντίθεση με τη λειτουργία των άλλων δύο.

Δίνουν το χαρακτηριστικό παράδειγμα των μαύρων και των γυναικών οι οποίοι, στο πεδίο του κράτους, απολαμβάνουν της ίδιας τυπικής πολιτικής ισότητας. Άρα δέχονται σχετικά ίδια εκπαίδευση-αφού το εκπαιδευτικό σύστημα ανήκει στο κράτος, ως «υπο-πεδίο». Στην καπιταλιστική παραγωγή, πρέπει αυτές οι δύο ομάδες να βρίσκονται στην ίδια κατώτερη θέση. Επομένως, δεν υπάρχει η «αντιστοιχία» που επικαλούνταν στο βιβλίο τους ανάμεσα στην οικονομία και την εκπαίδευση.

Το ζήτημα αυτό της σχετικής «αυτονομίας» της εκπαίδευσης μπαίνει και από άλλους θεωρητικούς της μαρξιστικής προσέγγισης.(ό.π. σ.201,2

2.4 Το μορφωτικό κεφάλαιο των P. Bourdieu και J. C. Passeron

Το κοινωνικό περιβάλλον εντός του οποίου αναπτύσσεται ένα άτομο καθορίζει και τις γνώσεις και εμπειρίες με τις οποίες αυτό θα οπλιστεί.

Τα μέλη των προνομιούχων στρωμάτων εξασφαλίζουν πολύ περισσότερες γνώσεις και εμπειρίες προς τη σχολική γνώση. Αυτό το μορφωτικό κεφάλαιο μάλιστα αποκτάται χωρίς κόπο , με βιωματικό τρόπο μέσα από την καθημερινότητα και διαχωρίζεται στο πολιτιστικό και κοινωνικό κεφάλαιο.

Ως πολιτιστικό κεφάλαιο ορίζονται όλα τα πνευματικά στοιχεία που προσφέρονται σ' ένα άτομο από την οικογένειά του. Ο τρόπος ανατροφής του, η επαφή με την τέχνη, η βοήθεια στο σχολείο, η μουσική κουλτούρα, η γλώσσα, οι πολιτιστικές δραστηριότητες, οι καλοί τρόποι, αποτελούν μερικές από τις όψεις του πολιτιστικού κεφαλαίου. Η πολιτιστική αυτή κληρονομιά είναι σημαντική για τη σχολική επίδοση.

Κι αυτό, γιατί η κουλτούρα του σχολείου συμβαδίζει με την κουλτούρα της αστικής τάξης. Οι γόννοι της αστικής τάξης δεν χρειάζεται να κοπιάσουν ιδιαίτερα στις σχολικές απαιτήσεις αφού ήδη μέσα από το οικογενειακό τους περιβάλλον έχουν οπλιστεί με τα απαραίτητα εφόδια ώστε όχι μόνον να μη δυσκολεύονται αλλά και να εμφανίζουν την εικόνα του χαρισματικού μαθητή με την έμφυτη εξυπνάδα, ο οποίος, χωρίς ιδιαίτερες και μεθοδικές προσπάθειες, έχει πολύ καλές σχολικές επιδόσεις.

Αντιθέτως, όσο χαμηλότερη είναι η κοινωνική προέλευση του μαθητή τόσο πιο επίπονη είναι η διαδρομή που οφείλει να διανύσει για τη σχολική επιτυχία, αφού δεν διαθέτει το κατάλληλο πολιτιστικό κεφάλαιο. Ακόμη κι αν η εκπαιδευτική πολιτική εξασφαλίσει σε όλους τους εκπαιδευόμενους ίσες οικονομικές συνθήκες, το κενό δεν αναπληρώνεται. Η οικονομική κάλυψη από μόνη της δεν μπορεί να αντισταθμίσει το πολιτιστικό έλλειμμα.

Προς επιβεβαίωση, ο Bourdieu επικαλείται έρευνα του M. Paul Clerc, που απέδειξε ότι μαθητές, που προέρχονται από οικογένειες ίδιου μορφωτικού επιπέδου αλλά διαφορετικής οικονομικής κατάστασης, δεν διαφοροποιούνται ως προς τη σχολική τους επίδοση, σε αντίθεση με αυτούς που προέρχονται από οικογένειες ίδιας οικονομικής κατάστασης και διαφορετικού μορφωτικού επιπέδου.

Αυτό το πολιτιστικό κεφάλαιο δεν είναι απαραίτητο μόνον για την επιτυχία στο σχολείο αλλά και για την κοινωνική ανέλιξη.

Ο Bourdieu διατυπώνει επίσης την άποψη ότι το παιδί, μέσα από την οικογένεια, αποκτά και ένα συγκεκριμένο «τύπο» σχέσης με την κουλτούρα που καθορίζεται κυρίως από τον τρόπο που έχει αποκτήσει αυτή την κουλτούρα. Η σχέση μπορεί να είναι «δύσκολη», «επίπονη», «δραματική» έως «άνετη», «φυσική», «λαμπρή».

Το πολιτιστικό κεφάλαιο κατηγοριοποιείται από τον Bourdieu ανάλογα με τη μορφή του: στο κεφάλαιο με α) *εγγενή μορφή* β) *εξωτερική μορφή* και γ) *θεσμοποιημένη υπό τη μορφή τίτλου*.

Το κεφάλαιο με εγγενή μορφή είναι αυτό που έχει εσωτερικευθεί μέσα στον οργανισμό ως «*habitus*», δηλ. ως «*μόνιμες και διαρκείς διαθέσεις*».

Σε αυτή την περίπτωση το κεφάλαιο δεν μπορεί κανείς να το οικειοποιηθεί ούτε να το κληρονομήσει. Άρα δεν μπορεί να μεταβιβαστεί άμεσα. Εμφανίζεται ως έμφυτο, απαιτεί χρόνο για την απόκτησή του και περιορίζεται από βιολογικούς παράγοντες. Πεθαίνει μαζί με το φορέα του.

Τα πολιτιστικά αγαθά συνιστούν το κεφάλαιο με την εξωτερική μορφή. Αυτά μπορεί να είναι υλικά όπως οι πίνακες, τα βιβλία κλπ., τα οποία μπορούν να κληρονομηθούν και οικειοποιηθούν από κάποιον. Το γεγονός, βεβαίως, της απόκτησής τους δεν συνεπάγεται και την κατανόησή τους. Πολλές φορές η προσέγγισή τους και η κατανόησή τους απαιτούν την ύπαρξη «*habitus*», την ύπαρξη ενός συγκεκριμένου πολιτιστικού κώδικα, των διαθέσεων που ένα καλλιεργημένο περιβάλλον έχει εγχαραίξει στο άτομο.

Αυτή τη μεταβίβαση του πολιτιστικού κεφαλαίου ο Bourdieu την αποκαλεί «*effet Arrow*». Με αυτόν τον όρο, ο Bourdieu εννοεί ότι η κουλτούρα που έχει προσλάβει ένα άτομο, διαμορφώνει τη μελλοντική πνευματική του συγκρότηση.

Σε έρευνα αποδείχτηκε ότι οι γάλλοι κριτικοί τέχνης μεγάλωσαν μέσα σε οικογενειακά περιβάλλοντα που με τον έναν ή άλλο τρόπο είχαν σχέση με την τέχνη.

Η τρίτη μορφή του πολιτιστικού κεφαλαίου, αυτό με τη θεσμοποιημένη μορφή, είναι το κεφάλαιο που έχει πιστοποιηθεί με τίτλους από το εκπαιδευτικό σύστημα. Η πιστοποίηση αυτή δεν είναι αναγκαστικά ισότιμη με το πολιτιστικό κεφάλαιο ενός ατόμου. Υπάρχουν άτομα τα οποία αν και δεν διαθέτουν τίτλους, για διάφορους λόγους, είναι κάτοχοι πολιτιστικού κεφαλαίου (μη βεβαιωμένου). Υπάρχουν άλλοι, που, αν και διαθέτουν τίτλους, δεν κατέχουν το πολιτιστικό κεφάλαιο που θα περίμενε κανείς να έχουν.

Οι τίτλοι αυτοί, κατά τον Bourdieu, είναι σχετικά αυτόνομοι, υπό την έννοια ότι ο κάτοχός τους δεν μπορεί να τους διαθέσει όπως θέλει. Για παράδειγμα, δεν μπορεί να τους μεταβιβάσει σε άλλον. Δεν μπορεί κάποιος να δώσει στο παιδί του το απολυτήριο του ή το δίπλωμά του για προσωπική του χρήση. Το γεγονός αυτό δίνει στο σχολείο το ιδεολογικό όπλο της υποστήριξης των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση παρά το γεγονός ότι λειτουργούν κι άλλοι μηχανισμοί εξαρτημένοι από άλλες μορφές πολιτιστικού κεφαλαίου.

Εκτός από το πολιτιστικό κεφάλαιο, ο Bourdieu, αναφέρεται και σε άλλη μια μορφή κεφαλαίου το κοινωνικό.

Το κοινωνικό κεφάλαιο είναι αυτό που ονομάζουμε κοινωνικές σχέσεις της οικογένειας. Το κεφάλαιο αυτό είναι μεταβιβάσιμο, αναπαράγεται και

μετασχηματίζεται σε οικονομικό κεφάλαιο ή και το αντίθετο. Οι κοινωνικές διασυνδέσεις, η έκτασή τους, το είδος τους και το επίπεδό τους παίζουν πολύ μεγάλο ρόλο στην επιτυχία ή αποτυχία. Αυτός που προέρχεται από την ανώτερη τάξη έχει περισσότερες ευκαιρίες, λόγω των γνωριμιών, να εξασφαλίσει μια ισχυρή θέση, με κύρος και καλά αμειβόμενη. Ο κάτοχος του ίδιου τίτλου, χωρίς το ίδιο κοινωνικό κεφάλαιο, δεν είναι καθόλου βέβαιο ότι θα έχει την ίδια πορεία. Ο τίτλος, από μόνος του, δεν μπορεί να εξασφαλίσει την επιτυχία που εξασφαλίζει συνεπικουρούμενος από την κοινωνική και οικονομική αξία του κατόχου του.

Δεν είναι τυχαίο που όσοι κατέχουν υψηλές θέσεις σε ένα κράτος προέρχονται από οικογένειες, οι οποίες έχουν ασχοληθεί με την πολιτική, τη δικαιοσύνη, την οικονομία κλπ. (Πατερέκα, 1986)

Οι απόψεις των Bourdieu και Passeron δεν έμειναν άνευ κριτικής. Κάποιοι κοινωνιολόγοι της εκπαίδευσης, όπως ο Raymon Boudon, αμφισβητούν τη σπουδαιότητα του πνευματικού παράγοντα. Ο Boudon υποστηρίζει ότι έχει δοθεί υπερβολική σημασία σ' αυτόν, ο οποίος παίζει κάποιο ρόλο αλλά δεν έχει τη βαρύτητα της κοινωνικής θέσης της οικογένειας. Ακόμη κι αν εξαλειφθούν οι πνευματικές ανισότητες, οι ανισότητες στην εκπαίδευση θα εξακολουθούν να είναι σημαντικές. (Τομπαϊδης, 1982, σ.36)

Γενικότερα, ο Raymon Boudon, υποστηρικτής του μεθοδολογικού ατομικισμού, αντιπαρατίθεται στον Bourdieu, προβάλλοντας το επιχείρημα της αυτονομίας του ατόμου. Αυτή η αυτονομία είναι που καθιστά τα άτομα να μετακινηθούν από ένα σημείο A σ' ένα άλλο σημείο B. Πρέπει, βεβαίως, να ληφθούν υπόψη οι κοινωνικές δομές, οι οποίες, όμως, αποτελούν τις παραμέτρους και όχι τις αιτίες, όπως πιστεύει ο Bourdieu. (Theiller, 2013)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗΣ

Σε όλους τους ορισμούς που αφορούν στο ρόλο της εκπαίδευσης, απ' όπου κι αν προέρχονται, συναντάμε τον όρο «κοινωνικοποίηση» ως την κυριότερη λειτουργία του σχολείου.

Σύμφωνα μάλιστα με την αναφορά του Banks (1987, σ.119) ο Parsons χαρακτηρίζει το σχολείο *«ως τον κεντρικό κοινωνικοποιητικό παράγοντα»*. Για τη δύναμη του θεσμού επιβεβαιώνει ο Τσουκαλάς (2006,σ. 383) λέγοντας ότι το σχολείο, ως ιδεολογικός μηχανισμός *«έχει τα εξής χαρακτηριστικά, εάν συγκρίνουμε τη θεσμική του λειτουργία, έστω και τυπικά, με τους άλλους μηχανισμούς: στους κόλπους του, πράγματι, η εγχάραξη οποιουδήποτε ιδεολογικού «μηνύματος» γίνεται κατά τρόπο τυποποιημένο, συλλογικό, γενικοποιημένο και πανηγυρικό»*.

Τι σημαίνει όμως κοινωνικοποίηση; Κρίνουμε σκόπιμο να δοθεί ο ορισμός της για την πληρέστερη κατανόηση του ρόλου της εκπαίδευσης.

3.1 Ορισμός κοινωνικοποίησης και κοινωνικό περιβάλλον

Ως κοινωνικοποίηση, λοιπόν, ορίζουμε τη διαδικασία μέσω της οποίας το άτομο μαθαίνει, συνειδητά ή υποσυνείδητα, τρόπους σκέψης, αποδεκτές αξίες και κοινωνικούς κανόνες ώστε οι κυρίαρχες κοινωνικές προσδοκίες να αφομοιωθούν, να εσωτερικευτούν από το μαθητευόμενο και να μετατραπούν σε δικές του εσωτερικές προσδοκίες. Με αυτόν τον τρόπο εναρμονίζεται το άτομο με το κοινωνικό του περιβάλλον, διατηρείται η δομή της κοινωνίας και εξασφαλίζεται η αναπαραγωγή της.(Καζάζη, 2000, σ.32,33)

Αφού το σχολείο είναι ο «κατ' εξοχήν» κοινωνικοποιητικός παράγοντας, σίγουρα δεν είναι ο μόνος. Η κοινωνικοποίηση ενός ατόμου ξεκινά κατ' αρχήν από την οικογένεια, ως το πρώτο κοινωνικό υποσύνολο με το οποίο έρχεται σε επαφή το παιδί με τη γέννησή του.Και όπως αναφέρθηκε στις προηγούμενες ενότητες, η κοινωνική τάξη στην οποία ανήκει η οικογένεια, δηλαδή το κοινωνικό περιβάλλον του ατόμου καθορίζει και τον τρόπο ανάπτυξής του. Αυτό σημαίνει ότι οι συνθήκες κάτω από τις οποίες αναπτύσσεται η προσωπικότητα και που επηρεάζουν την κοινωνικοποίηση του παιδιού διαφοροποιούνται ανάλογα με την τάξη στην οποία ανήκει.

Αυτές είναι πολυάριθμες και μεθοδολογικά δεν είναι δυνατόν να απομονωθούν ούτε να μετρηθεί η κοινωνικοποιητική επίδρασή τους ξεχωριστά.

Θα μπορούσε όμως να γίνει μια σχετική ταξινόμηση σε τρεις επιμέρους ομάδες, τις οικονομικές, τις οικολογικές και τις πολιτιστικές συνθήκες.

A) οι οικονομικές συνθήκες

Σήμερα, το οικονομικό στοιχείο είναι ιδιαίτερα σημαντικό και καθορίζει τον τρόπο και τις συνθήκες μέσα στις οποίες αναπτύσσονται τα παιδιά. Η σύγχρονη κοινωνία χαρακτηρίζεται από μεγάλη προσφορά καταναλωτικών αγαθών και οι απαιτήσεις της είναι αυξημένες. Το οικονομικό επίπεδο της οικογένειας καθορίζει την ποιότητα ζωής του παιδιού, τις ανέσεις, τις ευκαιρίες, διαμορφώνει σχεδόν όλες τις συνθήκες της ζωής του. Ειδικά σε ακραίες περιπτώσεις μεγάλης ανέχειας και πλούτου, οι επιδράσεις είναι εξαιρετικά σημαντικές. Στην πρώτη περίπτωση, η φτώχεια επιφέρει πολλά εμπόδια στην ανάπτυξη του παιδιού ενώ αντίθετα στη δεύτερη, παρέχονται, γενναιόδωρα, πλήθος ευκαιριών και δυνατοτήτων για την ανάπτυξη του, την καλλιέργεια και αξιοποίηση των δεξιοτήτων του. (Πυργιωτάκης, 1986 σ.72)

B) Οικολογικές συνθήκες

Οι συνθήκες αυτές αφορούν στο περιβάλλον, από γεωγραφική άποψη, στο οποίο διαμένει μια οικογένεια, δηλ. την πόλη, το χωριό ή τη συνοικία. Οι διαφορές που παρατηρούνται ανάμεσα στα παιδιά της υπαίθρου και της πόλης ή ακόμη και ανάμεσα στα παιδιά διαφορετικών συνοικιών της ίδιας πόλης είναι σημαντικές και σε μεγάλο βαθμό καθορίζουν την κοινωνική επιτυχία του ατόμου.

Στις οικολογικές συνθήκες εντάσσεται και η κατοικία καθώς και οι ανέσεις που αυτή εξασφαλίζει στο παιδί. Η έλλειψη άνεσης χώρου και οι ακατάλληλες συνθήκες διαβίωσης δημιουργούν συχνά εκνευρισμό στους γονείς, ο οποίος μπορεί να οδηγήσει σε επιθετική συμπεριφορά και να μεταδοθεί στα παιδιά. Μπορεί επίσης να περιορίσει τη δραστηριότητα του παιδιού και τη δημιουργικότητά του. Η στενότητα χώρου επηρεάζει ακόμη και τη σχολική του επίδοση. Σχετική έρευνα του απέδειξε ότι μαθητές με αντίξοες συνθήκες διαβίωσης παρουσιάζουν κατά κανόνα χαμηλή σχολική επίδοση. (ο.π. σ.73,74)

Γ) Πολιτιστικές συνθήκες

Αυτός ο παράγοντας κοινωνικοποίησης του παιδιού είναι ο πιο ουσιώδης. Αφορά το πνευματικό υπόβαθρο της οικογένειας, τη σχολική και κοινωνική μόρφωση των γονέων, τις αξιολογικές και κοινωνικές αντιλήψεις, το θρήσκευμα, τις παραδόσεις, τα ήθη και τα έθιμα κλπ. Ιδιαίτερα το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας, όπως

αναπτύξαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο, παίζει μεγάλο ρόλο στη γλωσσική εξέλιξη του παιδιού και τη σχολική του επίδοση,(ο.π. σ. 75) αλλά και γενικότερα στη διαμόρφωση του κοινωνικού του χαρακτήρα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ ΚΑΙ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ

Η γνώμη που επικρατεί ακόμη και σήμερα από παιδαγωγούς είναι ότι η σχολική επίδοση καθορίζεται από τις πνευματικές ικανότητες των ατόμων, που είναι έμφυτες. Όμως σύγχρονες έρευνες αναιρούν αυτή την αντίληψη και αποδεικνύουν ότι οι πνευματικές ικανότητες είναι επηρεασμένες από το κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού, αποτελούν προϊόν της κοινωνίας και εξελίσσονται μ' αυτήν.

4.1 Κοινωνική προέλευση και ευφυΐα

Στις ΗΠΑ, από τα δημοσιεύματα της κρατικής στατιστικής υπηρεσίας, σχετικά με τα αποτελέσματα της Δοκιμασίας Ικανότητας Ενόπλων Δυνάμεων, η οποία είναι κατατακτήρια εξέταση στο στρατό, οι μαύροι αμερικανοί εμφανίζουν χαμηλότερο δείκτη νοημοσύνης από τους λευκούς. Στις τέσσερις κατηγορίες προς αξιολογική κατάταξη, οι μαύροι αμερικανοί βρίσκονται, στην πλειοψηφία τους και συστηματικά, στην τρίτη και τέταρτη κατηγορία οι οποίες θεωρούνται κατώτερης διανοητικής ικανότητας. (Φραγκουδάκη, 1985 σ.107)

Σε έρευνα που υλοποιήθηκε στη Γαλλία σε εθνικό επίπεδο σε περισσότερους από 100.000 μαθητές Δημοτικού, Α' και Β' Γυμνασίου διαπιστώθηκε ότι ο βαθμός ευφυΐας αυξάνει με το πολιτιστικό και κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της ομάδας. Ο μέσος όρος ποικίλλει 20 μονάδες από τους χειρώνακτες έως τα ανώτερα στελέχη. Φαίνεται ολοκάθαρα ότι ο βαθμός ευφυΐας αυξάνει όσο προχωρούμε από τους εργάτες στα στελέχη. (Τομπαΐδης, 1982.σ.25,26)

Στην Ελλάδα, αν και δεν υπάρχουν τόσο εκτεταμένες έρευνες και το δείγμα είναι πολύ περιορισμένο, εμφανίζονται τα ίδια αποτελέσματα συνάφειας ανάμεσα στο Δ.Ν και στην κοινωνική προέλευση.

Χαρακτηριστική είναι η φράση του γιατρού Ι. Θ. Παπαβασιλείου, στη διδακτορική του διατριβή, όταν εξέτασε 590 μαθητές ηλικίας περίπου 10 ετών, το 1948/49, μεσαίας και κατώτερης τάξης, *«μεταξύ νοητικής ανεπάρκειας και ηλαττωμένης θρέψεως υφίστανται λόγοι σχετικώς αξιόλογοι»*. (Πυργιωτάκης, 1986, σ. 97)

Γενικά, οι δοκιμασίες εμφανίζουν τα άτομα από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα με χαμηλότερο δείκτη νοημοσύνης από αυτά των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων.

Οι ερμηνείες που δίνονται στα δεδομένα αυτά ποικίλλουν ανάμεσα στους ερευνητές. Μπορεί από κάποιους να δοθεί η ερμηνεία ότι αυτοί που έχουν χαμηλότερο δείκτη νοημοσύνης ανήκουν στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα ακριβώς εξ αιτίας αυτού του χαρακτηριστικού τους.

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή του βιολογικού ντετερμινισμού, κυρίαρχη θέση στη διαμόρφωση της νοημοσύνης έχει η κληρονομικότητα.

Οι γενετιστές υποστηρίζουν ότι αφού οι κοινωνικά ανώτεροι έχουν υψηλότερο δείκτη νοημοσύνης, σημαίνει ότι διαθέτουν εκείνες τις έμφυτες νοητικές ικανότητες που τους εξασφάλισαν την επιτυχία. Κατά συνέπεια, οι κοινωνικές ανισότητες είναι βιολογικά αποτυπωμένες στα γονίδια. Θερμός οπαδός της αντίληψης αυτής είναι ο Arthur Jensen, εκπαιδευτικός ψυχολόγος.(ο.π., σ. 97)

Άλλοι αμφισβητούν την εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης.

Η πιο ενδιαφέρουσα μελέτη είναι του γάλλου Κοινωνιολόγου Μισέλ Τορτ, ο οποίος υποστηρίζει ότι οι δοκιμασίες είναι προσαρμοσμένες σε πολιτισμικές και διανοητικές αξίες, κοινωνικά καθορισμένες, και γι' αυτό παρουσιάζεται το χάσμα ανάμεσα σε διαφορετικές κοινωνικές τάξεις.

Ο ίδιος ο Alfred Binet, ο οποίος επινόησε στη Γαλλία τα γνωστά τεστ νοημοσύνης το 1904, είχε πει ότι η ευφυΐα αναπτύσσεται ανάλογα με την πρακτική άσκηση που της γίνεται.

Παρόμοια ανάλυση κάνει και ο Ανρί Σαλβά, υποστηρίζοντας ότι οι μετρήσεις αυτές του δείκτη ευφυΐας δεν μετρούν τη φυσική ευφυΐα αλλά τις κοινωνικές διαφορές και ότι τα κριτήρια, στα οποία βασίζονται, είναι κοινωνικά. Αποδεικνύει ότι τα τεστ αυτά στερούνται ακρίβειας, αντικειμενικότητας και εγκυρότητας των αποτελεσμάτων τους και δεν αποδεικνύουν την παρουσία ή απουσία της φυσικής νοημοσύνης. Αμερικανική μελέτη επισημαίνει ότι οι δοκιμασίες αυτές κατασκευάστηκαν με βάση αυτό που οι ψυχολόγοι, κατασκευαστές δοκιμασιών, θεωρούσαν ότι είναι ευφυΐα και όχι με κριτήριο αντικειμενικά μετρήσιμη και αυθύπαρκτη ευφυΐα. Επιπλέον πολλές δοκιμασίες περιέχουν πολιτισμικά και γνωστικά στοιχεία και μπορεί οι απαντήσεις να αποτελούν δείκτη καλής επίδοσης αλλά σε καμιά περίπτωση δείκτη φυσικής νοημοσύνης (Φραγκουδάκη,1985 σ.109,110)

Πλήθος ερευνών αποδεικνύουν ότι ο Δ.Ν (IQ) καθορίζεται από τις περιβαλλοντικές συνθήκες. Προτιμήθηκαν ζευγάρια μονοωογενών διδύμων, ως μη έχοντα καμιά γονοτυπική διαφορά, που ανατράφηκαν σε διαφοροποιημένα περιβάλλοντα. Οι αποκλίσεις του ΔΝ μεταξύ τους ήταν θεαματικές.

Αυτό αποδεικνύει ότι ενώ δύο άτομα έρχονται στον κόσμο με τις ίδιες εγγενείς ικανότητες, το άτομο που αναπτύχθηκε σε ευνοϊκές, οικονομικά και πολιτιστικά, συνθήκες, υπερέχει του ατόμου που μεγάλωσε σε φτωχό περιβάλλον (Πυργιωτάκης, 1986 σ.102,103)

Ακόμη και η βιογενετική, σήμερα, αναγνωρίζει την επίδραση του περιβάλλοντος στα φυσικά χαρακτηριστικά του ανθρώπου τα οποία οπωσδήποτε καθορίζονται και από το γενετικό παράγοντα. Δεν υπάρχει όμως καμιά δυνατότητα μέτρησης των παραγόντων αυτών. Ακόμη και σε χαρακτηριστικά των οποίων η κληρονομικότητα είναι αδιαμφισβήτητη και μπορούν να εντοπιστούν με ακρίβεια, είναι τόσο ισχυρή η μεταβολή που υφίστανται από την επιρροή των περιβαλλοντικών παραγόντων, που είναι αδύνατον να εντοπιστεί το ποσοστό ομοιότητας ή διαφοράς που αποδίδεται στην επίδραση του περιβαλλοντικού παράγοντα και το ποσοστό που οφείλεται στην επίδραση των γονιδίων.

Επιπλέον η βιογενετική δεν γνωρίζει εάν τα όρια των χαρακτηριστικών καθορίζονται γονιδιακά ενώ γνωρίζει ότι το περιβάλλον τα μετατρέπει και είναι εξελίξιμα. Και αυτό αφορά τα απτά και μετρήσιμα χαρακτηριστικά. Για την ανθρώπινη νοημοσύνη, η επιστήμη πιστεύει ότι έχει τεράστια ικανότητα προσαρμογής και ανάπτυξης και είναι άγνωστος ο βαθμός εξέλιξής της.

Ως εκ τούτου, η επιστημονική κριτική που δέχτηκε ο Jensen, από ειδικούς, βιολόγους, γενετιστές, μαθηματικούς (καθώς χρησιμοποίησε ακόμη και εξισώσεις για να υποστηρίξει τα αποτελέσματα των ερευνών του) ήταν καυστική και τα ευρήματά του θεωρήθηκαν αυθαίρετα και ανυπόστατα. Η ευφυΐα επηρεάζεται από πάρα πολλούς και περίπλοκους περιβαλλοντικούς παράγοντες, ξεκινώντας από τη διατροφή, τη βιολογική και ψυχολογική κατάσταση της μητέρας κατά τη διάρκεια της εγκυμοσύνης, γλωσσικούς παράγοντες, ηθικούς, οργανωτικούς κλπ. (Φραγκουδάκη, 1985 σ.114,115)

Για τη γενετική διάσταση της ευφυΐας ο Jacquard (1997, σ.106) αναφέρει ότι δεν γνωρίζουμε γονίδια στα οποία οφείλεται μια ιδιαίτερη ευφυΐα. *«Η ευφυΐα είναι μια παρατεταμένη δόμηση και όχι ένα δώρο»*.

Η θεωρία του Jensen, όμως, λειτουργεί και ως πολιτικό εργαλείο. Αυτό που κρύβεται πίσω από τις γραμμές είναι ότι τα κράτη δεν χρειάζεται να φροντίσουν για την ισότητα των πολιτών μέσα από τον καταμερισμό των κοινωνικών αγαθών αφού ο γενετικός καθορισμός είναι αναπότρεπτος. Η εξασφάλιση καλών συνθηκών εκπαίδευσης για όλους είναι μάταιη αφού τα αποτελέσματα είναι ήδη προδιαγεγραμμένα από το γενετικό κώδικα. Με τον τρόπο αυτό αφαιρείται κάθε ευθύνη

από το εκπαιδευτικό σύστημα για την ανισότητα αλλά και οποιαδήποτε κοινωνική ευθύνη που προκαλεί τις διαφορές.

Η θεωρία του Jensen, που αποδίδει στη φύση τις κοινωνικές διαφορές, συγκαταλέγεται στις ρατσιστικές θεωρίες για την κληρονομικότητα, όπως αυτή της ανωτερότητας της «αρείας φυλής» και οι οποίες αποδεικνύονται εξαιρετικά επικίνδυνες κοινωνικά.

Η νοημοσύνη είναι ικανότητα που καθορίζεται κοινωνικά και αναπτύσσεται με τη μόρφωση του ατόμου.

Και όπως έγραψε ο βιογενετιστής Richard Lewontin «*η ευφυΐα, η τάση για ιδιοκτησία, η ηθική ακεραιότητα δεν είναι αντικείμενα, αλλά νοητικές κατασκευές, εξαρτώμενες από ιστορικές και πολιτισμικές συνθήκες..... Ίσως υπάρχουν γόννοι που καθορίζουν το σχήμα του κεφαλιού μας, δεν μπορεί ωστόσο να υπάρχουν γόννοι για το σχήμα των ιδεών μας*» (ο. π. σ.126,127)

Κάτι αντίστοιχο αναφέρει και ο J.J. Rousseau στο βιβλίο του «το Κοινωνικό Συμβόλαιο»: «*Ο Αριστοτέλης είχε πει ότι οι άνθρωποι δεν είναι ίσοι από την φύση τους, άλλοι γεννιούνται για τη δουλεία, άλλοι για την κυριαρχία. Ο Αριστοτέλης είχε δίκιο, αλλά εξέλαβε το αποτέλεσμα ως αιτία. Είναι απολύτως βέβαιο, ότι όποιος άνθρωπος γεννηθεί μέσα στη δουλεία γεννιέται για να είναι δούλος. Οι δούλοι χάνουν τα πάντα μέσα στα δεσμά τους, ακόμα και την επιθυμία να ελευθερωθούν(...)* Αν λοιπόν υπάρχουν φύσει δούλοι, είναι γιατί υπήρξαν παρά φύση δούλοι.»

4.2 Κοινωνική προέλευση και γλώσσα

Ο ορισμός της γλώσσας είναι δύσκολο να διατυπωθεί και να γίνει γενικά αποδεκτός.

Ένας σχετικά πλήρης ορισμός δόθηκε από την Bussman, η οποία ορίζει τη γλώσσα ως «*ένα φωνητικό-ακουστικό σύστημα συμβατικών σημείων για τη διατύπωση και συναλλαγή απόψεων, γνώσεων και πληροφοριών, καθώς και τη μετάδοσή τους από γενιά σε γενιά, το οποίο βασίζεται σε νοητικές διαδικασίες και καθορίζεται από το εκάστοτε κοινωνικό σύστημα*». (Παρούτσας Δ)

Η σχέση της γλωσσικής ικανότητας και εξέλιξης ενός ατόμου με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον του έχει πιστοποιηθεί από πολλές έρευνες.

Η πρώτη εμπειρική προσπάθεια ανήκει στην Alice Desocudre, το 1921, η οποία μελέτησε τη γλωσσική εξέλιξη 300 μαθητών της πρώτης τάξης και διαπίστωσε ότι οι μαθητές των κατώτερων κοινωνικών τάξεων υστερούν σημαντικά από τους μαθητές των ανώτερων .

Ακολούθησαν κι άλλες μελέτες, όπως αυτή της γερμανίδας Hildegard Hetzer, που προσπάθησε να αντιπαραθέσει την εξέλιξη, σε διάφορους τομείς της προσωπικότητας, παιδιών ανώτερης και κατώτερης κοινωνικής προέλευσης. Τα συμπεράσματα συγκλίνουν. Ως προς τη γλωσσική εξέλιξη, τα παιδιά ανώτερης κοινωνικά προέλευσης, σε ηλικία ενάμιση ετών, γνώριζαν κατά μέσο όρο 91 λέξεις ενώ τα άλλα μόλις 4. Στην ηλικία των δύο ετών, τα πρώτα έφθασαν στο αριθμό των 260 λέξεων, κατά μέσο όρο, ενώ τα δεύτερα 27.

Στις ΗΠΑ, οι ερευνητές παρακολούθησαν δύο ομάδες παιδιών της ίδιας κοινωνικής προέλευσης, της κατώτερης, ηλικίας 13 έως 30 μηνών. Στη μια ομάδα οι μητέρες διάβαζαν καθημερινά για 15 λεπτά ένα ανάγνωσμα ενώ στην άλλη ομάδα όχι. Τα παιδιά της πρώτης ομάδας παρουσίασαν γλωσσική υπεροχή σε σχέση με τα παιδιά της δεύτερης. (Πυργιωτάκης, 1986, σ.111)

Ακολούθησε πλήθος σημαντικών ερευνών σε Αγγλία, Γερμανία, ΗΠΑ και σε άλλες χώρες που κατέδειξαν την οργανική σχέση κοινωνικής προέλευσης και γλωσσικής εξέλιξης.

Η σημαντικότερη όμως όλων είναι η θεωρία του Basil Bernstein, Δ/ντή της ομάδας κοινωνικών ερευνών του Πανεπιστημίου του Λονδίνου.

Η βασική θέση της θεωρίας του είναι ότι η γλώσσα και η γλωσσική εξέλιξη ενός ατόμου εξαρτάται από την κοινωνική του προέλευση, τις κοινωνικές του σχέσεις και τις αλληλεπιδράσεις που ενυπάρχουν στην κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκει.

Στη συνέχεια, η γλωσσική του συμπεριφορά ευνοεί ή εμποδίζει την κοινωνική του κινητικότητα αφού η γλωσσική επικοινωνία αποτελεί σημαντικό κριτήριο κοινωνικής επιλογής.

Ο Bernstein, το 1958, εισήγαγε τους όρους κοινή (public) γλώσσα και επίσημη (formal), τους οποίους, το 1962, ανασκεύασε σε περιορισμένο και καλλιεργημένο κώδικα.

Ο περιορισμένος κώδικας, λοιπόν, θέτει φραγμό στην κοινωνική επιτυχία αυτών που τον χρησιμοποιούν, ενώ ο καλλιεργημένος κώδικας είναι μέσο κοινωνικής ανόδου.

Κατά τον Bernstein, η κοινωνική δομή επηρεάζει τη γλώσσα και δημιουργεί τους δύο κώδικες, από τους οποίους ο περιορισμένος συναντάται στην εργατική τάξη και ο καλλιεργημένος στη μεσοαστική. Ο κάθε γλωσσικός κώδικας είναι προϊόν της κοινωνικής δομής, αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια της κοινωνικοποίησης του ατόμου, έχει ψυχολογικούς, κοινωνικούς και γλωσσικούς συσχετισμούς και προσδιορίζεται από συγκεκριμένα λεξιλογικά και συντακτικά χαρακτηριστικά.

Οι συνέπειες των θεωρητικών απόψεων του Bernstein μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

1. Η γλώσσα επηρεάζει τη σκέψη. Μια γλωσσική υστέρηση σηματοδοτεί και μια νοητική ανεπάρκεια.
2. Η γλωσσική διαφορά αποτελεί μια από τις βασικότερες αιτίες της κοινωνικής ανισότητας
3. Η βελτίωση της γλωσσικής ικανότητας μπορεί να λειτουργήσει αντισταθμιστικά στην ανισότητα που υπάρχει στις ευκαιρίες κοινωνικής ανέλιξης ενός ατόμου. (Μπασλής, 1988, σ.45)

Η θεωρία του Bernstein επηρέασε σημαντικά τις Αγγλοσαξονικές χώρες διότι προσέφερε μια μερική εξήγηση της σχολικής αποτυχίας των παιδιών της εργατικής τάξης. Αφού το σχολείο απαιτεί τη χρήση του καλλιεργημένου κώδικα και τα παιδιά της εργατικής τάξης δεν τον χρησιμοποιούν, γίνεται φανερό και η αιτία της αποτυχίας τους στο σχολείο.

Αυτή η σκέψη οδήγησε τους ειδικούς σε δύο εκδοχές της θεωρίας της γλωσσικής αποτυχίας:

α) την εκδοχή του «διαφορετικού». Οι οπαδοί της εκδοχής αυτής υποστηρίζουν ότι η διαφορά ανάμεσα στους δύο κώδικες προσομοιάζει στη διαφορά της επίσημης γλώσσας και του γλωσσικού ιδιώματος. Και επειδή οι επίσημοι θεσμοί, όπως το σχολείο, χρησιμοποιούν την επίσημη, οι ομιλούντες το γλωσσικό ιδίωμα είναι σε μειονεκτική θέση.

β) και την εκδοχή της «ανεπάρκειας» σύμφωνα με την οποία ο περιορισμένος κώδικας είναι κατώτερος του καλλιεργημένου και η αιτία βρίσκεται στο γλωσσικά στερημένο περιβάλλον.

Παρά το γεγονός ότι ο ίδιος ο Bernstein υποστηρίζει ότι οι δύο κώδικες είναι ισότιμοι και απλώς διαφορετικοί, δηλώνοντας μάλιστα, το 1962, ότι τα παιδιά της εργατικής τάξης δεν υστερούν γλωσσικά, εν τούτοις η θεωρία της γλωσσικής ανεπάρκειας ξεκίνησε από τον ίδιο, όταν, στις πρώτες του μελέτες, έδωσε την εντύπωση ότι πιστεύει στην κατωτερότητα της γλώσσας της εργατικής τάξης. Χρησιμοποιώντας επίθετα με αρνητικό πρόσημο όπως «περιορισμένος, φτωχός, άκαμπτος» και εκφράζοντας την άποψη ότι ο γλωσσικός κώδικας της εργατικής τάξης δεν καθιστά ικανά τα παιδιά για γενικεύσεις και σύλληψη αφηρημένων ιδεών, ενίσχυσε την εκδοχή της ανεπάρκειας. (ό.π., σ.47-48)

4.3 W. Labov. Η κριτική της θεωρίας του B. Bernstein

Η θεωρία του Bernstein και ειδικότερα η «αντισταθμιστική εκπαίδευση» δέχτηκε ιδιαίτερη κριτική από πολλούς επιστήμονες.

Ο σημαντικότερος είναι ο W. Labov, καθηγητής γλωσσολογίας στις ΗΠΑ, στο Πανεπιστήμιο της Πενσυλβάνιας.

Ο Labov με μακροχρόνιες έρευνες συνέλεξε γλωσσικό υλικό, όχι μόνον μέσω συνεντεύξεων αλλά και μέσω μαγνητοφωνήσεων συνομιλιών ατόμων στο φυσικό τους περιβάλλον. Τα συμπεράσματά του δε, διεξήχθησαν μετά από συστηματική και ενδελεχή ανάλυση των γλωσσικών ιδιωμάτων. (ό.π. σ.50)

Κατά την άποψή του δεν υπάρχει γλωσσική υστέρηση στην κατώτερη κοινωνική τάξη, παρά μόνον γλωσσική διαφοροποίηση.

Αποδέχεται τους διαφορετικούς κώδικες αλλά διαπιστώνει ότι ο γλωσσικός κώδικας της κατώτερης κοινωνικής τάξης διακρίνεται εξίσου από εκφραστικότητα, πλαστικότητα, ευχέρεια και άνεση επικοινωνίας. Ο Labov υποστηρίζει ότι η νοητική υστέρηση που διαπίστωσε ο Bernstein οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά την ώρα της συνέντευξης δεν βρίσκονταν σε οικείο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον. (Πυργιωτάκης, 1986, σ.121)

Σε μια από τις σημαντικές του μελέτες «The logic of non Standard English» επισημαίνει ότι ένα γλωσσικό ιδίωμα έχει τους δικούς του κανόνες για την έκφραση αφηρημένων εννοιών και είναι παράλογο, αν όχι ανόητο, να εξετάζεται με τους κανόνες ενός άλλου και ως εκ τούτου να χαρακτηρίζεται ασαφές.

Για τη γλωσσική υστέρηση των μαύρων αμερικανών στα Ghettos, ο Labov λέει ότι τα παιδιά αυτά δέχονται σημαντικά γλωσσικά ερεθίσματα, πιο καλοσχηματισμένες προτάσεις και γίνονται συμμετοχοί σε μια υψηλή προφορική κουλτούρα. Έχουν το ίδιο βασικό λεξιλόγιο με όλους τους υπολοίπους, την ίδια λογική και την ίδια ικανότητα εκμάθησης εννοιών.

Ερευνητικές εργασίες άλλων ερευνητών δικαίωσαν αυτή την πεποίθηση του Labov αφού διαπίστωσαν ότι τα παιδιά αυτά χρησιμοποιούν δύο διαφορετικά ιδιώματα ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο βρίσκονται. Άλλο ιδίωμα χρησιμοποιούν στο σχολείο, άλλο στο φιλικό τους περιβάλλον και άλλο στο οικογενειακό. (Μπασλής, 1988, σ.50)

Ο Labov μάλιστα προχωράει και σε άλλη διαπίστωση. Ο κώδικας της κατώτερης τάξης χαρακτηρίζεται από «λογική ικανότητα» και «λεκτική καθαρότητα» σε αντίθεση με τον άλλον, που τον διακρίνει βερμπαλισμός, πολυπλοκότητα και υπερπληθώρα

λέξεων. Έτσι αν έπρεπε να γίνει κάποια ιεράρχηση ανάμεσα στους δύο κώδικες, τότε ανώτερος θα έπρεπε να θεωρείται ο κώδικας της κατώτερης τάξης.

Βέβαια ο Labov παραδέχεται ότι αφού το σχολείο δεν αλλάζει τις απαιτήσεις του και τις αντιλήψεις του και ως γλωσσικό του όργανο είναι ο κώδικας της μεσαίας κοινωνικής τάξης, τα παιδιά αυτά θα συνεχίζουν να αντιμετωπίζουν τις ίδιες γλωσσικές δυσκολίες με όλες τις επιπτώσεις στην εκπαιδευτική τους πορεία.

Αυτό που προτείνει ο Labov είναι, όχι η επανακοινωνικοποίηση των παιδιών, αλλά η αλλαγή στις αντιλήψεις του εκπαιδευτικού συστήματος και στα κριτήρια της γλωσσικής αξιολόγησης.

Βέβαια, όσο δεν υπάρχει αυτή η αλλαγή, τόσο η άποψη του Bernstein θα επαληθεύεται στην πράξη. (Πυργιωτάκης, 1986, σ.122)

Αξιοσημείωτο είναι ότι ο Labov, αν και δεν αναφέρεται στη μαρξιστική ανάλυση της γλώσσας, χρησιμοποιεί έννοιες όπως *«κοινωνική ταυτότητα του εξεταζόμενου και σύγκρουση κοινωνικών συμφερόντων που εκφράζονται στη συμπεριφορά του»* προκειμένου να εξηγήσει την αποτυχία των μαύρων εφήβων στην ανάγνωση. Ορισμένοι μαρξιστές υποστηρίζουν ότι μέσα από τη γλώσσα εκφράζεται ο ταξικός ανταγωνισμός και η γλωσσολογική ανάλυση δεν μπορεί να θεωρείται ολοκληρωμένη χωρίς την κοινωνική ανάλυση. (Φραγκουδάκη, 1985, σ.137) Η γλώσσα είναι αποτέλεσμα κοινωνικο-οικονομικών διαδικασιών οι οποίες αναφέρονται στην οικονομική πάλη των τάξεων και στην ταξική-πολιτική πάλη, η οποία, κατά τον Marx, ορίζεται ως η πάλη τάξης εναντίον τάξης. (Βέλτσος, 1976, σ.43)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

Η εκπαίδευση θεωρείται από τους οικονομολόγους αποφασιστικής σημασίας συνισταμένη της οικονομικής ανάπτυξης και ως εκ τούτου δεν αποτελεί πλέον ένα καταναλωτικό προϊόν αλλά παραγωγική επένδυση.

Σημαντική συμβολή, για το ρόλο αυτό της εκπαίδευσης, είχε η θεωρία του «ανθρωπίνου κεφαλαίου» του Theodor Schultz, η οποία στοιχειοθετείται κατά την μεταπολεμική περίοδο στις ΗΠΑ. (Φραγκουδάκη, 1985, σ.23)

5.1 Η κριτική της θεωρίας του ανθρωπίνου κεφαλαίου

Η οικονομική επιστήμη, από τη γέννησή της, αντιλαμβάνεται το ρόλο του ατόμου όχι μόνο ως καταναλωτή αλλά και ως συντελεστή παραγωγής αφού εμπλέκεται στην παραγωγική διαδικασία.

Από τα μέσα του 18^{ου} αιώνα, η κλασική οικονομική σκέψη θέτει τα θεμέλια του σύγχρονου καπιταλισμού και αναγνωρίζει στο κράτος το ρόλο του, ως εγγυητή του γενικού συμφέροντος και της ατομικής ελευθερίας.

Με την ολοένα και μεγαλύτερη ανάπτυξη της βιομηχανίας και την εξέλιξη της τεχνολογίας, οι οικονομολόγοι στρέφουν την προσοχή τους στον παράγοντα κεφάλαιο, τον παράγοντα εργασία, ως βασικό συντελεστή ανάπτυξης, περισσότερο όμως από την ποσοτική της πλευρά, αλλά και το ρόλο του κράτους *«ως μηχανισμού καταπίεσης και διασφάλισης της συσσώρευσης του κεφαλαίου από την υπεραξία της εργασίας»*. Οι οικονομολόγοι αρχίζουν να εμπιστεύονται το κράτος, το οποίο θεωρούν ότι για το «γενικό καλό» θα πρέπει να αναλάβει τη δημιουργία πολιτών, ικανών να υπηρετούν τα μέσα παραγωγής. Το εκπαιδευτικό σύστημα αναλαμβάνει εκ μέρους του κράτους, την εκπαίδευσή τους, προετοιμάζοντας τους εργαζόμενους που προτιμούν και εκτιμούν οι εργοδότες, μιώντας τους, κυρίως, στο σεβασμό της ιεραρχίας και την πειθαρχία.

Όλες οι θεωρητικές προσεγγίσεις των κλασικών οικονομολόγων βασίζονται στον ατομικισμό, με ρυθμιστή της κοινωνικής ευταξίας την αγορά, η οποία επιτρέπει σε όλους την άσκηση του δικαιώματος της εργασίας. Ο ρόλος του κράτους προκύπτει από την άρρητη συμφωνία των ατόμων να του παραχωρήσουν «φυσικά» τους δικαιώματα με αντάλλαγμα την κοινωνική συνοχή.

Στο πλαίσιο αυτό, οι κλασικοί οικονομολόγοι θεωρούν ότι το κράτος οφείλει να αναλάβει με δικά του έξοδα την εκπαίδευση των πολιτών, με στόχο την προσαρμογή

και συμμετοχή τους στις συνθήκες της αγοράς. Όμως γι' αυτούς, η εκπαίδευση δεν αποτελεί ενδογενή παράγοντα της οικονομικής δραστηριότητας.

Στη συνέχεια, και ιδιαίτερα μετά την οικονομική κρίση του 1929, αναπτύχθηκαν δύο σημαντικές προσεγγίσεις για το ρόλο του κράτους. Η μία από τους φιλελεύθερους και η άλλη από τους κεϋνσιανούς-παρεμβατιστές.

Για τους πρώτους, η ισορροπία της αγοράς εξασφαλίζεται από τους νόμους της ίδιας της αγοράς, ενώ η εκπαίδευση, με κρατικές δαπάνες, διατηρεί και εξασφαλίζει την κοινωνική ισορροπία.

Για τους δεύτερους, το κράτος είναι υπεύθυνο για τη λειτουργία, την κατεύθυνση, την οριοθέτηση της οικονομικής δραστηριότητας, τη διόρθωση των ανισορροπιών που επιφέρει ο ελεύθερος ανταγωνισμός, την εξασφάλιση της εύρυθμης λειτουργίας της κοινωνίας, την εξασφάλιση της ισότητας των πολιτών, με την παροχή του αγαθού της μόρφωσης μέσω της δημόσιας εκπαίδευσης.

Η εισαγωγή της έννοιας του κράτους και ο ρόλος του στην οικονομική ανάλυση οδηγεί στο μοντέλο του Κράτους-Πρόνοιας. (Παπακωνσταντίνου, σελ. 3-9)

Μετά το τέλος του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου, ο οικονομικός ανταγωνισμός ανάμεσα στις δυτικές χώρες αλλά και ανάμεσα στα μπλοκ Ανατολής και Δύσης, όπως αυτά εκφράζονταν από τους εκπροσώπους τους, ΗΠΑ και ΕΣΣΔ, επηρεάζει καθοριστικά τις δυτικές κυβερνήσεις. Ταυτόχρονα, η οικονομική ανάπτυξη τις ωθεί σε σημαντική αύξηση των πόρων για την εκπαίδευση και την έρευνα πάνω στα προβλήματά της. (Φραγκουδάκη Α., 1985, σ.23)

Η σχέση οικονομίας- εκπαίδευσης ισχυροποιείται και απεικονίζεται στο γεγονός ότι οι αλλαγές στις μεθόδους παραγωγής και οι απαιτήσεις που προκύπτουν ως προς τα προσόντα των εργαζομένων, επιφέρουν αντίστοιχες αλλαγές και απαιτήσεις στην εκπαίδευση, η οποία οφείλει να πλαισιώσει την Οικονομία και τις τρέχουσες οικονομικές διαδικασίες, σε ό,τι αφορά το ανθρώπινο δυναμικό, με αρκετό αριθμό εκπαιδευμένων και γενικά πτυχιούχων. (Καζάζη Μ, 2000, σ. 249).

Η θεωρία του ανθρωπίνου κεφαλαίου συνέβαλε στην ενδυνάμωση αυτής της σχέσης.

Η κεντρική ιδέα αυτής της θεωρίας δεν είναι καινούρια. Μπορεί να συγκροτήθηκε ως θεωρία κατά τη δεκαετία του 1960 αλλά ήδη το 1776 ο οικονομολόγος – φιλόσοφος Adam Smith διατύπωσε την άποψη *«ότι τα άτομα αποτελούν τον πλούτο των εθνών και ότι οι αποκτώμενες ικανότητες των κατοίκων είναι μέρος του κεφαλαίου μιας χώρας»* (Αθανασούλα-Ρέππα, Ηλιοφώτου, Γιαβρίμης, 2015)

Ο Schultz υποστηρίζει ότι εκτός από τις γνωστές πηγές πλούτου μιας χώρας, υπάρχει άλλη μία, η σπουδαιότερη όλων, κι αυτή είναι ο ίδιος ο άνθρωπος.

Με τη θεωρία του, οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι εμπειρίες, περιγράφονται τώρα με οικονομικούς όρους και αποτελούν μορφή κεφαλαίου.

Κατά τον Schultz, η επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο αφορά επενδύσεις στην εκπαίδευση, την υγεία και την εσωτερική μετανάστευση.

Η καλή υγεία καθιστά τον άνθρωπο παραγωγικό, η εκπαίδευση το ίδιο και η εσωτερική μετανάστευση του προσφέρει ευκαιρίες για καλύτερη και πιο καλοπληρωμένη εργασία.

Με αυτόν τον τρόπο ο Schultz ερμηνεύει τόσο τις κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες στους κόλπους της κοινωνίας όσο και την άνιση ανάπτυξη των διάφορων χωρών. (Φραγκουδάκη, 1985, σ.23-26)

Ο χαρακτηρισμός «επένδυση» οφείλεται στο γεγονός ότι ως προς το άτομο, όσο υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης αποκτά, τόσο αυξάνονται οι προσδοκίες του για μεγαλύτερες απολαβές και υψηλότερη θέση στην εργασιακή ιεραρχία ενώ ως προς την παραγωγή, είναι επένδυση γιατί ένα εκπαιδευμένο άτομο αποδίδει ποσοτικά και ποιοτικά περισσότερο από ένα μη ή λιγότερο εκπαιδευμένο.

Το ανθρώπινο κεφάλαιο σε σχέση με το μη-ανθρώπινο έχει τρεις διαφορές: είναι ενσωματωμένο στον άνθρωπο, δεν μεταβιβάζεται και δεν μπορεί να συμπεριληφθεί σε πράξεις εμπορικής φύσης. Αυτό σημαίνει ότι είναι και πιο ασφαλές, δεν επηρεάζεται από τον πληθωρισμό, δεν υπόκειται σε οποιαδήποτε χρηματιστική μεταβολή. Γι' αυτό, οι οικογένειες που δεν διαθέτουν περιουσία, είναι ευκολότερο να επενδύσουν στην εκπαίδευση. Το ανθρώπινο κεφάλαιο λειτουργεί ως «περιουσία». (Φωτεινός, 2004, σ. 112-114)

Η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου φέρνει στο προσκήνιο τις ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, την ισότητα των πολιτών, η οποία έχει ήδη διατυπωθεί από τον Jean-Jacques Rousseau στο βιβλίο του «Κοινωνικό Συμβόλαιο».

Ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες σημαίνει ότι η άρση των ανισοτήτων στη μόρφωση σε συνδυασμό με τα φυσικά προσόντα των ατόμων και την αξιοκρατία, οδηγούν στην κοινωνική και οικονομική ανέλιξη των ανθρώπων.

Όμως εδώ τίθεται το ερώτημα κατά πόσον τα «φυσικά προσόντα» είναι φυσικά και όχι κοινωνικοοικονομικά. (Φραγκουδάκη, 1985, σ.33-34)

Την ίδια στιγμή, στο παγκόσμιο πολιτικό σκηνικό κυριαρχεί ο οικονομικός ανταγωνισμός των δύο υπερδυνάμεων, και ο αγώνας κυριαρχίας της καπιταλιστικής ιδεολογίας εναντίον της κομμουνιστικής. Η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου

αποτελέσσει το κατ'εξοχήν ιδεολογικό εργαλείο επιβολής του καπιταλισμού και ιδιαίτερα της εξάπλωσης της αμερικανικής ιδεολογίας και του αμερικανικού μοντέλου ανάπτυξης.

Η πολιτική της οικονομικής «βοήθειας» των ΗΠΑ προς μη αναπτυγμένες χώρες σε συνδυασμό με τα επιχειρήματα της θεωρίας του ανθρωπίνου κεφαλαίου, λειτούργησαν προς αυτή την κατεύθυνση. Αναπτύσσονται τεχνικές ανταλλαγών σε όλα τα επίπεδα, μεταξύ αναπτυγμένων και λιγότερο αναπτυγμένων ή εξαρτημένων χωρών. Τοιούτοτρόπως οι αναπτυγμένες χώρες και οι διεθνείς οργανισμοί καθορίζουν τις οικονομικές, κοινωνικές, εκπαιδευτικές ανάγκες των υπολοίπων. Συνδέοντας την αύξηση της παραγωγικότητας και την άνοδο του επιπέδου ανάπτυξης με την τεχνική υποστήριξη και την εκπαιδευτική βοήθεια, οι ισχυρές χώρες επιβάλλονται στις περιφερειακές. (Φωτεινός, 2004, σ.116-117)

Διεθνείς Οργανισμοί, όπως το ΔΝΤ, η Unesco και κυρίως ο ΟΟΣΑ από τη δεκαετία του 1960 δραστηριοποιούνται για την εξάπλωση της ιδεολογίας της θεωρίας του ανθρωπίνου κεφαλαίου. (Φραγκουδάκη, 1985, σ.37)

Ο οργανισμός World Economic Forum στην προσπάθειά του να συμπεριλάβει πέρα από την εκπαίδευση και τις άλλες πτυχές του ανθρωπίνου κεφαλαίου κατασκεύασε το Δείκτη Ανθρώπινου Κεφαλαίου για 122 χώρες. Σύμφωνα με τους δημιουργούς του «*Ο δείκτης επιδιώκει να εξυπηρετήσει ως ένα εργαλείο τη σύλληψη της πολυπλοκότητας της δυναμικής του εργατικού δυναμικού, έτσι ώστε τα διάφορα ενδιαφερόμενα μέρη, να είναι σε θέση να λαμβάνουν αποφάσεις με καλύτερη ενημέρωση. Επειδή το ανθρώπινο κεφάλαιο είναι ουσιαστικής σημασίας όχι μόνο για την παραγωγικότητα της κοινωνίας αλλά και για τη λειτουργία των πολιτικών, κοινωνικών και πολιτικών θεσμών, η κατανόηση του τρέχοντος αποθέματος είναι πολύτιμη σε ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερομένων*» (World Economic Forum 2013, σ. 30).

Αυτός ο Δείκτης είναι ο μέσος αριθμητικός τεσσάρων άλλων δεικτών που αφορούν: 1) την Εκπαίδευση, 2) την Υγεία και Ευεξία, 3) το Εργατικό Δυναμικό και την Απασχόληση, και 4) το Κατάλληλο Περιβάλλον. Η κατασκευή καθενός από αυτούς τους τέσσερεις δείκτες με τη σειρά του στηρίζεται σε διάφορα επί μέρους ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος στο οποίο αναφέρονται.

Πίνακας 5.1.

Κατάταξη χωρών σύμφωνα με το δείκτη ανθρώπινου κεφαλαίου

Χώρα	Κατάταξη	Συνολικός Δείκτης	Επί μέρους δείκτες			
			Εκπαίδευσης	Υγείας & Ευεξίας	Εργατικού δυναμικού και απασχόλησης	Κατάλληλο περιβάλλον
Οι πέντε χώρες με τον μεγαλύτερο δείκτη ανθρώπινου κεφαλαίου						
Ελβετία	1	1,455	1,313	0,977	1,736	1,793
Φινλανδία	2	1,406	1,601	0,844	1,250	1,926
Σιγκαπούρη	3	1,232	1,348	0,762	1,345	1,471
Ολλανδία	4	1,161	1,106	0,901	1,150	1,484
Σουηδία	5	1,111	0,977	0,960	1,154	1,351
Ελλάδα	55	-0,011	0,280	0,331	-0,365	-0,291
Οι πέντε χώρες με τον μικρότερο δείκτη ανθρώπινου κεφαλαίου						
Μαλί	118	-1,034	-1,747	-0,826	-0,614	-0,949
Μπουρκίνα Φάσο	119	-1,077	-1,817	-0,943	-0,374	-1,173
Γουινέα	120	-1,272	-1,482	-1,026	-0,911	-1,667
Μαυριτανία	121	-1,297	-1,744	-0,666	-1,404	-1,373
Υεμένη	122	-1,395	-1,972	-1,134	-1,320	-1,153

Πηγή: <http://cretaadulteduc.gr/blog/?p=798>

Η εξατομίκευση των επί μέρους τεσσάρων δεικτών του ανθρώπινου κεφαλαίου δίνει το ατομικό κεφάλαιο του καθενός. Ένα υψηλό ατομικό κεφάλαιο, ενέχει περισσότερες προσδοκίες για ουσιαστικότερη αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα του ατόμου στο έργο του και στην ατομική του αλλά και τοπική και κοινωνική ανάπτυξη. (Αθανασούλα-Ρέππα, Ηλιοφώτου, Γιαβρίμης, 2015)

Η ΘΑΚ, ωστόσο, έχει υποστεί κριτικές και έχει αμφισβητηθεί σε διάφορα σημεία της.

Πρώτ' απ' όλα μπορεί να υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στο εισόδημα και την εκπαίδευση, όμως η κοινωνία ιεραρχεί τα επαγγέλματα και από τη θέση που αυτό καταλαμβάνει στην ιεραρχία, ορίζεται και το εισόδημα.

Επιπλέον ο Schultz διακρίνει τρεις κατηγορίες δαπανών. Τις «καταναλωτικές», για τις γενικότερες ανάγκες του ατόμου, οι οποίες δεν καλλιεργούν τις ικανότητες ενός ανθρώπου, τις «καθαρά επενδυτικές» για την εκπαίδευση, και την κατηγορία που περιλαμβάνει και τις δύο. Ο ίδιος παραδέχεται ότι η διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στις δύο πρώτες κατηγορίες δαπανών είναι δυσδιάκριτη. Η αμφισβήτηση σ' αυτό το σημείο είναι ότι ο ακριβής υπολογισμός των καθαρά επενδυτικών δαπανών για την εκπαίδευση δεν είναι εφικτός.. (Πετροπούλου,2012, σ.239-240) Επομένως, κατά την άποψή μας, δεν είναι ξεκάθαρη η συσχέτιση επένδυσης-απόδοσης.

Επίσης, η ΘΑΚ, κατηγορείται ότι αποκρύπτει την ταξικότητα της κοινωνίας, αφού θεωρεί το μισθωτό, διαθέτοντα το ανθρώπινο κεφάλαιο , κεφαλαιοκράτη. Ταυτίζεται, δηλαδή, η εργασία με το κεφάλαιο, αποπροσανατολίζοντας έτσι από τη θεμελιώδη αρχή των κοινωνικών διαφοροποιήσεων. (ο.π.,σ.240)

Η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου αμφισβητήθηκε, επίσης, από οικονομολόγους της θεωρίας του «φίλτρου», η οποία υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση δε βελτιώνει την παραγωγικότητα των ατόμων αλλά λειτουργεί κυρίως ως «φίλτρο» στη διαδικασία επιλογής εργαζομένων, μετατρέπεται σε μηχανισμό κοινωνικού ελέγχου και αποκλεισμού, αναπαράγοντας υφιστάμενες ανισότητες. (Αθανασούλα-Ρέππα, Ηλιοφώτου, Γιαβρίμης, 2015)

Πέραν όμως τούτων, ο Παπαηλίας (2006β, σ.63,64) αναφέρει και μια άλλη διάσταση. Έρευνες έχουν αποδείξει ότι η σχέση εκπαίδευσης-εισοδήματος εξαρτάται από το επίπεδο της ανάπτυξης των χωρών. Στις, σε τροχιά ανάπτυξης, χώρες, η απόδοση είναι μεγάλη. Στις ήδη αναπτυγμένες χώρες, αυτό δεν ισχύει.

Ιδιαίτερα για την Ελλάδα, από αντίστοιχη έρευνα, διαπιστώθηκε αναντιστοιχία εκπαιδευτικού επιπέδου-εισοδήματος. Η απόδοση της επένδυσης μειώνεται όσο το επίπεδο της εκπαίδευσης ανεβαίνει. Επιπλέον, η απόδοση της επένδυσης στην εκπαίδευση όχι μόνο δεν είναι υψηλή αλλά είναι και μικρότερη απ' ό,τι στις υπόλοιπες αναπτυγμένες χώρες.

Κατά την άποψή του, η ανεργία πλήττει περισσότερο τους μορφωμένους, λόγω της πληθώρας αποφοίτων, και επομένως τα ποσοστά απόδοσης εκπαίδευσης-εισοδήματος σε αυτές τις ομάδες είναι από μικρά έως αρνητικά. Επιπροσθέτως, εξ αιτίας του

κορεσμού της αγοράς από την υπερβολική αύξηση αποφοίτων, οι μισθοί δεν είναι υψηλοί.

Παρά, όμως, την όποια αμφισβήτηση της θεωρίας του ανθρωπίνου κεφαλαίου ως προς την επιστημονική της αξία, η Φραγκουδάκη (1985,σ.37) υποστηρίζει ότι συνέβαλε σημαντικά στον τομέα της εκπαίδευσης διότι έβαλε το ζήτημα της ισότητας και οδήγησε σε έρευνες για την ανισότητα και την αντιμετώπισή της.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΓΕΝΙΚΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η απόσταση ανάμεσα στη Γενική και Τεχνική εκπαίδευση χρονολογείται ήδη από την αρχαία Ελλάδα. Ακολούθησαν διαφορετικές πορείες και απευθύνονταν σε διαφορετικούς ανθρώπους η καθεμιά.

6.1 Αφετηρία της διάκρισης

Ο διαχωρισμός της «παιδείας» –γενικής ή ανθρωπιστικής– από την «τεχνολογική κατάρτιση» αναφέρονται από τον Πλάτωνα στην «Πολιτεία». Εκεί διαχωρίζεται η εκπαίδευση των «παντελών φυλάκων», της άρχουσας τάξης, από εκείνη των «παραγωγών», αυτών που με τις επαγγελματικές τους δεξιότητες φροντίζουν για την ικανοποίηση των υλικών αναγκών της πολιτείας. Οι πρώτοι, προικισμένοι με έμφυτες ικανότητες, δέχονται μια ανωτέρου επιπέδου παιδεία που εμπεριέχει τη γυμναστική και τη μουσική και αργότερα, τα μαθηματικά και τη φιλοσοφική-διαλεκτική προσέγγιση της θεωρίας των ιδεών. Οι δεύτεροι, υποδεέστεροι, λαμβάνουν πρακτική εκπαίδευση που *«αποβλέπει στην ανάδειξη δεξιοτήτων, στη σώφρονα διαβίωση και στη συμμόρφωση προς τις σοφές εντολές των αρχόντων»*. (Ματθαίου, χ.χ σ.2)

Ήδη από την ομηρική εποχή έως την εποχή της κλασσικής Ελλάδας η παιδεία αποτελούσε προνόμιο των αρχόντων. Αργότερα στο τιμοκρατικό πολίτευμα, παιδεία ελάμβαναν και οι έμποροι, οι βιοτέχνες κλπ., όσοι δηλαδή κατείχαν πλούτο. Αλλά και στον 5^ο αιώνα, τον αιώνα της δημοκρατίας, τα πράγματα δεν άλλαξαν πολύ. Παιδεία απολάμβαναν μόνον οι λίγοι. Αυτοί που είχαν και χρόνο και χρήμα ώστε να παρακολουθούν τα μαθήματα των ρητόρων και των φιλοσόφων.

Οι ίδιοι, οι προνομιούχοι, οι οποίοι ανήκαν στη μεσαία και ανώτερη τάξη, κατείχαν και τις θέσεις εξουσίας. Η κατώτερη τάξη αλλά και μεγάλο τμήμα της μεσαίας δεν συμμετείχαν στη νομή της εξουσίας.

Και στη Ρώμη αργότερα, η κατάσταση δεν άλλαξε και μάλιστα οι διαχωριστικές γραμμές στην κοινωνική δομή της ρωμαϊκής κοινωνίας ήταν πιο ευδιάκριτες. Τα αξιώματα κατείχαν τα ανώτερα στρώματα, κατά κύριο λόγο, η τάξη των πατρικίων και σε κάποιες περιπτώσεις των ιππέων. Με την κατάλυση της δημοκρατίας και τη και την άνοδο των αυτοκρατόρων συνεχίζεται η ίδια πορεία. Πολύ αργότερα, δύο αιώνες μετά, ανατρέπεται η τάση αυτή και την εξουσία αναλαμβάνουν πρόσωπα από χαμηλότερα στρώματα.

Η περίοδος του Βυζαντίου, συνέχεια της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας, διατηρεί τα ίδια βασικά χαρακτηριστικά. Αυτοκράτορες από κατώτερες κοινωνικές τάξεις που δεν έχουν, αρκετοί από αυτούς, μόρφωση. Έτσι διαρρηγνύεται η σχέση της κοινωνικής τάξης με την εξουσία και την εκπαίδευση. (Παπαηλίας, 2006α, σ 183, 184)

Η επανεμφάνισή της ταυτίζεται με τη δυναστεία των Μακεδόνων, ως αυτονόητη αρχή, αν και για αρκετό καιρό υπήρχε μια σύγχυση καθώς είχαν απομείνει ίχνη της παλαιάς αντίληψης.

Ο Θ. Παπαηλίας (2006α, σ.185), αποδεικνύοντας τη σύγχυση, αναφέρει την περίπτωση του Βυζαντινού λόγιου, πολιτικού και διπλωμάτη Μιχαήλ Ψελλού, ο οποίος γράφει για τον μεγάλο Βυζαντινό στρατηγό Γεώργιο Μανιάκη ότι *«ο Μανιάκης δεν ανήλθε μονομιάς από τον βαθμό του σκευοφόρου στο βαθμό του στρατηγού, ούτε τη μια μέρα φυσούσε τη σάλπιγγα, κατέχοντας τη θέση του κήρυκος, ενώ την επομένη του εμπιστεύονταν τη διοίκηση όλων των φαλάγγων του στρατεύματος` αντιθέτως, ξεκίνησε, θα έλεγα, από την έσχατη θέση και, ανερχόμενος σταδιακά, κέρδιζε τους διαδοχικούς βαθμούς της στρατιωτικής ιεραρχίας, ώσπου, τελικώς, αναρριχήθηκε στο ύπατο αξίωμα της στρατηγίας»*. Ο Παπαηλίας συνεχίζει γράφοντας: *«Ο ανυποψίαστος αναγνώστης διαβάζοντας το κείμενο θα εννοήσει ότι τα τελευταία χρόνια της Μακεδονικής δυναστείας διεγράφετο κοινωνική κινητικότητα` τίποτα αναληθέστερο. Αυτό που δεν λέει ο Ψελλός, προφανώς διότι το θεωρεί φυσικό, είναι ότι ο Μανιάκης ήταν μεγαλοκτηματίας, άνηκε στους «δυνατούς» και ότι οι γαίες του (ατυχώς γι' αυτόν, αλλά ακόμη ατυχέστερα για την αυτοκρατορία) συνόρευαν με εκείνες των Σκληρών, που εμμέσως έλεγχαν την Αρχή»*.

Κατά τον ύστερο Μεσαίωνα, ανακαλύπτονται τα κείμενα της αρχαιοελληνικής και λατινικής γραμματείας και μαζί η διάκριση γραμμάτων και πρακτικών τεχνών του Πλάτωνα. Ο χαρακτηρισμός του Κικέρωνα *«studio humanitatis»* για την παιδευτική αξία των αρχαιοελληνικών κειμένων, βγαίνει στο προσκήνιο ως «ανθρωπιστικές σπουδές» μέσω των οποίων εξευγενίζεται ο άνθρωπος, πνευματικά και ηθικά.

Με την εμφάνιση των Πανεπιστημίων, ήδη από το 12^ο αιώνα, οι πανεπιστημιακοί έχουν δημιουργήσει, μέχρι τα μέσα του 15^{ου} αιώνα, μια ομάδα ελίτ, σε άμεση επικοινωνία με την ομάδα των ευγενών, λειτουργώντας ευνοϊκά η μία ομάδα υπέρ της άλλης. Έτσι οι αριστοκράτες τυγχάνουν ιδιαίτερης μεταχείρισης στα Πανεπιστήμια και οι Πανεπιστημιακοί εντάσσονται στο αριστοκρατικό περιβάλλον.

Οι ανθρωπιστικές σπουδές συνδέονται με τις κυρίαρχες ομάδες των εκλεκτών και η διάδοσή τους και κυριαρχία τους δεν οφείλεται στο περιεχόμενό τους αλλά ακριβώς σε αυτή τη διασύνδεση.

Η πρακτική εκπαίδευση αφορά τις μάζες και εμφανίζεται , αρχικά, με τη μορφή μαθητείας στο εργαστήριο ή την οικογένεια, με στόχο την επιβίωση.(Ματθαίου, χ.χ. σ.3-4)

Ούτε ο Διαφωτισμός επέφερε αλλαγές στο διαχωρισμό αυτό.

6.2 Η εκπαίδευση το 19^ο αιώνα

Τα δημόσια εκπαιδευτικά συστήματα που δημιουργήθηκαν κατά το 19^ο αιώνα ασχολούνται με την εκπαίδευση των ελίτ. Την εκπαίδευση των μαζών αναλαμβάνει η εκκλησία και η τοπική αυτοδιοίκηση.

Το gymnasium στην Πρωσία, το γαλλικό lycée και το αγγλικό grammar school είναι προσανατολισμένα στις ανθρωπιστικές σπουδές των λίγων που προορίζονται να αναλάβουν τα πνευματικά ηνία και να στελεχώσουν τον κρατικό μηχανισμό. Η εκπαίδευση εξακολουθεί να είναι ταξική.(ό.π. σ.6)

Όμως, στο δεύτερο μισό του 19^{ου} αι., οι οικονομικές και ιδεολογικές αλλαγές που συμβαίνουν, επιφέρουν ιδιαίτερο προβληματισμό για τον προσανατολισμό της εκπαίδευσης σε πολιτικούς , κοινωνικούς στοχαστές, εκπαιδευτικούς.

Πρώτος ο Herbert Spencer, εκφραστής του κοινωνικού Δαρβινισμού, με μεγάλη επιρροή στους οικονομικούς κύκλους της Αγγλίας και Αμερικής, το 1859, γράφει μια μελέτη με τίτλο «Ποιες γνώσεις αξίζουν να έχουμε;» Η θέση του είναι σαφής και υπέρ των επιστημονικών γνώσεων και ιδιαίτερα της Βιολογίας, των Φυσικών και Κοινωνικών Επιστημών. Ο Spencer διέβλεπε τις ανάγκες της αναπτυσσόμενης βιομηχανικής κοινωνίας και αντιλαμβανόταν ότι η εκπαίδευση όλων των παιδιών ήταν απαραίτητη προϋπόθεση για την εξυπηρέτησή τους.

Το 1881, ο Άγγλος βιολόγος Thomas Huxley, υποστηρικτής της λαϊκής υποχρεωτικής εκπαίδευσης, σε διάλεξή του στο Πανεπιστήμιο του Birmingham, έθεσε επίσης το ίδιο πρόβλημα, επιμένοντας ότι η εκπαίδευση πρέπει να στραφεί προς τις θετικές γνώσεις, που είναι απαραίτητες για τη ζωή ως μόνη εγγύηση για την κοινωνική πρόοδο. Η αναστάτωση που προκλήθηκε ήταν μεγάλη (Ράσης,1988,σ.49,51) και θυελλώδεις συζητήσεις ξεκίνησαν.

Οι πιέσεις που δημιουργήθηκαν για διαφορετικό προσανατολισμό της εκπαίδευσης, προσαρμοσμένο στην πραγματικότητα, οδηγούν στην ένταξη των φυσικών επιστημών στη γενική εκπαίδευση και στη σταδιακή δημιουργία διαφόρων τεχνικών επαγγελματικών σχολών, που κινούνται στο περιθώριο της γενικής, με χαμηλό επίπεδο γνώσεων και χωρίς κανένα κύρος.

Δημιουργούνται στη Γαλλία τα *écoles primaires supérieures*, αργότερα τα *polytechniques* και οι *grandes écoles*. Στην Πρωσία το *Realschule* και *Realgymnasium*. Πολύ αργότερα στην Αγγλία το *City and the Guilds of London Institute for the Advancement of Technical Education*, τα *London Polytechnics* με πρώτο το *Regent Street Polytechnic*, τα κολλέγια του βιομηχανικού βορρά κλπ.

Όμως, ακόμη η τεχνική εκπαίδευση θεωρείται κατώτερη της γενικής με την τελευταία να βρίσκεται στις προτιμήσεις των κοινωνικά ανώτερων στρωμάτων.

Παρά, βέβαια, την ανωτερότητα της γενικής, η τεχνική ορθώνεται και διανύει το δρόμο της. Η οικονομική ανάπτυξη, η τεχνολογική εξέλιξη και οι πιέσεις της αστικής τάξης για εκπαίδευση προσαρμοσμένη στις απαιτήσεις της, η γενική αρχίζει να δέχεται κριτική αμφισβήτησης. (Ματθαίου, χ.χ. σ.7,8)

6.3 Η εκπαίδευση τον 20^ο αιώνα

Ο Α' Παγκόσμιος πόλεμος, με τις τραγικές επιπτώσεις που έχει πάντα ένας πόλεμος, πόσο μάλλον αυτής της έκτασης, επιφέρει πολλούς προβληματισμούς, που με τη σειρά τους οδηγούν σε αλλαγές. Αλλαγές ακόμη και στην εκπαίδευση. Αμφισβητήθηκαν οι παραδοσιακές αξίες και οι ανθρωπιστικές σπουδές αφού όχι μόνον δεν κατάφεραν να εξευγενίσουν την αλαζονεία και τη βαρβαρότητα του ανθρώπου αλλά οι έχοντες αποκτήσει ανθρωπιστική παιδεία κρίθηκαν υπαίτιοι της καταστροφής.

Αυτή η αμφισβήτηση και η ανασφάλεια οδήγησε σε επαναπροσδιορισμό των εκπαιδευτικών προσανατολισμών και αντιλήψεων. Εγκαθιδρύθηκαν ολοκληρωτικά καθεστώτα στα χέρια των οποίων η εκπαίδευση έγινε εργαλείο για τη διάδοση των νέων εθνικιστικών ιδεών. Ενισχύθηκε η εθνική συνείδηση, δόθηκε έμφαση σε εθνικές ιδιαιτερότητες σε βάρος των αξιών που μεταδίδουν τα κλασσικά γράμματα.

Από την άλλη, η Οκτωβριανή επανάσταση και ο κομμουνισμός επανέφερε την προϋπάρχουσα δυσαρέσκεια της σύνδεσης ανθρωπιστικών σπουδών και κυρίαρχων τάξεων και οδήγησε στην αμφισβήτηση της κλασσικής παιδείας.

Αναδύθηκαν νέες παιδαγωγικές θεωρίες με κυριότερη αυτήν του Dewey, σύμφωνα με τον οποίο η εκπαίδευση πρέπει να είναι πραγματιστική και να προετοιμάζει τον νέο στην αντιμετώπιση των προβλημάτων της ζωής.

Καθοριστικής σημασίας ήταν η περίοδος μετά το Β' Παγκόσμιο πόλεμο.

Οι πολίτες απαιτούσαν ένα πιο δίκαιο κόσμο, δημοκρατικές συνθήκες και, στην περίπτωση της εκπαίδευσης, δικαίωμα σ' αυτήν για όλους και δωρεάν παιδεία. (ό.π.σ.19-22)

Η δημοκρατία στην Ευρώπη ήλθε, στην πραγματικότητα, μετά το 1945. Εκείνη την περίοδο, απέκτησαν όλοι οι Ευρωπαίοι πολίτες εκλογικά δικαιώματα, ανεξαρτητως οικονομικής θέσης, και τα αυταρχικά καθεστώτα έπεσαν. (Παπαηλίας, 2006β, σ.62, 115)

Η θεωρία του ανθρωπίνου κεφαλαίου, για το ρόλο της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη, και την οποία αναπτύξαμε παραπάνω, πείθει τα κράτη για την ορθότητά της. Ο βιομηχανικός κλάδος απαιτεί εξειδικευμένο προσωπικό.

Ο ανταγωνισμός Ανατολής – Δύσης, η κοινωνική πολιτική των κομμουνιστικών κρατών και οι εκπαιδευτικές παροχές, ωθούν τη δυτική Ευρώπη σε παρόμοιες πολιτικές και εφαρμογή μέτρων για τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης.

Ο χαρακτήρας, επίσης, της εκπαίδευσης στη Σοβιετική Ένωση, με την εισαγωγή της πολυτεχνικής εκπαίδευσης, αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση για πολλούς δυτικούς διανοητές. Η πολυτεχνική εκπαίδευση δεν προσφέρει κάποια ειδίκευση αλλά τη γνώση της παραγωγικής διαδικασίας μέσω όχι μόνον θεωρίας αλλά και εργασίας. Βασίζεται στη συνεργασία όλων των εμπλεκομένων στην παραγωγή, τη συνειδητοποίηση του ισότιμου ρόλου τους αφού η κυρίαρχη ιδεολογία είναι αυτή της αταξικής κοινωνίας. Τα χαρακτηριστικά αυτά της εκπαίδευσης στην ΕΣΣΔ, αναπτύσσουν τον προβληματισμό στα δυτικά κράτη σχετικά με το ρόλο της εκπαίδευσης.

Αναδύονται θεωρίες από νεομαρξιστές κοινωνιολόγους, καταγγέλλοντας τα υφιστάμενα εκπαιδευτικά συστήματα ως θεσμούς που στοχεύουν στην αναπαραγωγή των κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων.

Η Ευρώπη βρίσκεται αντιμέτωπη μπροστά σε έναν τεράστιο μετασχηματισμό, χάνοντας τα σκήπτρα της στο παγκόσμιο σκηνικό. Βομβαρδίζεται από το αμερικανικό πολιτιστικό προϊόν και το παραδοσιακό αξιακό της σύστημα αποσυντίθεται.

Το νέο τοπίο ευνοεί τον πραγματιστικό προσανατολισμό της εκπαίδευσης σε βάρος της κλασικής παιδείας, η οποία συρρικνώνεται.

Στην υποχώρηση των ανθρωπιστικών σπουδών συμβάλλει και η ανάπτυξη των κοινωνικών επιστημών. Η κοινωνιολογία, η οικονομική και πολιτική επιστήμη διεκδικούν τη θέση τους στην εκπαίδευση, υποσχόμενες ότι μπορούν να αλλάξουν τον κόσμο και να συνδράμουν στην πρόοδο. (ό.π. σ. 23-27)

Η κλασική ανθρωπιστική εκπαίδευση αν και πολεμήθηκε και υπέστη πλήγματα δεν έμεινε χωρίς υπερασπιστές. Τα επιχειρήματα που αναπτύχθηκαν υπέρ της ανωτερότητάς της ήταν ότι βοηθά στην καλλιέργεια του ανθρώπου, την κριτική του σκέψη, την αφαιρετική, συνθετική και συνδυαστική του ικανότητα, τη δυνατότητα

σφαιρικής αντίληψης των πραγμάτων.. Κατά τον White «ο άνθρωπος που θα έχει μονομερώς εκτεθεί στην επιστημονική γνώση θα είναι ένας ευφυής ειδικός, παγιδευμένος όμως στην επιστήμη του` στη χειρότερη ένας σοφιστικέ υποτελής δουλοπάροικος». (ό.π. σ. 28)

Η μονομέρεια της τεχνικής εκπαίδευσης επισημαίνεται από πολλούς υπέρμαχους των κλασικών γραμμάτων, αναγνωρίζοντάς της, βέβαια, τη συμβολή της στην οικονομική ανάπτυξη αλλά ταυτόχρονα επιφυλάσσοντας τη γενική εκπαίδευση για τους «επίλεκτους» καθώς, ιεραρχικά, κρατάει τα πρωτεία.

Ο Μηλιός (1981, σ.99) αναγιγνώσκει τις πολιτικές σκοπιμότητες πίσω από τις γραμμές και των δύο ρευμάτων-φιλελεύθερης και τεχνοκρατικής προσέγγισης. Η μετατόπιση, από την ουμανιστική παιδεία του φιλελευθερισμού στην τεχνοκρατία, οφείλεται στην κυριαρχία του μονοπωλιακού καπιταλισμού επί του ανταγωνιστικού καπιταλισμού και το πέρασμα αυτό καθορίστηκε από την εκτεταμένη παρέμβαση του κράτους, το οποίο αμβλύνει την όξυνση των ταξικών αντιφάσεων -απότοκες της ραγδαίας συσσώρευσης και «συγκεντροποίησης» του κεφαλαίου λόγω «των νέων συνθηκών διεθνοποίησης των κεφαλαιοκρατικών σχέσεων».

Το ατομικό συμφέρον αντικαθίσταται από τις ανάγκες της οικονομικής ανάπτυξης και της κοινωνίας (που δεν είναι διαφορετικές από τις ατομικές ανάγκες).

6.4 Η εκπαίδευση στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα

Σήμερα τα επιστημονικά επιτεύγματα έρχονται μέσα από τη σύνδεση γνώσης-τεχνολογίας. Η τελευταία έχει ξεπεράσει τα όρια της τεχνικής γνώσης, έχει αναβαθμιστεί και μπορεί να επαιρείται ότι είναι απαραίτητη στην πρώτη για την προαγωγή της και ως εκ τούτου χρήσιμη. Η βιολογία, η ρομποτική, η ιατρική κλπ συνδυάζουν και τα γνωστικά προϊόντα και των δύο τομέων.

Η παγκοσμιοποίηση σε οικονομικό και πολιτισμικό επίπεδο χρειάζεται νέο μοντέλο εργαζομένου, τα εφόδια του οποίου προέρχονται από το συνδυασμό των δύο τύπων εκπαίδευσης. Η εξάρτηση των υπηρεσιών από την τεχνολογία, η διαχείριση προβλημάτων υπερεθνικής ή και παγκόσμιας εμβέλειας, η νέα παραγωγική διαδικασία χρειάζεται εξειδικευμένους ανθρώπους, ευέλικτους, προσαρμοστικούς, ανταγωνιστικούς, με κριτική σκέψη και ικανότητα επίτευξης στόχων.

Στα λύκεια έχει ήδη ξεκινήσει αυτή η σύζευξη στα αναλυτικά προγράμματα των σχολείων. Στα Γενικά λύκεια διδάσκεται η τεχνολογία και η επιχειρηματικότητα. Στα Επαγγελματικά εντάσσονται, στο πρόγραμμα, μαθήματα γενικής παιδείας.

Οι απόφοιτοι των Επαγγελματικών λυκείων εισάγονται στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα.

Οι διαφορές πλέον αμβλύνονται.(Ματθαίου,χ.χ.σ.37-43)

Στην Ανώτατη Εκπαίδευση, εκτός ελληνικών συνόρων, η συναίρεση των δύο κατευθύνσεων ή έχει γίνει ή βρίσκεται σε εξέλιξη. Στην Ελλάδα ακόμη υπάρχουν εμπόδια, αφ' ενός γιατί η τεχνολογία είναι στο μεγαλύτερο μέρος της εισαγόμενο, αφ' ετέρου οι κυρίαρχες ανώτερη και μεσαία τάξη είναι αγκιστρωμένες στην κλασική εκπαίδευση.(Παπαηλίας,2006β, σ.121)

6.5 Η περίπτωση της Ελλάδας

Στο Κεφάλαιο των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, η περιγραφή ξεκινά από την ίδρυση του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους, το 1830. Τι γινόταν όμως κατά τη διάρκεια της τουρκοκρατίας; Τι μόρφωση έπαιρναν τα ελληνόπουλα και με ποιο τρόπο;

Μετά την Άλωση, οι προσπάθειες για την εκπαίδευση ήταν διάσπαρτες και δίχως συντονισμό. Η εκπαίδευση ήταν υπόθεση πλουσίων.(Ιστορία Ελληνικού Έθνους, τ.ΙΑ,σ.306)

Το 18^ο αιώνα, η αποτίναξη του ζυγού της αμάθειας, η διάδοση των γραμμάτων ήταν για τον απανταχού ελληνισμό αναγκαία συνθήκη για την αναγέννηση του έθνους. Η εκκλησία και οι πλούσιοι Έλληνες πρωτοστατούν. Ιδρύονται σχολεία, ενισχύονται δάσκαλοι και μαθητές, χρηματοδοτούνται εκδόσεις. Η προσπάθεια συντονίζεται ακόμη περισσότερο. Οι Έλληνες θέλουν να μορφώσουν τα παιδιά τους. Ο ελληνισμός διασταυρώνει το βλέμμα του με την Ευρώπη του Διαφωτισμού και των νέων ιδεών. Οι Έλληνες της Διασποράς, κυρίως, αλλά και οι έλληνες των ανερχόμενων κοινωνικών στρωμάτων του ελλαδικού χώρου προσβλέπουν στην παιδεία.(Ιστορία Ελληνικού Έθνους, τ.ΙΑ,σ.435-436)

Οπωσδήποτε η έκταση όλης αυτής της δράσης δεν μπορούσε να είναι ευρεία ούτε ποσοτικά μα ούτε και ποιοτικά. Δεν μπορούσε να έχει τα αποτελέσματα που θα είχε η εκπαίδευση οργανωμένη υπό την αιγίδα του κράτους. Οι αναλφάβητοι στις πόλεις έφθαναν το 35% και στην επαρχία το 75%.(Ιακωβίδης,1997 σ.94)

Έτσι ο Καποδίστριας, με αξιοθαύμαστο ζήλο και ταχύτατους ρυθμούς, οργάνωσε μέσα σε τρία χρόνια ένα εκπαιδευτικό σύστημα, διάσπαρτο σε όλη την ελεύθερη Ελλάδα. Στόχος του ήταν, πρωταρχικώς, η προσφορά στοιχειώδους και Μέσης εκπαίδευσης και γι' αυτό εξ αρχής δεν ίδρυσε Πανεπιστήμιο (αφού δεν υπήρχε εγγράμματος πληθυσμός να φοιτήσει σε αυτό).

Οι παράγοντες που προσδιόρισαν το χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι αρκετοί.

Η αναγκαιότητα των ελεύθερων Ελλήνων να κατοχυρώσουν την ταυτότητά τους, ως οι φυσικοί κληρονόμοι της πατρογονικής κληρονομιάς της Αρχαίας Ελλάδας, επιβάλλει την κυριαρχία των θεωρητικών σπουδών. Η Νομική, Φιλοσοφική, Ιατρική και Θεολογική Σχολή πρωταγωνιστούσαν για πάνω από ενάμιση αιώνα. (Παπαηλίας, 2006β, σ.117)

Ο τρόπος οργάνωσης της οικονομίας του κράτους και ο μεταπρατικός χαρακτήρας της, δεν δημιουργεί, στην αρχή τουλάχιστον, την απαίτηση από την άρχουσα τάξη για ανάπτυξη της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης. (Τσουκαλάς, 2006, σ.520)

Το μεγαλύτερο ποσοστό των διπλωματούχων στελεχώνουν αφ' ενός τον κρατικό μηχανισμό και τα νομικά επαγγέλματα, και αφ' ετέρου απορροφώνται σε χρηματιστηριακές, εμπορικές δραστηριότητες και στα αστικά και μικροαστικά ελεύθερα επαγγέλματα. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε ότι η αύξηση του αριθμού των Τραπεζικών ιδρυμάτων και των μεγάλων εμπορικών και χρηματιστηριακών οίκων επιτείνουν τη ζήτηση των Νομικών σπουδών. Η Ελλάδα, τότε, παρουσιάζει το υψηλότερο ποσοστό φοιτητών Νομικής απ' όλα τα Ευρωπαϊκά κράτη και μάλιστα με μεγάλη διαφορά. (ό.π., σ. 441-442)

Όχι μόνο η κυριαρχία του κλασικισμού και του φαναριώτικου πνεύματος αλλά και η περιφρόνηση προς τη χειρωνακτική εργασία, οδήγησαν στην εμμονή για δίκτυο γενικής εκπαίδευσης. Παρά το γεγονός, ότι από τα μέσα του 19^{ου} αιώνα, υπήρξαν φωνές για αλλαγή του προσανατολισμού των σπουδών, προς μια τεχνική εκπαίδευση – όχημα βιομηχανικής ανάπτυξης και εκμετάλλευσης των πλουτοπαραγωγικών πηγών της χώρας, η κατεύθυνση δεν άλλαξε. (Γκλαβάς, 2010, σ.9)

Ο Καποδίστριας, εντάσσει την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση στο Ορφανοτροφείο της Αίγινας και ιδρύει την Γεωργική Σχολή στην Τίρυνθα.

Οι Βαυαροί ενδιαφέρονται για την τεχνική εκπαίδευση αλλά τη διαχωρίζουν από τη γενική.

Κατά τον Τσουκαλά (2006, σ.503-505), το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν εμφανίζει την ταξικότητα των συστημάτων των Ευρωπαϊκών χωρών. Κι αυτό γιατί, κατά την άποψή του, το ελληνικό σχολείο, ανεξάρτητα από τα αποτελέσματά του ήταν προσβάσιμο σε όλους. Η θέσπιση της δωρεάν υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα γίνεται μισό αιώνα πιο νωρίς από τη Δυτική Ευρώπη. Στη Γαλλία η υποχρεωτική πρωτοβάθμια εκπαίδευση θεσπίζεται το 1882 και στη Γερμανία το 1880.

Η δωρεάν παιδεία στην Ελλάδα (μέχρι το 1892 οπότε και καθιερώθηκαν δίδακτρα στη Μέση Εκπαίδευση και στο Πανεπιστήμιο), μια χώρα αγροτική και όχι αναπτυγμένη, εφαρμόζεται πολύ νωρίτερα από τις Δυτικές Ευρωπαϊκές χώρες. Στη Γαλλία, η δωρεάν παιδεία, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, θεσμοθετήθηκε το 1930. Στην Αγγλία, η μερική δωρεάν εκπαίδευση, που αφορούσε μόνο το 25% του μαθητικού πληθυσμού, θεσμοθετήθηκε το 1906.

Επίσης, ο μονοδιάστατος χαρακτήρας του είναι ένα άλλο χαρακτηριστικό. Όλοι οι μαθητές γίνονται αποδέκτες της ίδιας διδασκαλίας είτε πρόκειται να συνεχίσουν τις σπουδές τους στο Πανεπιστήμιο, είτε όχι.

Η ανάπτυξη της βιομηχανίας, κατά τον 20^ο αιώνα, και ιδιαίτερα κατά τη μεταπολεμική περίοδο, αύξησε τις φωνές και τις απαιτήσεις των παραγωγικών τάξεων για την προώθηση της τεχνικής, η οποία ως τότε ήταν υποτυπώδης και «αποδιοπομπαία». Δημιουργούνται κατώτερες, μέσες και ανώτερες τεχνικές σχολές.

Ένας άλλος λόγος για τη δημιουργία τους ήταν η παραγωγή ημιαναλφάβητων αποφοίτων, μη δυνάμενων να ακολουθήσουν τις θεωρητικές σπουδές, εξ αιτίας μαζικοποίησης της εκπαίδευσης. Αυτοί έπρεπε να ακολουθήσουν τεχνικές εργασίες.

Το 1958, η Επιτροπή Παιδείας συστάθηκε για την οργάνωση της τεχνικής. Μέχρι τότε ο «αδύνατος» μαθητής ξεκινούσε τη φοίτηση στα 12 του χρόνια και παράλληλα ασκούσε τη μαθητεία του δίπλα σε κάποιο τεχνίτη. Την ολοκλήρωση των σπουδών του προσέφερε το νυχτερινό γυμνάσιο.

Η Ένωση Κέντρου, με τη μεταρρύθμιση του 1964, ευνοώντας τους ασθενέστερους, μεταφέρει την ένταξη του νέου στην τεχνική, στα 15 του χρόνια.

Η δικτατορία αναστέλλει τη μεταρρύθμιση και πισωγυρίζει το σύστημα. Το 1977, επανέρχεται η εννεαετής υποχρεωτική φοίτηση, δημιουργούνται Μέσες Τεχνικές Σχολές, Τεχνικά Λύκεια και το 1984 τα Πολυκλαδικά.

Στο χώρο της Τριτοβάθμιας, η τεχνική εκπαίδευση-και αργότερα τεχνολογική-ανωτατοποιήθηκε με αργούς ρυθμούς και σταδιακά. Κατά την περίοδο 1979-2000, το 25% των αποφοίτων των τεχνικών λυκείων, με βαθμολογία «διάτρητη», εισάγονταν χωρίς εξετάσεις στα ΤΕΙ. Συνολικά η εικόνα αυτή της τεχνικής, την ταύτισε, στη συνείδηση της ελληνικής κοινωνίας, με την έννοια του κατώτερου και άνευ κύρους μοντέλου εκπαίδευσης. (Παπαηλίας, 2006β, σ.117-120)

Το γεγονός ότι η τεχνική εκπαίδευση αποτελεί το χωνευτήρι των «υποδεέστερων» σε αντίθεση με τη γενική, που προορίζεται για τους «ικανούς» φαίνεται από έρευνα του

Μυλωνά (1982, σ. 53) σε κρατικά κείμενα (νομοσχέδια , εισηγήσεις, υπουργικές εγκυκλίους, πρακτικά του Κοινοβουλίου κλπ) από το 1856.

Διαπιστώνει ότι για τους πρώτους οι χαρακτηρισμοί που χρησιμοποιούνται είναι: «μη βουλόμενοι να ακολουθήσωσιν ανωτέρας σπουδάς..... μη προτιθέμενοι,μη επιθυμούντες.... μη εφιέμενοι.... οι εφιέμενοι (να μπουν σύντομα στην αγορά εργασίας).....οι μη δυνάμενοι..... οι από της προς την παιδείαν εφέσεως παρασυρόμενοι οι διά τον πρακτικόν βίον προοριζόμενοι... οι εξ ανάγκης εις διάφορα έργα τρεπόμενοι αυτοί που δεν είναι επιδέξιοι δι' ανωτέρας σπουδάς.... ο λαός σε σχέση με τους «άλλους» (τους μορφωμένους)...οι πολλοί... οι μη προσιωνιζόμενοι διά τας κλασσικάς σπουδάς.... οι ολιγότερον ικανοί..... αυτοί που έχουν χαμηλό δείκτη νοημοσύνης.... οι αδύνατοι..... τα πλήθη αμελών και ανικάνων.»

Αντίθετα για τους δεύτερους, της γενικής, χρησιμοποιούνται οι χαρακτηρισμοί: «οι βουλόμενοι..... οι εφιέμενοι ανωτέρων σπουδών..... οι ικανοί..... οι επιδέξιοι δι' ανωτέρας επιστημονικάς σπουδάς πολίται πρώτης τάξεως..... οι επίλεκτοι..... οι προικισμένοι από τη φύση κλπ»

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΠΟ ΤΟ 1830 ΕΩΣ ΤΟ 2015

Στο Κεφάλαιο αυτό επιχειρείται μια ανασκόπηση των κυριότερων εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ώστε να αποκτήσουμε μια γενικότερη εικόνα για τους τρόπους με τους οποίους η Πολιτεία αντιμετώπισε τη Γενική και Τεχνική και Επαγγελματική εκπαίδευση, το σκεπτικό, τους στόχους των μεταρρυθμίσεων και τα αποτελέσματά τους.

7.1 Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα κατά το 19^ο αιώνα.

Η ίδρυση του νεοσύστατου ελληνικού κράτους το 1830 βρίσκει τη συντριπτική πλειοψηφία των Ελλήνων σε απόλυτη αμάθεια και αναλφαβητισμό.

Ο Καποδίστριας, πρώτος Κυβερνήτης της Ελλάδας (1828-1831), έθεσε ως μια εκ των κυρίων προτεραιοτήτων του, την οργάνωση της εκπαίδευσης. Το σχέδιό του για την Ελλάδα, το είχε αποκαλύψει στον φιλέλληνα Εϋνάρδο, λέγοντάς του: *«Είμαι αποφασισμένος να στηρίζω την επανόρθωσιν της Ελλάδος εις δύο μεγάλας βάσεις, την εργασίαν και την στοιχειώδη εκπαίδευσιν»*

Ένας αξιόλογος κύκλος διανοουμένων, που μοιράζονταν το ίδιο όραμα, τον περιέβαλε πάραυτα. Ο Γ. Γεννάδιος, ο Ν. Χρυσόγελος, ο Γ. Κωνσταντάς, ο Ι. Κοκκώνης, ο Ι. Βενθύλος και άλλοι. Τον πρώτο χρόνο έγιναν τα απαραίτητα βήματα για την κατάρτιση του εκπαιδευτικού προγράμματος. Τα ταμεία της χώρας ήταν άδεια. Ο ίδιος όμως ο ελληνικός λαός τον βοήθησε.

Το 1828 θεμελιώθηκε το Ορφανοτροφείο της Αίγινας και εγκαινιάστηκε στις 6 Απριλίου 1829. Τα πρώτα παιδιά που φιλοξενήθηκαν, ήδη από τον Μάρτιο, ήταν παιδιά υπό Τούρκικη αιχμαλωσία που στη συνέχεια, με προτροπή του Καποδίστρια, εξαγοράστηκαν στην Αλεξάνδρεια από τον φιλέλληνα βασιλέα της Γαλλίας, Κάρολο Γ'. Το ίδρυμα θα φιλοξενούσε 500 με 600 ορφανά παιδιά, τα οποία θα λάμβαναν, όχι μόνον προστασία αλλά και μόρφωση. Μέσα στο Ορφανοτροφείο λειτούργησαν αλληλοδιδασκτικά σχολεία, τρεις κλάσεις ελληνικών μαθημάτων και χειροτεχνεία, αντίστοιχα των επαγγελματικών σχολών, για όσα παιδιά δεν προχωρούσαν στα μαθήματα. Ειδικοί τεχνίτες τους δίδασκαν βιβλιοδεσία, τυπογραφική και λιθογραφική τέχνη, λεπτουργική, ωρολογιοποιία, ραπτική, τορνευτική, σιδηρουργική, ξυλουργική υποδηματοποιία και την τέχνη των οικοδόμων. Για κάθε απόφοιτο του σχολείου

προβλεπόταν η παροχή μικρού χρηματικού ποσού, ως κεφάλαιο, και απαραίτητων εργαλείων για την άσκηση του επαγγέλματός του.

Η στοιχειώδης εκπαίδευση ήταν υποχρεωτική. Ένας εντυπωσιακός αριθμός παιδιών, μετά την εκπαίδευσή τους, προσανατολιζόνταν στην ναυτική τέχνη ενώ οι αριστούχοι φοιτούσαν στο Κεντρικό Πολεμικό Σχολείο του Ναυπλίου, ως Ευέλπιδες. Τον Ιούνιο του 1829 λειτούργησε, μέσα στο Ορφανοτροφείο, το Πρότυπον Σχολείον στο οποίο φοιτούσαν όσοι προορίζονταν να διδάξουν στα αλληλοδιδασκτικά.

Από το 1830, κιόλας, όλα τα σχολεία ακολουθούσαν ενιαίο εκπαιδευτικό σύστημα, υπό την προσωπική εποπτεία του Καποδίστρια, με την καθιέρωση της μεθόδου διδασκαλίας του Sarazin, η οποία κρίθηκε ως η πιο εκσυγχρονισμένη μέθοδος. Είναι χαρακτηριστικό ότι όσοι δάσκαλοι δεν κρίνονταν ικανοί στην εφαρμογή της νέας μεθόδου θα απολύονταν ενώ οι ικανοί θα απολάμβαναν προαγωγή και αύξηση μισθού.

Την ίδια χρονιά λειτούργησε το Κεντρικόν Σχολείον για όσους ενδιαφέρονταν «να αναδεχθώσιν το διδασκαλικόν επάγγελμα» ή να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε Πανεπιστήμια του εξωτερικού. Σκοπός του σχολείου αυτού ήταν, όπως αναφέρεται στον κανονισμό λειτουργίας του, «να χρησιμεύση ως τύπος ηθικού και καλώς οργανισμένου σχολείου». Το Κεντρικόν Σχολείον δέχθηκε τόσες πολλές αιτήσεις ώστε ο Καποδίστριας για να μπορέσει να εξυπηρετήσει όλους τους νέους, ανέγειρε άλλο ένα κτίριο. Η κατασκευή του χρηματοδοτήθηκε από το μεγάλο φιλέλληνα Εϋνάρδο, γι' αυτό και ονομάστηκε «Εϋνάρδειον». Ένας μεγάλος αριθμός των μαθητών στο σχολείο αυτό φοιτούσαν με υποτροφία κι αυτοί ήταν κυρίως γιοι των αγωνιστών της Επανάστασης και παιδιά από τις υπόδουλες περιοχές της χώρας. Αξίζει να αναφερθεί ότι τέτοιο ήταν το πάθος του Καποδίστρια για την εκπαίδευση των Ελληνοπαίδων ώστε πολλές φορές επισκεπτόταν ο ίδιος το Σχολείο είτε σε επίσημες εξετάσεις είτε σε ημέρες κανονικής διδασκαλίας και πολλές φορές ζητούσε ακόμη και τις κόλλες των μαθητών για να διαπιστώσει «ιδίοις όμμασι» την πρόοδό τους.

Στην Αίγινα λειτουργούσε επίσης και ένα από τα λίγα σχολεία για τα κορίτσια, με 30 μαθήτριες και δασκάλα διορισμένη από την Κυβέρνηση. Το σχολείο αυτό το είχε ιδρύσει, η δούκισσα της Πλακεντίας. Σχολεία θηλέων υπήρχαν όμως και στη Σύρο και το Ναύπλιο. Επίσης, το 1831, ιδρύθηκε το πρώτο ιδιωτικό σχολείο, στο Ναύπλιο, για τα κορίτσια των πλουσίων, από τη Γαλλίδα Βαλμερόζ.

Τέλος, ιδρύθηκε πρότυπη αγροτική σχολή στην Τίρυνθα, με χαρακτήρα γεωργικής σχολής, με δωρεά πάλι του Εϋνάρδου. Στη Σύρο, επειδή άκμαζε το εμπόριο, ιδρύθηκε ειδική εμπορική σχολή.

Στις 3 Φεβρουαρίου του 1830, ιδρύθηκε και το εκκλησιαστικό σχολείο του Πόρου, του οποίου τη συντήρηση είχε αναλάβει εξ ολοκλήρου η κυβέρνηση και στο οποίο όλοι οι μαθητές ήταν υπότροφοι.

Στις αρχές του 1831 λειτουργούσαν 121 επίσημα κυβερνητικά αλληλοδιδασκτικά και ελληνικά σχολεία με 9.246 μαθητές. Άλλες 5000 μαθητές διδάσκονταν από ελεύθερους δασκάλους γιατί δεν είχαν ακόμη κτισθεί τα σχολικά κτίρια.

Είναι εντυπωσιακοί οι αριθμοί μέσα σε τόσο μικρό χρονικό διάστημα διότι αποτυπώνουν την έκταση της προόδου μέσα σε δύο μόλις χρόνια.

Η δολοφονία του Καποδίστρια, τον Σεπτέμβριο του 1831, δεν του επέτρεψε να ολοκληρώσει το όραμά του. Δεν πρόλαβε να ιδρύσει Πανεπιστήμιο. Και δεν το έκανε εξ αρχής, διότι, πολύ σωστά, όφειλε σ' έναν κατεστραμμένο τόπο, όπως η Ελλάδα, να ξεκινήσει από τις κατώτερες βαθμίδες, από τη βάση της πυραμίδας και σταδιακά να προχωρά στην οργάνωση των ανώτερων βαθμίδων. Είναι βέβαιο ότι αν ζούσε θα το είχε πραγματοποιήσει και αυτό. (Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, τ.ΙΒ' σ.589-593)

Μετά το θάνατο του Καποδίστρια, το έργο του σχεδόν καταστράφηκε. Κατά την άναρχη περίοδο που ακολούθησε, από τα 121 αλληλοδιδασκτικά σχολεία δε σώθηκαν παρά μόνο 60.(Μπάκας, 2014, σ. 4)

Το εκπαιδευτικό έργο του Ιωάννη Καποδίστρια ήταν σημαντικό και θεωρείται ο θεμελιωτής της βασικής δωρεάν εκπαίδευσης. Φιλοδοξία του ήταν να αποκτήσει ο λαός μαζική και δωρεάν στοιχειώδη μόρφωση. Στη συνέχεια, οι νέοι να σπουδάσουν επιστήμες, να μάθουν τέχνες. Ενδιαφέρεται για την κοινωνική ένταξη των νέων, την προετοιμασία τους για τη ζωή, γι' αυτό και η σχέση παραγωγής-εργασίας ήταν η βασική αρχή της φιλοσοφίας του για το εκπαιδευτικό σύστημα. Η αντίληψή του είναι ότι το σχολείο δεν αποτελεί προνόμιο μόνο των πλουσίων.

Ζώντας στην Ελβετία, οι απόψεις του για την εκπαίδευση επηρεάστηκαν από το φίλο του, Pestalozzi, από τον οποίο γεννήθηκε η ιδέα της λαϊκής μόρφωσης. Επίσης και μια άλλη φίλια του, πάλι στην Ελβετία, τον φημισμένο Ελβετό παιδαγωγό E. Von Fellenberg, το 1814, θα επηρεάσει τις αντιλήψεις του. Το σύστημα του Fellenberg ακολουθούσε τις βασικές παιδαγωγικές αρχές του Pestalozzi.

Η σύντομη διακυβέρνηση του Ιωάννη Καποδίστρια είναι ίσως η μοναδική περίοδος της ελληνικής ιστορίας που χαρακτηρίζεται από την αρχή της ισότητας των πολιτών κι από τις σπάνιες φορές, που το σχολείο φιλοδοξεί να προετοιμάσει τους νέους να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της εποχής τους.

Ο Καποδίστριας δεν μιμήθηκε ξένα εκπαιδευτικά πρότυπα όπως οι Βαυαροί που ανέλαβαν στη συνέχεια τη διακυβέρνηση της χώρας αλλά και μεταγενέστεροι Έλληνες πολιτικοί.

Ωστόσο, η προσωπικότητά του και το έργο του, δέχτηκαν πολλές επικρίσεις από πολλούς, όπως από τους Βαυαρούς που ακολούθησαν. Κατηγορήθηκε, κυρίως, για αυταρχισμό αλλά και για κακό σχεδιασμό στο έργο του συνολικά.

Αυτό που κανείς όμως δεν μπορεί να αμφισβητήσει είναι ότι μέσα σε 3 1/2 χρόνια και με άδεια κρατικά ταμεία, παρέδωσε ένα τεράστιο έργο. Κανείς δεν μπορεί να αμφισβητήσει το ζήλο του για την οργάνωση και ανόρθωση της ελληνικής εκπαίδευσης και την προσπάθειά του να καταστήσει την Ελλάδα μια ευνομούμενη και ευημερούσα χώρα. (Καραφύλλης, 2013)

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Αντιβασιλείας

Η δολοφονία του Καποδίστρια έδωσε τέλος σ' αυτή τη μορφή του συστήματος και η άφιξη του Όθωνα και των Βαυαρών οδήγησε στη δημιουργία εκπαιδευτικού συστήματος στα πρότυπα του βαυαρικού και του γαλλικού. Το 1834, υπογράφεται Βασιλικό Διάταγμα με το οποίο ιδρύονται, τετραετούς υποχρεωτικής και δωρεάν φοίτησης, δημοτικά σχολεία. Το 1836, οικοδομείται η μέση εκπαίδευση και το 1837 το Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο καθόλου δεν βασιζόταν στην ελληνική πραγματικότητα και εμπειρία, προέβλεπε τέσσερις βαθμίδες σπουδών: επτατάξιο δημοτικό σχολείο, τριτάξιο «ελληνικόν σχολείον», στο οποίο γρήγορα καθιερώθηκαν εξετάσεις για να φοιτήσουν οι απόφοιτοι της τετάρτης τάξης δημοτικού, στη συνέχεια, τετρατάξιο γυμνάσιο στο οποίο εισάγονταν, μέσω εξετάσεων, οι απόφοιτοι του ελληνικού σχολείου και τέσσερις Πανεπιστημιακές σχολές (Θεολογική, Νομικών Επιστημών, Ιατρική, Φιλοσοφική και της άλλης Εγκυκλίου Παιδείας), άνευ εξετάσεων για τους αποφοίτους του γυμνασίου.

Αυτό το βασικό σχήμα συμπληρώθηκε με κάποια εκπαιδευτικά ιδρύματα, με περισσότερο επαγγελματικό χαρακτήρα, το Διδασκαλείο (1834) για δημιουργία δασκάλων και διδασκαλισσών, το οποίο όμως τελικά κατήρτιζε μόνον άνδρες, το 1836, ένα σχολείο όπου «θέλουν διδάσκεσθαι την Κυριακήν και τας Εορτάς, όσοι επιθυμούν να μορφωθούν ως αρχιτεχνίται (μάστορες) εις την αρχιτεκτονικήν», το 1837 ένα άλλο στο οποίο φοιτούν όσοι επιθυμούν την «ψαλτικήν και ιδίως την χορωδιάν» και το ίδιο έτος σχολεία στη Σύρο και το Ναύπλιο με αντικείμενο τη ναυτική τέχνη. (Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, τ. ΙΓ' σ.484-485)

Την Αντιβασιλεία απασχόλησε και η επαγγελματική εκπαίδευση. Το 1836, ο Βαυαρός αρχιτέκτονας Φρειδερίκος φον Τσάντερ, που υπηρετούσε στο Υπουργείο Εσωτερικών ως τεχνικός πραγματογνώμονας και αρμόδιος για έργα εφοδιασμού και οργάνωσης της Εθνικής Οικονομίας, ίδρυσε το πρώτο εργαστήριο, καλούμενο «Μηχανοθήκη», στο οποίο οι σπουδαστές μάθαιναν, με απλό τρόπο, τη χρήση μηχανημάτων, εργαλείων και ασχολούνταν με βιομηχανικές κατασκευές

Η ίδρυση της «Μηχανοθήκης» οδήγησε στην ίδρυση του Πολυτεχνείου, το 1887, του πρώτου δημόσιου συστηματικού σχολείου στην Ελλάδα, που προσέφερε στοιχειώδη τεχνική εκπαίδευση.(Γκλαβάς,2010, σ.9)

Παρεμπιπτόντως, η Ανώτατη Πολυτεχνική Σχολή προσέφερε ειδίκευση από το 1914. και μετά. (Τσουκαλάς, 2006, σ.442)

Οι τεχνικοί επιστήμονες και οι ειδικευμένοι τεχνίτες, αυτοί δηλαδή που θα μπορούσαν να συμβάλουν στην ανάπτυξη της παραγωγής, έπρεπε να φοιτήσουν σε ειδικά σχολεία ή εργαστήρια. (Γκλαβάς,2010, σ.9)

Με τη λήξη του 19ου αιώνα:

Συνοπτικά τα βασικά χαρακτηριστικά του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος κατά το 19ο αιώνα ήταν τα εξής:

1. Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, ήταν μονοδρομική: Νηπιαγωγείο, Δημοτικό, Ελληνικό Σχολείο, Γυμνάσιο, Πανεπιστήμιο. Δεν υπάρχει άλλη επιλογή για δεύτερο σχολικό δίκτυο.
2. Η θεσμοθέτηση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης δεν έτυχε μεγάλης εφαρμογής αφού η πλειοψηφία των μαθητών σχολικής ηλικίας έμεινε εκτός σχολείου. Βέβαια η υποχρεωτική εκπαίδευση έπρεπε να είναι και δωρεάν. Κάτι τέτοιο όμως δεν έγινε, αφού το 1834 επιβλήθηκαν δίδακτρα δια νόμου.
3. Η διάκριση των σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αρχικά σε σχολεία Α', Β' και Γ' τάξεως (ν. 1834) και αργότερα σε «κοινά» και «πλήρη» σχολεία (ν. ΒΤΜΘ/1895) δημιούργησε άνισες ευκαιρίες μόρφωσης. Οι μαθητές των κοινών δημοτικών δινόταν έπαιρναν πιο περιορισμένη μόρφωση από αυτούς που φοιτούσαν στα πλήρη δημοτικά σχολεία.
4. Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση, αν και έκανε νωρίς την εμφάνισή της στην Ελλάδα (1828), έμεινε έξω από τον κύριο κορμό του εκπαιδευτικού συστήματος.
5. Η διοίκηση της εκπαίδευσης δεν είχε συγκεντρωτικό χαρακτήρα. Οι διορισμοί και η μισθοδοσία των δασκάλων ανήκαν στις αρμοδιότητες της τοπικής αυτοδιοίκησης και ο έλεγχος του υπουργείου Εθνικής Παιδείας στη μέση εκπαίδευση ήταν χαλαρός. Η

κατάσταση όμως ήταν διαφορετική για τα Πανεπιστήμια τα οποία είχαν ισχυρή εξάρτηση από την Πολιτεία.(Μπάκας,2014,σ.40-41)

6. Αυτό που πρέπει να συγκρατήσουμε είναι ότι παρά τα όποια οικονομικά προβλήματα του Ελληνικού κράτους και τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος, το σχολικό δίκτυο διείσδυσε ταχύτατα στην ελληνική κοινωνία και μέχρι τον Πρώτο Παγκόσμιο Πόλεμο η αναλογική σχέση μαθητών δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης είναι πολύ υψηλή, σε αντίθεση με χώρες της Δυτικής Ευρώπης που ήταν χαμηλή. (Τσουκαλάς,2006, σ. 400)

7.2 Τα νομοσχέδια του 1913

Την τελευταία δεκαετία του 19^{ου} αιώνα, η Ελλάδα ταλανιζόταν από πολλά προβλήματα, τόσο οικονομικά όσο και πολιτικά. Στην ελληνική κοινωνία επικρατούσε δυσαρέσκεια. Το Μάιο του 1909 ιδρύθηκε μια οργάνωση από κατώτερους αξιωματικούς, ο Στρατιωτικός Σύνδεσμος που οδήγησε στο κίνημα στο Γουδί. Με αόριστα αιτήματα, που αφορούσαν μεταρρυθμίσεις στους τομείς της οικονομίας, της εκπαίδευσης, της διοίκησης του κράτους και της δικαιοσύνης. Αν και τα αιτήματα ήταν θολά, πολύ γρήγορα τα ενστερνίστηκε η ελληνική κοινωνία διότι η πεμπτουσία τους ήταν η ανόρθωση του κράτους. (Λούβη, Ξιφαράς, 2014, σ.82-83)

Ο εκσυγχρονισμός του εκπαιδευτικού συστήματος ήταν ένα θέμα σε εκκρεμότητα. Το γλωσσικό ζήτημα επίσης. Η διαμάχη μεταξύ των δημοτικιστών και των οπαδών της καθαρεύουσας είχε κοινωνικοπολιτικό χαρακτήρα.

Η ελπίδα της μεταρρύθμισης ταυτίστηκε με το πρόσωπο του Ελ. Βενιζέλου, ο οποίος επέλεξε να συνεργαστεί με την ηγετική ομάδα του Εκπαιδευτικού Ομίλου, που ιδρύθηκε το 1910, το Δ. Γληνό, Μ. Τριανταφυλλίδη και Αλ. Δελμούζο.(Κουλούρη,2009)

Το Νοέμβριο του 1913,επί πρωθυπουργίας του Ελ. Βενιζέλου, κατατέθηκαν νομοσχέδια από τον Υπουργό Παιδείας Ι. Τσιριμώκο.

Στην Εισηγητική Έκθεση, που τα συνόδευαν, αναφέρονταν τα εξής : *"Πρέπει να παράσχωμεν εις εκάστην κοινωνικήν τάξιν όσο το δυνατόν αρτιωτέραν την εις αυτήν αναγκαιούσαν γενικήν μόρφωσιν"*, με παράλληλη όμως επισήμανση πως αποτελεί *"αρπαγήν της πνευματικής τροφής του λαού η καθ' οιονδήποτε τρόπον προσαρμογή του προγράμματος [του Δημοτικού] εις το πρόγραμμα των ανωτέρων σχολείων"*. Τα νομοσχέδια του 1913 δεν ψηφίστηκαν από τη Βουλή . Η διαδικασίες ανακόπηκαν, όχι μόνο από τις αντιδράσεις των πολιτικών αντιπάλων των Βενιζελικών αλλά και από τις

αντιδράσεις που ανέκυψαν μέσα στους κόλπους του ίδιου του κόμματος (Βαρμάζης, Γιάννου,χ.χ)

Αυτό που προέβλεπε η μεταρρύθμιση, που τελικά δεν υλοποιήθηκε, ήταν υποχρεωτική φοίτηση στα νηπιαγωγεία από 4 ετών (εκεί που θα λειτουργούσαν) και καθιέρωση υποχρεωτικού, αυτόνομου και εξαιτούς δημοτικού σχολείου. Κατάργηση της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών στο δημοτικό και διδασκαλία της «νεωτέρας» γλώσσας, εννοώντας την καθαρεύουσα.

Στη Μέση Εκπαίδευση γίνεται η βαθιά τομή που καθιερώνει δύο τύπους σχολείων, παράλληλης λειτουργίας, με διαφορετικούς όμως στόχους και προσανατολισμό. Προβλεπόταν το τριετές αστικό σχολείο με τεχνικό και πρακτικό χαρακτήρα, όπου μπορούν να φοιτήσουν, χωρίς εξετάσεις, οι απόφοιτοι του δημοτικού σχολείου. Οι απόφοιτοι του αστικού σχολείου μπορούν να εγγραφούν, μετά από εισιτήριες εξετάσεις, στο Διδασκαλείο δημοτικής εκπαίδευσης, στη Ναυτική Σχολή Δοκίμων ή σε Εμπορικές, Γεωπονικές και άλλες τεχνικο-επαγγελματικές σχολές. Έχουν επίσης την επιλογή να μεταπηδήσουν σε μια από τις τρεις τάξεις του γυμνασίου μετά από κατατακτήριες εξετάσεις

Το εξάχρονο Γυμνάσιο, το οποίο χωρίζεται σε φιλολογικό και πραγματικό. Οι απόφοιτοι του φιλολογικού τμήματος, μπορούν να εγγραφούν σε μια από τις θεωρητικές σχολές του Πανεπιστημίου (Φιλολογία, Νομική, Θεολογία), ενώ οι απόφοιτοι του πραγματικού τμήματος μπορούν να εγγραφούν σε μία από τις θετικές σχολές του Πανεπιστημίου (Ιατρική, Φυσικομαθηματική κλπ.) και με εισαγωγικές εξετάσεις, μπορούν να εγγραφούν στο Ανώτατο Τεχνικό Εκπαιδευτήριο και στη στρατιωτική σχολή Ευελπίδων.

Τα νομοσχέδια αυτά προέβλεπαν επίσης την ίδρυση αστικών σχολείων θηλέων, και την ίδρυση Διδασκαλείου Τεχνικής εκπαίδευσης που θα προσέφερε τεχνική κατάρτιση. Τελικά όμως, μέρος μόνον των νομοσχεδίων θα ψηφιστεί, διότι προκάλεσαν αντιδράσεις εξαιτίας της καινοτομίας τους, οι οποίες ανάγκασαν τον Ελ. Βενιζέλο να υποχωρήσει.

7.3 Η γλωσσο-εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917

Στην Ελλάδα, αυτή την περίοδο, εξαιτίας των πολεμικών γεγονότων στην περιοχή των Βαλκανίων και του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου, εγκαινιάστηκε μια μακρά περίοδος πολιτικών ανωμαλιών και συγκρούσεων, που έγινε γνωστή ως «Διχασμός». Στο πλαίσιο αυτών των συγκρούσεων, ο Βενιζέλος με σκοπό να θέσει τη χώρα στο

πλευρό των συμμάχων, κήρυξε επανάσταση. Η επαναστατική κυβέρνηση του Ελ. Βενιζέλου, στη Θεσσαλονίκη το 1917, ασχολήθηκε και με την εκπαιδευτική και γλωσσική μεταρρύθμιση. Με πρωτοβουλία του Δ. Γληνού, υιοθετήθηκαν όλες οι γλωσσικές αρχές του εκπαιδευτικού ομίλου. Ο κορμός της μεταρρύθμισης παραμένει ίδιος με τη δομή της μεταρρυθμιστικής προσπάθειας του 1913. Η ριζική όμως διαφορά που αποτελεί και τη βασική αλλαγή που θεσμοθέτησε η μεταρρύθμιση του 1917 αφορά τη γλώσσα του Δημοτικού Σχολείου.

Με το Ν.Δ. 2585/1917 ή Ν. 1332/1918 καθιερώνεται η δημοτική γλώσσα σ' όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου, με παράλληλη διδασκαλία της καθαρεύουσας στις δύο τελευταίες τάξεις. Όλα τα βιβλία των τεσσάρων τάξεων γράφονται στη δημοτική.

Επίσης, με το νόμο 2125/1920 το Κράτος αναλαμβάνει όλες τις δαπάνες της στοιχειώδους εκπαίδευσης ενώ τον ίδιο χρόνο ιδρύθηκε στην Αθήνα η Παιδαγωγική Ακαδημία διετούς φοίτησης. Σ' αυτήν, προσαρτήθηκε το Μαράσλειο Διδασκαλείο, το οποίο θα αποτελούσε το πρότυπο Διδασκαλείο του Κράτους.

Τη διετία του 1917 - 1919 θα κυκλοφορήσουν 10 νέα αναγνωστικά γραμμένα στη δημοτική με βάση τη γραμματική του Μ. Τριανταφυλλίδη.

Οι μεταρρυθμίσεις του 1913 και 1917 είναι προσανατολισμένες στις σύγχρονες ανάγκες της ζωής, αφού στο σκοπό της εκπαίδευσης προβλέπεται και « *η προετοιμασία των παιδιών για τη ζωή*».

Στα νομοσχέδια του 1913 παρατηρείται και ένας «ταξικός προσανατολισμός» στη νέα σχολική δομή, αφού ενυπάρχει αντιστοίχιση της κοινωνικής με την εκπαιδευτική πυραμίδα. Επιπλέον η δομή του συστήματος είναι πιο δημοκρατική αφού υπάρχει οριζόντια και κάθετη κινητικότητα.

Η εισαγωγή της δημοτικής στα σχολεία αποτελεί σημαντική καινοτομία και σταθμό στην ελληνική εκπαίδευση

Τα νέα σχολικά βιβλία που κυκλοφόρησαν ήταν γραμμένα στη γλώσσα του λαού, χωρίς ηθικολογίες και δογματισμούς. (Γούλη, Καύκουλα, χ.χ)

Ιδιαίτερα οι μεταρρυθμίσεις του 1917 αποτελούν μια ολοκληρωμένη πρόταση αναβάθμισης της εκπαίδευσης. Δεν κράτησαν όμως πολύ λόγω της κυβερνητικής αλλαγής του 1920. Δυστυχώς η Παιδεία και η γλώσσα απετέλεσαν πεδίο κομματικής έριδας και συνδέθηκαν με τις τύχες των κομμάτων.

Από το 1920 μέχρι και το 1926 ιδρύθηκαν η Ανωτάτη Γεωπονική Σχολή Αθηνών, η Ανωτάτη Σχολή Οικονομικών και Εμπορικών Επιστημών, το Πανεπιστήμιο

Θεσσαλονίκης με πέντε σχολές και η Σιβιτανίδειος Σχολή Τεχνών και Επαγγελμάτων. (Μπάκας, 2014 σ. 43,44)

7.4 Η μεταρρύθμιση του 1929

Είναι μια εποχή που η Ελλάδα δέχεται 1.221.489.000 πρόσφυγες μετά τη Μικρασιατική καταστροφή. Η παγκόσμια οικονομική κρίση του 1929, ο υπερδιπλασιασμός των εδαφών της από τους Βαλκανικούς και τον Πρώτο Παγκόσμιο Πόλεμο, καθώς και το Σύμφωνο ελληνοτουρκικής φιλίας του 1930, που διέγραψε κάθε αξίωση για τις περιουσίες των προσφύγων στη Μικρά Ασία, δυσχεραίνουν την οικονομική κατάσταση της χώρας.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, ένα καιρίο πρόβλημα για τις ελληνικές κυβερνήσεις αυτής της περιόδου, ήταν ο μεγάλος αριθμός ανέργων με απολυτήριο μέσης γενικής εκπαίδευσης. Πολλοί κοινοβουλευτικοί, μάλιστα, τους αποκαλούσαν «θεσιθήρες», οι οποίοι προσέβλεπαν στην επαγγελματική τους αποκατάσταση στο δημόσιο μηχανισμό ή σε κάποια υπαλληλική θέση στον τριτογενή τομέα παραγωγής. Με αυτόν τον τρόπο επιβάρυναν, μάλλον, παρά βοηθούσαν στην πρόοδο της χώρας.

Από την άλλη μεριά τα επίπεδα του αναλφαβητισμού ήταν δυσθεώρητα, τόσο πριν όσο και μετά την είσοδο των προσφύγων το 1922. (Κρητικός,2008, σ.1,3,8) Αυτή η μαζική εισροή πληθυσμού σε συνδυασμό με τις νεοϊδρυθείσες βιομηχανίες και βιοτεχνίες, δημιουργεί ένα νέο τοπίο στην αγορά εργασίας. Η ζήτηση ειδικευμένων εργατών και τεχνιτών γίνεται πιο πιεστική από ποτέ.(Γκλαβάς,2010, σ.34)

Ο δημόσιος διάλογος για τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος γίνεται εντονότερος. Ο θεωρητικός χαρακτήρας του, ο κλασικισμός που το διέπει, η έλλειψη σοβαρής τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης δεν του επιτρέπουν να αναλάβει ουσιαστικό ρόλο στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας. Η μεταρρύθμισή του κρίνεται ζωτικής σημασίας για τη χώρα.

Ο Δελμούζος, ως εκπρόσωπος «της προοδευτικής Νέας Παιδαγωγικής», εκφράζει τους έντονους προβληματισμούς του. Επισημαίνει την κακή κατάσταση των σχολικών υποδομών, τους 5.000 δασκάλους οι οποίοι δεν διαθέτουν δίπλωμα διδασκαλείου, τα 200.000 παιδιά που μένουν έξω από το σχολικό σύστημα και δεν εγγράφονται καθόλου σ' αυτό, την κακή κατάσταση των μαθητών ελλείψει κρατικής πρόνοιας. Στηλιτεύει τη μονοδιάστατη δόμηση της μέσης εκπαίδευσης, την ανυπαρξία κατώτερης γεωργικής, βιομηχανικής και βιοτεχνικής δημόσιας εκπαίδευσης, την ανυπαρξία μελέτης του σύγχρονου νεοελληνικού πολιτισμού, εξ αιτίας της προσκόλλησης στον κλασικό

πολιτισμό. Τέλος, θέτει επιτακτικά την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στην εκπαίδευση.

Ο Βενιζέλος αντιλαμβάνεται την αναγκαιότητα νέου προσανατολισμού του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι απόψεις του Δελημούζου γίνονται η ιδεολογική βάση της μεταρρύθμισης των Φιλελευθέρων.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929-1932 εφαρμόζεται με το Ν.4397/1929 με Υπουργό Παιδείας τον Κ. Γόντικα και στη συνέχεια τον Γ. Παπανδρέου με το Ν. 5045/1930.

Στη Γενική Εισηγητική Έκθεση που τον συνόδευε, εμπεριέχονται στατιστικοί πίνακες, ανάλυση της πορείας του εκπαιδευτικού συστήματος από το 1836, καταγραφή της κοινωνικής και επαγγελματικής σύνθεσης του πληθυσμού, ανάλυση των ψυχολογικών γνωρισμάτων του ελληνικού λαού, των προτερημάτων του και των μειονεκτημάτων του, ανάλυση των κοινωνικών, γεωγραφικών και οικονομικών δεδομένων. Τονίζεται η σπουδαιότητα της Παιδείας για την ολόπλευρη ανάπτυξη και πρόοδο του λαού. Η Έκθεση εστιάζει στη μονομερή και ολιγαρχική οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος και κατά συνέπεια στην αδυναμία του να βελτιώσει την ποιότητα ζωής, να ανταποκριθεί στην κοινωνική σύνθεση και να προάγει την παραγωγική διαδικασία. Είναι ολοφάνερο ότι η μεταρρύθμιση είχε προετοιμαστεί με σοβαρότητα και ενδελεχή μελέτη και έρευνα της ελληνικής πραγματικότητας. (Ράπτης, 1997, σ. 329-334)

Το άρθρο 1 του νέου νόμου αναφέρεται στη διαίρεση των σχολείων. Συμφώνως προς αυτό, η στοιχειώδης εκπαίδευση περιλαμβάνει σχολεία γενικής μόρφωσης και σχολεία επαγγελματικής εκπαίδευσης. Στα σχολεία γενικής μόρφωσης υπάγονται τα νηπιαγωγεία, τα δημοτικά σχολεία και οι νυκτερινές σχολές. Στα σχολεία επαγγελματικής εκπαίδευσης υπάγονται τα επαγγελματικά σχολεία (γεωργικά, εμπορικά, ναυτικά, βιοτεχνικά και οι οικοκυρικές σχολές θηλέων). Όλα τα σχολεία στοιχειώδους εκπαίδευσης είναι μικτά εκτός από αυτά των οικοκυρικών. (Ν. 4397/1929 τ. Α' αρ. φ. 309)

Το εισαγόμενο, νέο εκπαιδευτικό σύστημα καθιέρωνε εξατάξιο δημοτικό σχολείο για γενική μόρφωση και επαγγελματική προεκπαίδευση υποχρεωτικής φοίτησης, εξατάξιο γυμνάσιο και εξατάξιο πρακτικό λύκειο ή η Σχολή Μέσης Εκπαίδευσης.

Η Σχολή αυτή συστηνόταν με τη συγχώνευση του γυμνασίου και λυκείου στην περίπτωση που αυτά συνυπήρχαν στην ίδια πόλη και στεγάζονταν στο ίδιο κτίριο. Μετά

το τρίτο έτος διαχωρίζονταν σε δύο τμήματα, κλασσικό και πρακτικό, με τον ίδιο διευθυντή.

Στις πόλεις όπου λειτουργούσαν γυμνάσια ή πρακτικά λύκεια, καταργούνταν τα ελληνικά σχολεία τα οποία αντικαθίσταντο από τα κατώτερα επαγγελματικά σχολεία. Στις κωμοπόλεις ή τα χωριά, τα ελληνικά σχολεία ή ημιγυμνάσια μετατράπηκαν προσωρινά σε διτάξια ημιγυμνάσια, στα οποία το αναλυτικό πρόγραμμα ήταν όμοιο με αυτό των δύο πρώτων τάξεων του γυμνασίου.

Ιδρύεται μεγάλος αριθμός σχολείων επαγγελματικής εκπαίδευσης. Πριν το 1920 υπήρχε μόνο ένα αγροτικό σχολείο στην Ελλάδα και το 1929 υπήρχαν 17 αγροτικά σχολεία με 576 μαθητές. Οι έρευνες καταγράφουν 27 δημόσια εμπορικά σχολεία με 3.094 μαθητές και 34 τεχνικά σχολεία με 3.226 φοιτητές.

Προκειμένου οι νέοι να στραφούν στην επαγγελματική εκπαίδευση και να ελεγχθεί ο αριθμός των αποφοίτων μέσης εκπαίδευσης, η Κυβέρνηση αποφάσισε την κατάργηση 156 ελληνικών σχολείων, 104 ημιγυμνασίων και 35 περίπου γυμνασίων. Ταυτοχρόνως, προκειμένου να ελεγχθεί ο αριθμός των «θεσιθήρων», η Κυβέρνηση πήρε μέτρα και για τον έλεγχο του αριθμού των πτυχιούχων των Πανεπιστημίων. Καθιέρωσε εισαγωγικές εξετάσεις και τον εκ των προτέρων καθορισμό του αριθμού των εισαγόμενων φοιτητών σε κάθε σχολή. Έτσι, παρά την ίδρυση Πανεπιστημίου στη Θεσσαλονίκη, το 1926, την περίοδο 1923-31 οι απόφοιτοι της Ανώτατης Εκπαίδευσης περιορίστηκαν στους 1275 από 1302 της περιόδου 1922-23. (Κρητικός, χ.χ. σ.10-12)

Η μικτή φοίτηση των δύο φύλων σε όλα τα σχολεία της στοιχειώδους εκπαίδευσης, γενικής και επαγγελματικής, για λόγους οικονομικούς και παιδαγωγικούς είναι επίσης μέτρο ριζοσπαστικό για την εποχή. Σημαντική είναι επίσης η καθιέρωση της δημοτικής που καθιέρωνε τη διδασκαλία της δημοτικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο για τις τέσσερις πρώτες τάξεις και για τις δύο τελευταίες μαζί με την καθαρεύουσα.

Ένα μεγάλο, επίσης, πρόβλημα, που προσπάθησε η Κυβέρνηση των Φιλελευθέρων να επιλύσει, ήταν αυτό του κτιριακού. Ο Γ. Παπανδρέου, ως Υπουργός Παιδείας, προχώρησε στη σύναψη δανείου 1.000.000 λιρών με Σουηδική Εταιρεία για την ανέγερση διδακτηρίων. Χαρακτηριστικό είναι ότι μέχρι το 1928 υπήρχαν 1474 σχολικά κτίρια, και κατά την περίοδο 1928-1932 προστέθηκαν άλλα 3.167 για τη δημοτική και μέση εκπαίδευση. Από αυτά, τα 1118 έμειναν ημιτελή και τα 178 υπό ανέγερση. Αυτό όμως δεν μειώνει τη σημασία της προσπάθειας και του έργου που έγινε. (Ράπτης, 1997, σ.413)

Παρά το γεγονός ότι η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929-1932 αποτελεί ορόσημο στην ιστορία της εκπαίδευσης, καθώς θεσμοθετεί για πρώτη φορά σχολικό επαγγελματικό δίκτυο, ούτε αυτή κατορθώνει να απαγκιστρώσει την ελληνική κοινωνία από την παραδοσιακή προτίμησή της στη γενική εκπαίδευση. Η προσπάθεια αυτή έμεινε όχι μόνον ανολοκλήρωτη αλλά ανετράπη το 1935, επαναφέροντας το πνεύμα που επικρατούσε προηγουμένως. Κατά τη δικτατορία του Μεταξά, το 1936, η δημοτική εξοβελίστηκε από τα δημοτικά, αυτά έγιναν και πάλι τετράχρονα και το γυμνάσιο οκτάχρονο. (Γκλαβάς, 2010, σ. 43-44)

7.5 Η μεταρρύθμιση του 1964

Η εκλογική νίκη της Ένωσης Κέντρου, το 1964, και η απόλυτη πλειοψηφία της στο Κοινοβούλιο, της έδωσε τη δυνατότητα να υλοποιήσει τις προεκλογικές της δεσμεύσεις στην εκπαίδευση.

Η κυβέρνηση καταθέτει στις 11/7/1964 το Ν.Δ.4379/1964 «Περί οργάνωσης και διοικήσεως της Γενικής (Στοιχειώδους και Μέσης) Εκπαιδεύσεως.

Οι κυριότερες τομές είναι: διαίρεση της μέσης γενικής εκπαίδευσης σε δύο τύπους σχολείων, γυμνάσιο και λύκειο. Καθιέρωση 9χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης και δωρεάν παιδεία σε όλες τις βαθμίδες. Κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων στο γυμνάσιο. Ισοτιμία της δημοτικής με την καθαρεύουσα. Διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών από μετάφραση (στο γυμνάσιο) με εξαίρεση τη Γ' Γυμνασίου (τρεις ώρες εβδομαδιαίως). (Χαραλάμπους, 1997, σ.209,210)

Το Μάιο του 1965, προς ολοκλήρωση της μεταρρύθμισης, κατατίθεται νομοσχέδιο «Περί της Τεχνικής Εκπαιδεύσεως».

Η τεχνικο-επαγγελματική εκπαίδευση προσαρμόζεται στην 9χρονη εκπαίδευση. Μολονότι οι καθαρά τεχνικοεπαγγελματικές σχολές αρχίζουν μετά την υποχρεωτική εκπαίδευση, δημιουργείται τεχνικό γυμνάσιο, ισότιμο και αντίστοιχο του κοινού γυμνασίου στο οποίο διδάσκονται κάποια τεχνικά μαθήματα. Ο σκοπός του είναι ο προσανατολισμός των μαθητών προς τεχνικές και επαγγελματικές κατευθύνσεις.

Μετά την υποχρεωτική εκπαίδευση ιδρύονται σχολές επαγγελματικής εξειδίκευσης ενός ή έως τριών ετών, οι οποίες βγάζουν τεχνίτες καθώς και 3ετή τεχνικά λύκεια.

Σ' αυτά εγγράφονται κατόπιν εξετάσεων οι απόφοιτοι του κοινού ή τεχνικού γυμνασίου. Οι απόφοιτοι των σχολών εξειδίκευσης τεχνιτών έχουν τη δυνατότητα να φοιτήσουν στη Β' τάξη του τεχνικού λυκείου, άνευ εξετάσεων. Προβλέπεται η διεύρυνση των ανώτερων τεχνικών σχολών στις οποίες εγγράφονται με εξετάσεις οι

απόφοιτοι του κοινού λυκείου ενώ οι απόφοιτοι του τεχνικού λυκείου, μετά από εξετάσεις, εγγράφονται στο Β' έτος, στο τμήμα της ειδικότητάς τους. Χαραλάμπους, 1997, σ.231,232)

Ένα σημαντικό, επίσης, μέτρο της μεταρρύθμισης θα μπορούσε να θεωρηθεί το Ακαδημαϊκό Απολυτήριο, που έγινε με πρότυπο έναν αντίστοιχο θεσμό πολλών ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων και απαιτούσε από όλους τους υποψηφίους των Πανεπιστημίων και των Ανώτατων Τεχνικών Σχολών το ίδιο μορφωτικό υπόβαθρο. Η Μέση Εκπαίδευση αποκτούσε την πολυπόθητη αυτοτέλειά της μέσω της οποίας μπορούσε να επιτύχει την προσφορά γενικής παιδείας στους μαθητές. (Γιωτοπούλου-Σισιλιάνου, 2007 σ.35)

Ο Ν. 4379, με αρχιτέκτονα τον Ευάγγελο Παπανούτσο, φιλοδοξεί να επιφέρει βαθιές τομές στη μέση εκπαίδευση.

Η δωρεάν παιδεία συνδέεται με τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης και την αξιοποίηση του ανθρωπίνου κεφαλαίου ανεξαρτήτως κοινωνικής και οικονομικής προέλευσης. Η επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης συνδέεται κι αυτή με τον εκδημοκρατισμό αλλά και την οικονομική ανάπτυξη.

Η διαίρεση του βχρονου γυμνασίου αιτιολογείται στην εισηγητική έκθεση του Ν.Δ. ως «*κοινωνικώς και σχολικώς ασύμφορη*». Η σχολική διαρροή από τις τρεις πρώτες τάξεις του γυμνασίου φτάνει τα 2/5 και λόγω της βχρονης διάρκειάς του, οι μαθητές δεν έχουν δεχτεί ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών.

Η καθιέρωση των μεταφράσεων κρίνεται απαραίτητη για να αντιληφθεί ο μαθητής τους «*χυμούς της αρχαίας σκέψης*» σύμφωνα με την εισηγητική έκθεση. Χαραλάμπους, 1997, σ.213,214)

Με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964 έγινε για μια ακόμη φορά μια προσπάθεια αλλαγής του πνεύματος του κλασικισμού και του αρχαϊσμού που επικρατούσε στη νεοελληνική εκπαίδευση από την εποχή των Βαυαρών.. Η είσοδος της Ελλάδας στην Ε.Ο.Κ., υπαγόρευε επιτακτικά οικονομικές αναδιαρθρώσεις οι οποίες προϋπέθεταν τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης. Η χώρα βρισκόταν μπροστά σε νέες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες.(Μπουζάκης, 1996. σ.104)

Η πτώση, όμως, της Ένωσης Κέντρου ανέτρεψε την υλοποίησή της. Το νομοσχέδιο, μάλιστα, για την τεχνική εκπαίδευση δεν πρόλαβε καν να ψηφιστεί (Χαραλάμπους,1997. σ.282)

Η πραξικοπηματική ανάληψη της εξουσίας από τους στρατιωτικούς και η εγκαθίδρυση της δικτατορίας ακύρωσε τη μεταρρύθμιση και επανέφερε στην

εκπαίδευση το ελληνοχριστιανικό ιδεώδες και τον κλασικισμό.(Χαραλάμπους,1997. σ.252)

7.6 Η Μεταρρύθμιση του 1976

Το 1976 και 1977 κατατέθηκαν δύο νομοσχέδια που στόχευαν στον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος.

Ο Πρωθυπουργός, Κ. Καραμανλής, δίνοντας ιδιαίτερη σημασία και βαρύτητα στην μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης, πραγματοποιεί, στις 19/1/1976, σύσκεψη στο Υπουργείο Παιδείας με την Επιτροπή προσωπικοτήτων που είχε συνθέσει η κυβέρνηση για αυτό το σκοπό. Την επιτροπή αποτελούσαν προσωπικότητες από διάφορους χώρους ώστε η μεταρρύθμιση να αποτελέσει λύση εθνική και διαχρονική. Στην επιτροπή συμμετείχαν ο Γ. Ράλλης ως Υπουργός Παιδείας, οι δύο Υφυπουργοί Ταλιαδούρος και Καραπιέρης, ο βουλευτής Επικρατείας της ΕΚ-ΝΔ Ευάγγελος Παπανούτσος, οι Πρυτάνεις του Πανεπιστημίου Αθηνών και Θεσσαλονίκης, Μητρόπουλος και Αναστασιάδης αντίστοιχα, ο Πρύτανης του ΕΜΠ Σακελλαρίδης, ο Ακαδημαϊκός Ι. Θεοδωρακόπουλος, ο Αλέξης Δημαράς, ο Πρόεδρος της ΟΛΜΕ Τρομβούκης και της ΔΟΕ Πανταζής και ο Πρόεδρος της Κοινοβουλευτικής Επιτροπής Παιδείας, Ζακυνθινός.

Στόχος της Κυβέρνησης Καραμανλή ήταν μια μεταρρύθμιση η οποία να εξασφαλίσει τη μεγαλύτερη δυνατή συναίνεση, ώστε να μην έχει την τύχη των προηγούμενων μεταρρυθμίσεων. Γι' αυτό και στα βασικά της σημεία στηρίζεται στη μεταρρύθμιση του 1964. (Πετροπούλου,2012 σ. 143)

Ο Καραμανλής έβαλε πολλά ζητήματα κατά τη διάρκεια της σύσκεψης: πιστώσεις, γλώσσα, κατάλληλο και επαρκές προσωπικό, προγράμματα διδασκαλίας, διεύρυνση της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.

Χαρακτηριστικά μεταξύ άλλων είπε: *«Δύο κυρίως είναι τα μειονεκτήματα του εκπαιδευτικού συστήματος που ισχύουν σήμερα. Το πρώτο είναι ότι αποφοιτούν από το Γυμνάσιο 60.000 περίπου μαθηταί που επιθυμούν να εισέλθουν όλοι στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα ενώ η χώρα μπορεί να απορροφήσει ετησίως αριθμό όχι μεγαλύτερο από 15.000(.....). Αποδίδω μεγάλη σημασίαν, για να γίνει αυτή η στροφή προς την τεχνική παιδείαν. Και είμαι διατεθειμένος να δώσω για τον σκοπόν αυτόν, όσα μέσα θέλετε»* (Πετροπούλου, 2012, σ.145)

Τα κύρια χαρακτηριστικά του Ν 309/76 «Περί οργανώσεως και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαίδευσης», ήταν καθιέρωση της δημοτικής σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, δωρεάν παροχή εκπαίδευσης, απαγορεύοντας ρητά κάθε οικονομική επιβάρυνση των μαθητών, εντάσσοντας και τη δωρεάν μεταφορά των μαθητών προς το σχολείο, όταν αυτοί κατοικούν σε μεγάλη απόσταση από αυτό.

Καθιερώνεται 9χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση και διαχωρισμός δύο αυτόνομων επίπεδων στη Μέση εκπαίδευση, το τριετές Γυμνάσιο και το τριετές Λύκειο. Αποφασίστηκε η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών από μετάφραση, τα μικτά σχολεία, η συνεκπαίδευση των αγοριών και κοριτσιών στην ίδια σχολική μονάδα σε όλες τις βαθμίδες.

Καταργήθηκαν οι εισαγωγικές και προαγωγικές εξετάσεις στο Γυμνάσιο, καθιερώθηκαν εξετάσεις από το Γυμνάσιο στο Λύκειο, ενώ εισήχθησαν στο Γυμνάσιο μαθήματα καλλιτεχνικού και τεχνολογικού κύκλου και του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού.(ο.π.,σ.135-137).

Επίσης, την Κυβέρνηση απασχολούσε πολύ η πορεία της Τεχνικής Εκπαίδευσης, η οποία σε σχέση με τα Ευρωπαϊκά δεδομένα ήταν παραγκωνισμένη. Εν όψει της ένταξης της χώρας στην ΕΟΚ και των τεχνικοοικονομικών εξελίξεων, η Ελλάδα όφειλε να προχωρήσει σε μεγάλες αλλαγές στο χώρο της Παιδείας.

Με τον Ν.576/1977 «Περί οργανώσεως και Διοικήσεως της Μέσης και Ανωτέρας Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδεύσεως», η Τεχνική και Επαγγελματική, επίσης διακρίνεται σε Μέση και Ανώτερη.

Για τη Μέση ιδρύονται οι Τεχνικές και Επαγγελματικές Σχολές (ΤΕΣ), διάρκειας δύο έως τεσσάρων εξαμήνων (σε αυτές είχαν δικαίωμα εγγραφής, χωρίς εξετάσεις οι απόφοιτοι Γυμνασίων) και τα Τεχνικά και Επαγγελματικά Λύκεια, διάρκειας έξι εξαμήνων. Σ αυτά φοιτούσαν, μετά από εξετάσεις, απόφοιτοι Γυμνασίου, Τεχνικών και Επαγγελματικών σχολών ή Κατώτερων Τεχνικών ή Επαγγελματικών Σχολών. Επίσης, κατοχυρωνόταν η ισοτιμία των δύο τύπων Λυκείων Γενικής και Τεχνικής κατεύθυνσης

Οι απόφοιτοι των Τεχνικών και Επαγγελματικών Λυκείων είχαν τη δυνατότητα εισαγωγής στις Ανώτερες Τεχνικές και Επαγγελματικές Σχολές, τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, τις Ακαδημίες Σωματικής Αγωγής, τις Σχολές Οικιακής Οικονομίας, την Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών καθώς και τα ΑΕΙ αντίστοιχης ή συναφούς ειδικότητας με τις ίδιες προϋποθέσεις εισαγωγής των αποφοίτων των Λυκείων του Ν.309/76. (ο.π., σ.139-141)

Στη μεταρρύθμιση αυτή σημαντική συμβολή είχε ο Ε. Παπανούτσος, εκπρόσωπος της ΕΔΗΚ, ο οποίος μάλιστα χαρακτήρισε το νομοθέτημα *«τόσο σοβαρό που είναι περίπου υπερκομματικό»*. (ο.π., σ.179)

Με τον ίδιο νόμο τα ΚΑΤΕ μετονομάστηκαν σε ΚΑΤΕΕ (Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης), ορίζοντας ότι η ανώτερη τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση ανήκει στην Τρίτη βαθμίδα εκπαίδευσης. Κι αυτό κρίνεται επίσης ως μια προσπάθεια αναβάθμισης της τεχνικής εκπαίδευσης.

Οι επικριτές της μεταρρύθμισης αυτής υποστηρίζουν ότι παραμέλησε βασικά θέματα όπως βιβλία, αναλυτικά προγράμματα, μεθόδους διδασκαλίας, αναβάθμιση εκπαιδευτικών. Κατηγορήθηκε για έλλειψη οργάνωσης, χαμηλού επιπέδου παρεχόμενες υπηρεσίες, έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, ιδιαίτερα για την ΤΕΕ, η οποία λειτούργησε ως σχολείο για παιδιά «ενός κατώτερου θεού». Δεν προωθήθηκε ο εκδημοκρατισμός, δεν ξεπεράστηκε ο συγκεντρωτικός και αυταρχικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης. Γενικά, κρίθηκε αναχρονιστική. (ο.π.,σ.297-300)

7.7 Η περίοδος 1981-1983

Κατά την περίοδο αυτή, διακυβέρνησης ΠΑΣΟΚ, καθιερώνεται η δημοτική ως επίσημη γλώσσα του κράτους και το μονοτονικό σύστημα. Καταργούνται οι εισαγωγικές εξετάσεις στο Λύκειο, αλλάζει το σύστημα εισαγωγής στα ΑΕΙ με την αντικατάσταση των πανελληνίων από τις γενικές εξετάσεις (για την εισαγωγή, πλέον, στην τελική βαθμολογία των υποψηφίων συνυπολογιζόταν κατά ποσοστό 25% η τελική βαθμολογία τους στις τρεις τελευταίες τάξεις του λυκείου), ενώ το 1983, ιδρύθηκαν τα μεταλυκειακά προπαρασκευαστικά κέντρα, για όσους δεν πέτυχαν στις εισαγωγικές για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση και επιθυμούσαν να επαναλάβουν την προσπάθειά τους. Τα ΚΑΤΕΕ αντικαταστάθηκαν από τα ΤΕΙ(Γκλαβάς,2010, σ. 54)

Η πιο σημαντική αλλαγή της μεταρρυθμιστικής αυτής προσπάθειας ήταν η ίδρυση των Ενιαίων Πολυκλαδικών Λυκείων (Ε.Π.Λ.), τριετούς φοίτησης, με ειδίκευση. (Πετροπούλου, 2012, σ.269) Στην εισαγωγή του άρθρου 7, του Ν. 1566/1985(ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985) αναφέρεται ότι το ΕΠΛ *«εξασφαλίζει την οργανική σύνδεση της γενικής και της τεχνικής-επαγγελματικής εκπαίδευσης και παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές για τη σύμμετρη ανάπτυξη των ικανοτήτων και την καλλιέργεια των ενδιαφερόντων και των δεξιοτήτων τους, για τη συμμετοχή τους στην παραγωγή και την ανάπτυξη της χώρας»*. Σ' αυτόν τον τύπο λυκείου παρεχόταν πρόγραμμα γενικής και τεχνικής εκπαίδευσης καθώς και η δυνατότητα πρόσβασης των αποφοίτων στην

Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο, η αδυναμία λειτουργίας του σε περιοχές που δεν πληρούσαν τον απαιτούμενο, για τη δημιουργία του, αριθμό μαθητών, οι ελλείψεις σε ειδικευμένο προσωπικό, οδήγησαν στην κατάργησή και αντικατάστασή του από το Ενιαίο Λύκειο, από την ίδια πολιτική ηγεσία.

7.8 Η μεταρρύθμιση Αρσένη 1997-1998

Η τελευταία μεταρρυθμιστική προσπάθεια του 20ου αιώνα είναι εκείνη του Γεράσιμου Αρσένη με τους νόμους 2525/97 για τη γενική εκπαίδευση και 2640/98 για την τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση .

Καταργήθηκαν όλοι οι τύποι λυκείου και καθιερώθηκε το Ενιαίο.

Θεσπίστηκε νέο πλαίσιο εισαγωγής στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση με πανελλαδικές εξετάσεις σε όλα τα γραπτώς εξεταζόμενα μαθήματα των Β' και Γ' τάξεων του Λυκείου

Θεσμοθετήθηκε το ολοήμερο Νηπιαγωγείο και Δημοτικό, ιδρύθηκαν τα σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, τα Περιφερειακά Κέντρα Στήριξης Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, προέβλεπε τη σταδιακή κατάργηση της επετηρίδας, με θεσμοθέτηση εξετάσεων από το ΑΣΕΠ. Εισηγάγε τη δια βίου εκπαίδευση, την ίδρυση σχολικών βιβλιοθηκών. Με το Ν.2640/98 καταργούνται τα ΤΕΛ και οι ΤΕΣ και ιδρύονται τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (ΤΕΕ), με δύο κύκλους διάρκειας δύο και ενός έτους, αντίστοιχα.. Γράφονται νέα βιβλία για το Ενιαίο Λύκειο και αργότερα για το ΤΕΕ ενώ θεσμοθετούνται ενιαία προγράμματα σπουδών.

Στην εισηγητική έκθεση του Ν.2525/97 αποτυπώνεται η φιλοσοφία της μεταρρύθμισης: *«η ποιοτική αναβάθμιση της ελληνικής εκπαίδευσης αποτελεί μία από τις σημαντικότερες προκλήσεις που αντιμετωπίζει η χώρα μας για να μπορέσει να ανταποκριθεί στις παγκόσμιες διαρθρωτικές αλλαγές στον τομέα της παραγωγής, στην αλματώδη ανάπτυξη της κοινωνίας της γνώσης και στις θεαματικές εξελίξεις της τεχνολογίας, οι οποίες επηρεάζουν καθοριστικά όλες τις δραστηριότητες του ανθρώπου»*(Γκλαβάς,2010 σ. 58)

Η μεταρρύθμιση προκάλεσε συγκρούσεις τόσο με το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας όσο και με τα πολιτικά κόμματα. Μετά τις εκλογές του 2000 το πνεύμα της μεταρρύθμισης Αρσένη αλλοιώνεται καθώς η νέα ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας υπαναχωρεί μπροστά στις πιέσεις. Έτσι, επί παραδείγματι, επιστρέφουμε στο καταδικασμένο σύστημα δεσμών, ενώ ο θεσμός των ολοήμερων σχολείων με την απρογραμμάτιστη επέκτασή του, παρά τις αντίθετες εισηγήσεις της αρμόδιας

επιστημονικής Επιτροπής, θα εκφυλιστεί (σήμερα ένα ελάχιστο ποσοστό μαθητών φοιτά στα ολοήμερα σχολεία). Άλλες καινοτόμες προβλέψεις της μεταρρύθμισης Αρσένη, όπως το πιστοποιητικό παιδαγωγικής και διδακτικής επάρκειας ως προϋπόθεσης διορισμού των Καθηγητών Μέσης Εκπαίδευσης δε θα εφαρμοσθούν.(Μπουζάκης, χ.χ., σ.6)

Το 2001, η αύξηση των φροντιστηρίων οδήγησε τον Υπουργό Παιδείας, να μειώσει τα πανελλαδικώς εξεταζόμενα μαθήματα σε εννέα. Επίσης, σημαντική παρέμβαση ήταν η ένταξη των ΤΕΙ στην ανώτατη εκπαίδευση με το Ν.2916/2001.

7.9 Μεταρρυθμίσεις μετά το 2004

Από το 2004 έως το 2016 οι αλλαγές εστιάστηκαν κυρίως στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο και η Δευτεροβάθμια δεν έμεινε άθικτη.

Οι Βουλευτικές εκλογές του 2004 έφεραν νέα Κυβέρνηση στη χώρα. Η νέα Υπουργός Παιδείας, Μαριέττα Γιαννάκου, προχωρά άμεσα σε μεταρρυθμίσεις στην Ανώτατη Εκπαίδευση, κάποιες ρυθμίσεις όμως, έφεραν αλλαγές και στη Δευτεροβάθμια.

Το καλοκαίρι του 2004, με το Ν.3255/2004, καταργούνται οι εξετάσεις στη Β' Λυκείου και τα εξεταζόμενα μαθήματα για τις εισαγωγικές εξετάσεις στα ΑΕΙ μειώνονται από εννέα σε έξι.

Με το Ν.3475/2006 καταργούνται τα ΤΕΕ και αντικαθίστανται από τα ΕΠΑΛ (Επαγγελματικά Λύκεια) και τις ΕΠΑΣ (Επαγγελματικές Σχολές) Επίσης, έγιναν μικρές τροποποιήσεις στα Προγράμματα Σπουδών του Λυκείου, αυξήθηκαν οι ώρες διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών, από το πρωτότυπο, στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο και εισήχθη η δεύτερη ξένη γλώσσα στις δύο τελευταίες τάξεις του Δημοτικού.

Για τις εισαγωγικές εξετάσεις στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση καθιερώνεται ως ελάχιστη βαθμολογία το «δέκα».(Γκλαβάς,2010.σ.59)

Το 2013, με υπουργό Παιδείας τον Κ. Αρβανιτόπουλο, τα ΕΠΑΛ δέχονται ισχυρό πλήγμα, ως παράπλευρη απώλεια του μνημονίου. Ο Ν4172/2013 καταργεί 50 ειδικότητες και θέτει σε διαθεσιμότητα 2.500 εκπαιδευτικούς της ΤΕΕ. Οι ειδικότητες αυτές ανήκαν στους τομείς Υγείας-Πρόνοιας, Εφαρμοσμένων Τεχνών και Αισθητικής-Κομμωτικής, τους πιο δημοφιλείς και κυρίως προτιμώμενους από τα κορίτσια.(ΦΕΚ τ. Α'167/23-7-2013)

Αυτό προκάλεσε «αιμορραγία» και συρρίκνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης, αφήνοντας ξεκρέμαστους και μαθητές που ήδη είχαν ξεκινήσει κατά το προηγούμενο

σχολικό έτος την παρακολούθηση των ειδικοτήτων αυτών, με εξαίρεση τους μαθητές της Γ' τάξης οι οποίοι θα συνέχιζαν την παρακολούθηση της ειδικότητάς τους.

Το ίδιο έτος με το Ν4186 αναδιαρθρώνεται η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση –χωρίς ιδιαίτερες μεταβολές- αλλά με αιχμή του δόρατος τη θεσμοθέτηση της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας για όλους τους τύπους Λυκείων. Οι προαγωγικές εξετάσεις της Α' και Β' τάξης και οι εξετάσεις της Γ' Λυκείου στα ενδοσχολικώς εξεταζόμενα μαθήματα περιλαμβάνουν το 50% των θεμάτων από την Τράπεζα, μετά από κλήρωση, και το υπόλοιπο 50% από τον διδάσκοντα καθηγητή.(ΦΕΚ τ. Α' 193/2013)

Σύμφωνα με τον Πρόεδρο του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Σωτήρη Γκλαβά, η δημιουργία της Τράπεζας θεμάτων έχει ως στόχο τη διασφάλιση κάλυψης της διδακτέας ύλης, την εξάλειψη των μαθησιακών κενών, την αντικειμενική αποτίμηση της προόδου των μαθητών, την αντικειμενικότητα και αξιοπιστία των εξετάσεων, την παροχή ομοιόμορφης γνώσης σε όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως γεωγραφικής, οικονομικής και κοινωνικής προέλευσης.(esos, 2014)

Πρόκειται για ένα μέτρο που δημιουργεί μεγάλες δυσκολίες στους μαθητές και κατακρίνεται από την εκπαιδευτική κοινότητα ως μέτρο ιδιαίτερος ταξικό που διευρύνει τις εκπαιδευτικές ανισότητες και ενισχύει την παραπαιδεία.

Με το άρθρο 46 του ίδιου νόμου, καταργούνται ως το 2015, όλες οι ΕΠΑΣ, αρχής γενομένης από τις ΕΠΑΣ του Υπουργείου Παιδείας, από το 2014, και το 2015 οι ΕΠΑΣ μαθητείας ΟΑΕΔ, οι οποίες θα λειτουργούν ως ΣΕΚ (Σχολές Επαγγελματικής Κατάρτισης).

Η νέα Κυβέρνηση προχωρά στην επανασύσταση των ειδικοτήτων των ΕΠΑΛ, με την επαναφορά των εκπαιδευτικών που είχαν τεθεί σε διαθεσιμότητα στις θέσεις που κατείχαν πριν την απομάκρυνσή τους, με τη Διαπιστωτική πράξη του Υπουργού Παιδείας (ΦΕΚ 1016 τ.Β 3/6/2015), σύμφωνα με τις διατάξεις των άρθρων 14,17,18 και 21 του Ν.4325/2015 του Υπουργείου Εσωτερικών.

Με το Ν.4326 καταργείται η υποχρεωτική χρήση της Τράπεζας θεμάτων από τη νέα Κυβέρνηση και επανέρχεται το προηγούμενο καθεστώς των προαγωγικών εξετάσεων. Η Τράπεζα μπορεί, προαιρετικά, να λειτουργήσει από τους διδάσκοντες μόνον συμβουλευτικά.

Καταργείται, επίσης, η βάση του «10» για την προαγωγή από μια τάξη σε άλλη και αντικαθίσταται από το «9,5», αλλά μόνο για τα Γενικά Λύκεια.(ΦΕΚ τ. Α',49/2015)

Τροποποιήσεις του συστήματος πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με αντίστοιχες παρεμβάσεις στο πρόγραμμα σπουδών, προβλέπει ο ίδιος νόμος. Η θετική, θεωρητική και τεχνολογική κατεύθυνση αντικαθίστανται από τις ομάδες προσανατολισμού ανθρωπιστικών σπουδών, θετικών σπουδών και την ομάδα προσανατολισμού σπουδών Οικονομίας και Πληροφορικής. Τα βασικώς εξεταζόμενα μαθήματα για ένα επιστημονικό πεδίο μειώνονται σε τέσσερα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8.

Η ΑΝΩΤΕΡΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΕΥΡΩΠΗ ΚΑΙ ΕΛΛΑΔΑ

Στην Ελλάδα τα ποσοστά των μαθητών που επιλέγουν τη Γενική εκπαίδευση είναι σχεδόν τριπλάσια από αυτά των μαθητών που επιλέγουν την Τεχνική-Επαγγελματική εκπαίδευση.. Στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης η εικόνα είναι διαφορετική. Αρκετές φορές τα ποσοστά είναι συντριπτικά υπέρ της Επαγγελματικής εκπαίδευσης.

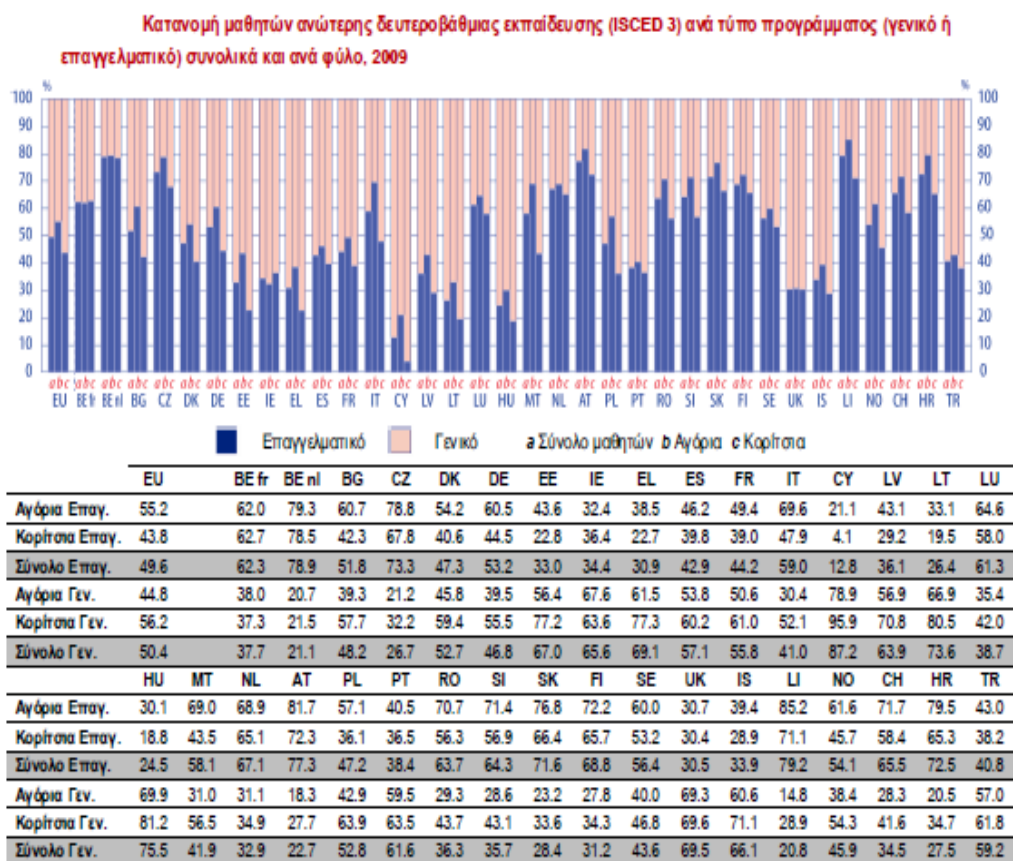
8.1 Τα μεγέθη της Ανώτερης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε Ευρώπη και Ελλάδα

Στις 14/7/2012 σε άρθρο της η «Καθημερινή» αναφέρει ότι *«στην Ευρώπη η επαγγελματική εκπαίδευση ανθεί. Με βάση τα στοιχεία του ΟΟΣΑ, την επιλέγει το 70% των 15χρονων και το 30% στρέφεται προς τη γενική. Ταυτόχρονα, στις μεγάλες οικονομίες της Ευρώπης (π.χ. Γερμανία, Βρετανία, Γαλλία) προκρίνεται η ιδέα ενός τεχνολογικού κολεγίου, που με την αξιοποίηση των νέων εκπαιδευτικών εργαλείων θα δίνει ισχυρές επαγγελματικές γνώσεις και θα συνδέεται με την αγορά εργασίας και την παραγωγή. «Στη Βρετανία αναγνωρίζουμε ότι πρέπει να κάνουμε κάτι για την τεχνολογική εκπαίδευση», έγραψε πρόσφατα ο Guardian. Η ιδέα είναι ότι η επαγγελματική εκπαίδευση πρέπει να αναπτύσσει στενές σχέσεις με τους παραγωγικούς φορείς και την οικονομία».*

Σύμφωνα με στοιχεία της Eurostat, σε επίπεδο ΕΕ-27, μεταξύ των ετών 2000 και 2009, η αναλογία των μαθητών στη γενική εκπαίδευση, ως ποσοστό του συνόλου των μαθητών, αυξήθηκε κατά 5,5 ποσοστιαίες μονάδες, φτάνοντας το 50,4% το 2009.

Το 2009, στην Κύπρο, τη Λιθουανία και την Ουγγαρία, η αναλογία των μαθητών στη γενική ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ξεπερνούσε το 70% και στην Εσθονία, την Ιρλανδία, την Ελλάδα, τη Λετονία, την Πορτογαλία, το Ηνωμένο Βασίλειο και την Ισλανδία, ο αριθμός κυμαινόταν μεταξύ 60% και 70%. Αντίθετα, 12 χώρες, σημείωσαν υψηλά ποσοστά στην επαγγελματική ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, φτάνοντας πάνω από το 60%. Κατά τα έτη 2000-2009, η μεγαλύτερη αύξηση στο ποσοστό των μαθητών στη γενική εκπαίδευση καταγράφηκε στο Ηνωμένο Βασίλειο με αύξηση σχεδόν 37 ποσοστιαίων μονάδων. Ακολουθούν η Πολωνία, με 17 μονάδες, η Γαλλία και η Λιθουανία με αύξηση 13 μονάδων Κι η Γερμανία με 10 μονάδες. Η Τσεχία, η Δανία, η Σλοβενία, και η Τουρκία επίσης κατέγραψαν άνοδο με περισσότερες από 6 ποσοστιαίες μονάδες.

Στον αντίποδα, όπως φαίνεται και στο Διάγραμμα 8.1, σε αρκετές χώρες, αυξήθηκε σημαντικά η αναλογία των μαθητών στην επαγγελματική εκπαίδευση ως ποσοστό του συνολικού πληθυσμού των μαθητών του ίδιου επιπέδου. Στην Ιρλανδία, τη Μάλτα και την Πορτογαλία, αυτό το ποσοστό ξεπέρασε το 30%. Στην Ουγγαρία και τη Φινλανδία, το ποσοστό ήταν μεγαλύτερο από το 13%. Αύξηση μικρότερη του 10% σημειώθηκε στο Βέλγιο, την Εσθονία, την Ισπανία, την Αυστρία, τη Ρουμανία, τη Σουηδία και την Ισλανδία.(EURYDICE, 2012)



Πηγή: Eurostat, UOE (στοιχεία Ιουλίου 2011).

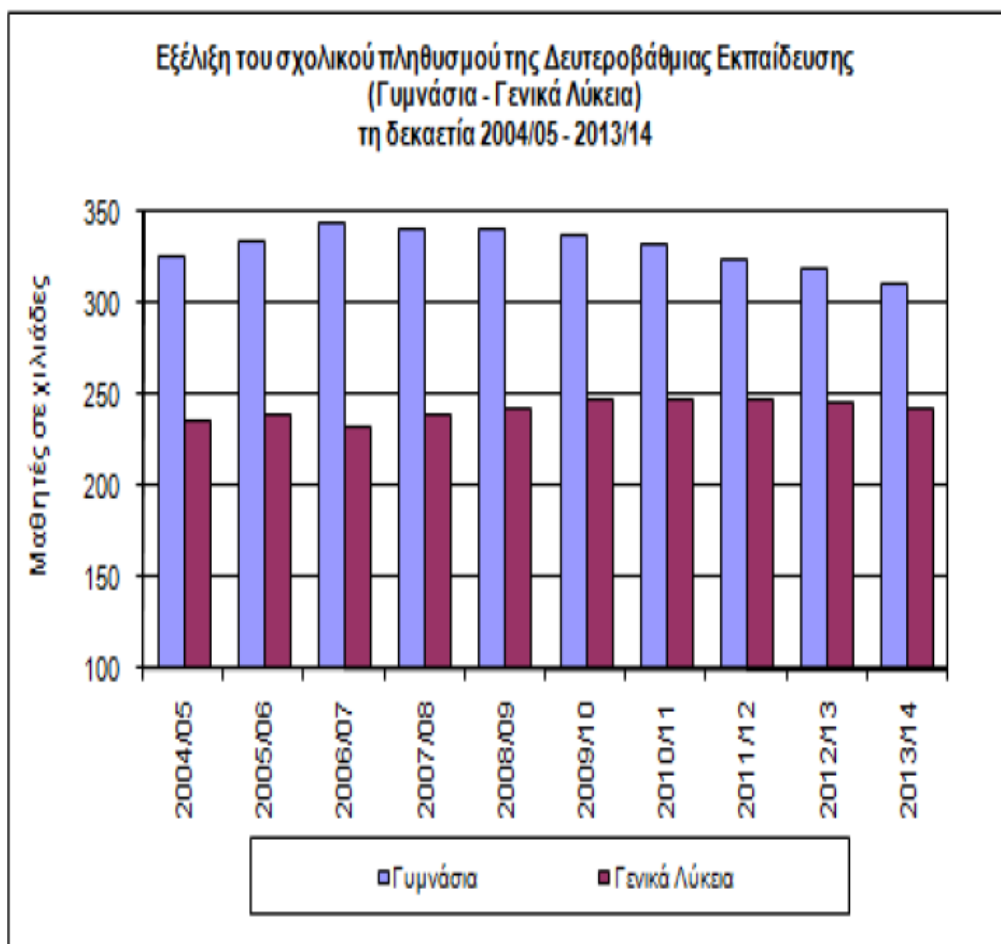
Πηγή: Eurostat http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/growth-jobs_el.htm

Διάγραμμα 8.1

Σύμφωνα με τα στοιχεία του Κέντρου Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ, το 2012, το 66,9% του μαθητικού πληθυσμού της Ανώτερης Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας, 370.357 μαθητές, φοιτούν στα Γενικά Λύκεια, ποσοστό που υπερέχει κατά 17,4 ποσοστιαίες μονάδες έναντι του αντίστοιχου ποσοστού της Ευρωπαϊκής Ένωσης των 28(49,9%). Το 33,1% των Ελλήνων μαθητών, 122.477 σε

απόλυτους αριθμούς, ακολουθούν την ΤΕΕ όταν το αντίστοιχο ποσοστό στην ΕΕ-28 είναι 50,1%.

Τα μεγάλα ποσοστά που συγκεντρώνει η Γενική εκπαίδευση σε σχέση με την ΤΕΕ αποτυπώνονται στα παρακάτω διαγράμματα:



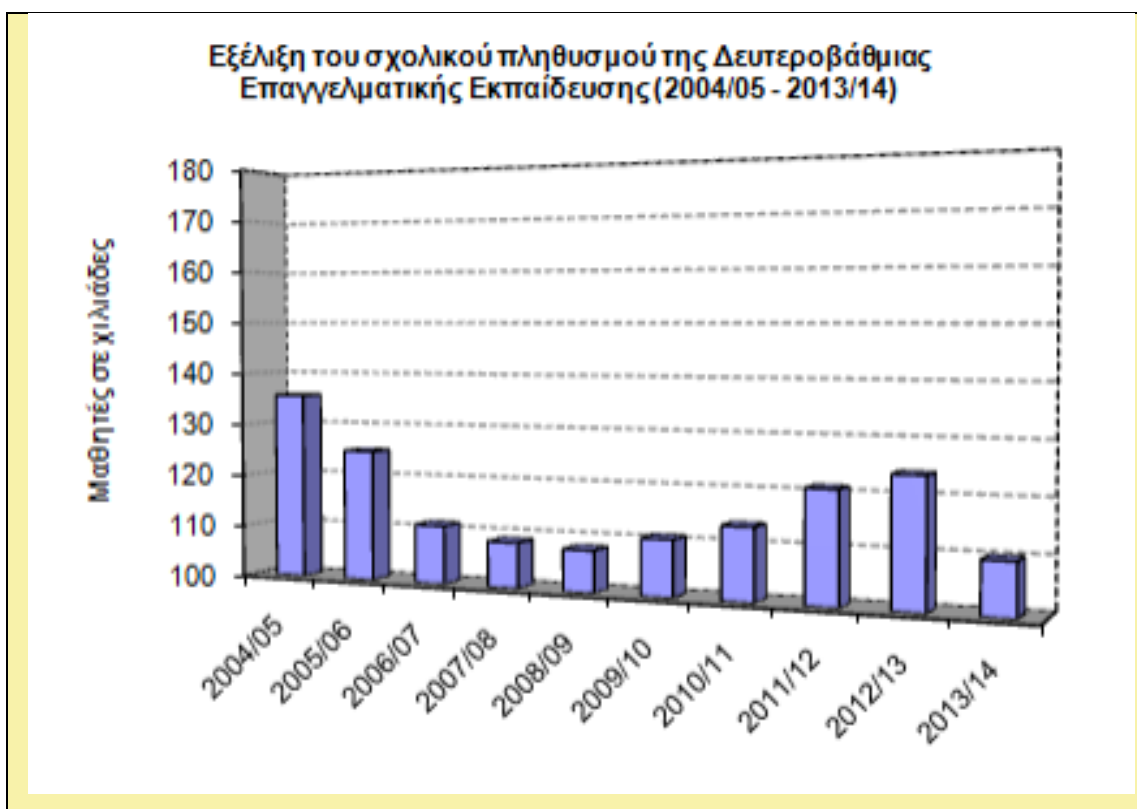
Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ Δελτίο τύπου 20/10/2014
<http://www.statistics.gr/documents/20181/5f298c28-d3f5-4b58-ada4-7e020c26406c>

Διάγραμμα 8.2



Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ Δελτίο τύπου 26/1/2011 http://kesyp-ampel.att.sch.gr/ESYE_TEE_12_2010.pdf

Διάγραμμα 8.3



Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ Δελτίο τύπου 3/11/2015 <http://www.statistics.gr/documents/20181/5f298c28-d3f5-4b58-ada4-7e020c26406c>

Διάγραμμα 8.4

Οι διακυμάνσεις του μαθητικού δυναμικού της επαγγελματικής εκπαίδευσης από το 2000 και μετά είναι εντυπωσιακές. Σημειώνεται μια αυξητική τάση με αποκορύφωμα το σχολικό έτος 2001/2002, όπου οι μαθητές ξεπερνούν τις 160.000, ενώ στη συνέχεια μειώνεται ο αριθμός τους, με το έτος 2008/2009 να καταγράφει το χαμηλότερο αριθμό, 108.010. (ΕΛΣΤΑΤ, 2011) Με την εμφάνιση της οικονομικής κρίσης η τάση είναι, εκ νέου, ανοδική έως το 2012/2013. Αισθητή μείωση (-11,3%) παρουσιάζεται ξανά κατά το σχολικό έτος 2013-2014. Σε απόλυτους αριθμούς το 2012-2013 οι μαθητές έφταναν τους 123.989 και το 2013-2014 τους 109.917. (ΕΛΣΤΑΤ, 2015) Η μείωση είναι σχεδόν βέβαιο ότι οφείλεται στην κατάργηση των 50 ειδικοτήτων των ΕΠΑΛ, γεγονός που απομάκρυνε πολλούς μαθητές από την ΤΕΕ.

Ο παρακάτω πίνακας δίνει την αριθμητική εικόνα των μαθητών στα Δημόσια ΕΠΑΛ κατά τα σχολικά έτη 2014-15 και 2015-16.

Πίνακας 8.1

Σύνολα μαθητών ΕΠΑΛ διετίας 2014-15, 2015-16

ΔΗΜΟΣΙΑ ΕΠΑΛ ΣΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΕΛΛΑΔΑΣ																				
ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ 2014 - 2015																				
ΣΧΟΛΕΙΑ	ΑΡΙΘΜ ΣΧΟΛ	ΤΑΞΗ Α'		ΤΑΞΗ Β'			ΤΑΞΗ Γ'			ΤΑΞΗ Δ'			ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ			ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ 2014		ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΕΣ		
		ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΣΥΝ	ΚΟΡ	ΣΥΝ	ΓΥΝ
		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ					
ΗΜΕΡΗΣΙΑ	322	21896	6491	1051	26377	7751	1200	24278	7571	1232				72551	21813	3483	9821	3375	10830	5192
ΕΣΠΕΡΙΝΑ	74	2561	782	126	5933	1690	198	3540	972	127	3117	986	159	15151	4430	610	1041	351	1760	653
ΣΥΝΟΛΑ	396	24457	7273	1177	32310	9441	1398	27818	8543	1359	3117	986	159	87702	26243	4093	10862	3726	12590	5845
Πηγή: ΥΠΠΑΙΘ/ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ Επεξεργασία: Κωνσταντίνος Αδριανουπολίτης																				
ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ 2015 - 2016																				
ΣΧΟΛΕΙΑ	ΑΡΙΘΜ ΣΧΟΛ	ΤΑΞΗ Α'		ΤΑΞΗ Β'			ΤΑΞΗ Γ'			ΤΑΞΗ Δ'			ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ			ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ 2015		ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΕΣ		
		ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΣΥΝ	ΚΟΡ	ΣΥΝ	ΓΥΝ
		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ								
ΗΜΕΡΗΣΙΑ	322	18719	5604	949	31838	11044	1279	21359	6466	1103				71916	23114	3331	20882	6850	10074	5107
ΕΣΠΕΡΙΝΑ	74	2514	893	139	8169	2988	180	3174	874	133	2940	831	140	16797	5586	592	1852	575	1778	661
ΣΥΝΟΛΑ	396	21233	6497	1088	40007	14032	1459	24533	7340	1236	2940	831	140	88713	28700	3923	22734	7425	11852	5768
Σημ.: Η στήλη ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ 2014 ενδέχεται να μην έχει πλήρη στοιχεία λόγω της μη χρησιμοποίησης του myschool από τις μονάδες για την έκδοση τελικών αποτελεσμάτων την περυσινή χρονιά, ειδικώς στη Γ' τάξη Γ.Ε.Λ./ΕΠΑ.Λ.																				
Πηγή: ΥΠΠΕΘ/ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ Επεξεργασία: Κωνσταντίνος Αδριανουπολίτης																				

Πηγή: Ανδριανουπολίτης <https://www.alfavita.gr/arhron/statistika-stoiheia-gymnasion-gel-epal-2015-2016-oi-protos-paratiriseis-ektimiseis>

Το σύνολο των μαθητών στα ημερήσια ΕΠΑΛ κατά το σχολικό έτος 2014-15 έφθαναν τους 72.551 και των νυχτερινών 15.151. Στο σύνολό τους 87.702. Το σύνολο των μαθητών για το έτος 2015-16 ήταν 88.713, 71.916 μαθητές των ημερήσιων ΕΠΑΛ και 16.797 των εσπερινών.

Στον Πίνακα 8.2 το σύνολο των μαθητών των ημερήσιων ΓΕΛ ήταν, για το σχολικό έτος 2014-15 206.509 και για το επόμενο έτος 207.718. Με τους μαθητές των νυχτερινών Λυκείων, 4.563, φθάνουν τους 211.072 και το 2015-16 με τα νυχτερινά Γενικά Λύκεια, των οποίων οι μαθητές είναι 4.361, φθάνουν τους 212.079.

....Με μια προσεκτικότερη ανάγνωση του Πίνακα 8.2, παρατηρούμε ότι οι μαθητές της Α΄ Τάξης των ημερήσιων ΕΠΑΛ ήταν συνολικά 21.896. ενώ το επόμενο έτος στη Β΄ τάξη έφθασαν τους 31.838 μαθητές. Έχουμε μια αύξηση περίπου 10.000 μαθητών.

Πίνακας 8.2

Σύνολα μαθητών ΓΕΛ διετίας 2014-15, 2015-16

ΔΗΜΟΣΙΑ ΓΕ.Λ. ΣΤΟ ΣΥΝΟΛΟ ΕΜΑΔΑΣ																						
ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ 2014 - 2015																						
ΣΧΟΛΕΙΑ	ΑΡΙΘΜ ΣΧΟΛ	ΤΑΞΗ Α΄			ΤΑΞΗ Β΄			ΤΑΞΗ Γ΄			ΤΑΞΗ Δ΄			ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ			ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ 2014		ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΕΣ			
		ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΣΥΝ	ΚΟΡ	ΣΥΝ	ΚΟΡ	ΣΥΝ	ΚΟΡ
		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ							
ΗΜΕΡΗΣΙΑ	983	70547	37673	3208	66768	36267	3092	69194	37497	3170				206509	111437	9470	21663	11773	24747	14213		
ΕΣΠΕΡΙΝΑ	49	1038	424	55	658	287	53	1492	579	75	1375	573	76	4563	1863	259	470	177	663	354		
ΣΥΝΟΛΑ	1032	71585	38097	3263	67426	36554	3145	70686	38076	3245	1375	573	76	211072	113300	9729	22133	11950	25410	14567		
Πηγή: ΥΠΑΙΘ/ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ Επεξεργασία: Κωνσταντίνος Αδριανουπολίτης																						
ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ 2015 - 2016																						
ΣΧΟΛΕΙΑ	ΑΡΙΘΜ ΣΧΟΛ	ΤΑΞΗ Α΄			ΤΑΞΗ Β΄			ΤΑΞΗ Γ΄			ΤΑΞΗ Δ΄			ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ			ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ 2015		ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΕΣ			
		ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΜΑΘΗΤΕΣ		ΑΡΙΘΜ ΤΜΗΜ	ΣΥΝ	ΚΟΡ	ΣΥΝ	ΚΟΡ	ΣΥΝ	ΚΟΡ
		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ		ΣΥΝ	ΚΟΡ							
ΗΜΕΡΗΣΙΑ	984	74307	39101	3366	67427	36262	3123	65984	35862	3058				207718	111225	9547	68473	37186	22283	12773		
ΕΣΠΕΡΙΝΑ	49	872	363	54	679	290	53	1453	596	77	1357	542	78	4361	1791	272	1156	504	609	324		
ΣΥΝΟΛΑ	1033	75179	39464	3420	68106	36552	3176	67437	36458	3135	1357	542	78	212079	113016	9819	69629	37690	22892	13097		
Εημ.: Η στήλη ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ 2014 ενδέχεται να μην έχει πλήρη στοιχεία λόγω της μη χρησιμοποίησης του myschool από τις μονάδες για την έκδοση τελικών αποτελεσμάτων την περυσινή χρονιά, ειδικώς στη Γ΄ τάξη ΓΕΛ/ΕΠΑΛ.																						
Πηγή: ΥΠΠΕΘ/ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ Επεξεργασία: Κωνσταντίνος Αδριανουπολίτης																						

Πηγή: Ανδριανουπολίτης <https://www.alfavita.gr/arhron/statistika-stoiheia-gymnasion-gel-epal-2015-2016-oi-protos-paratiriseis-ektimiseis>

Στα εσπερινά ΕΠΑΛ, οι 2.561 μαθητές της Α΄ τάξης για το έτος 2014-15, τον επόμενο χρόνο αυξήθηκαν στους 8.169.

Στα ημερήσια ΓΕΛ οι 70.547 μαθητές της Α΄ τάξης τον επόμενο χρόνο, μαθητές πλέον της Β΄ τάξης, μειώθηκαν στους 66.768 μαθητές και της Β΄ τάξης του σχολικού έτους 2014-15, αυξήθηκαν από 66.768 σε 65.984 στον επόμενο χρόνο, στη Γ΄ τάξη.

Στα νυχτερινά ΓΕΛ η Α΄ τάξη μετρούσε 1038 μαθητές που τον επόμενο χρόνο, στη Β΄ τάξη μειώθηκαν στους 679 και ενώ η Β΄ τάξη το 2014-15 αριθμούσε 658 μαθητές, το 2015-16 αριθμούσε 1453 μαθητές.

Θα επιχειρήσουμε και μια σύγκριση στους αποφοίτους. Στα ημερήσια ΕΠΑΛ από τους 24.278 μαθητές της Γ΄ τάξης το 2014-15, αποφοίτησαν οι 20.882. Στα νυχτερινά ΕΠΑΛ από τους 3.117 αποφοίτησαν οι 1852.

....Στα ημερήσια ΓΕΛ από τους 69.194 τελειόφοιτους του 2014-15, αποφοίτησαν οι 68.473. Ενώ από τα νυχτερινά ΓΕΛ από τους 1375 αποφοίτησαν οι 1156

..... Οι διαρροές των αριθμών φαίνονται να είναι μεγαλύτερες στην Τεχνική εκπαίδευση απ' ό,τι στη Γενική.

.....Παρά το γεγονός ότι τα σύνολα , τόσο στη Γενική όσο και στην Τεχνική, δείχνουν μια αυξητική τάση από το 2014-15 στο 2015-16, οι αριθμητικές αυξομειώσεις στις ενδιάμεσες τάξεις, ανάμεσα στους δύο τύπους σχολείων, δείχνουν, μάλλον, μια μετακίνηση μαθητών από τη Γενική στην Τεχνική. Μαθητές που δεν τα καταφέρνουν στα Γενικά Λύκεια, μετακινούνται προς τα ΕΠΑΛ, όπως, πιθανώς, έχουμε μια μετακίνηση από την ημερήσια εκπαίδευση στην εσπερινή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9

Εκπαίδευση και Απασχόληση

Όπως τονίζεται στην εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στο πλαίσιο της στρατηγικής για την εκπαίδευση Ευρώπη 2020 για την αντιμετώπιση της οικονομικής κρίσης, η εκπαίδευση και η κατάρτιση είναι καίριας σημασίας για την οικονομική και κοινωνική πρόοδο και ειδικότερα, η ευθυγράμμιση των δεξιοτήτων, με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, παίζει καθοριστικό ρόλο. Σε μια οικονομία που είναι όλο και περισσότερο παγκοσμιοποιημένη και βασισμένη στη γνώση, η Ευρώπη χρειάζεται εξειδικευμένο ανθρώπινο δυναμικό, ανταγωνιστικό από την άποψη της παραγωγικότητας, της ποιότητας και της καινοτομίας. (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, χ.χ.)

9.1 Απασχόληση –Ανεργία κατά εκπαιδευτικό επίπεδο

Η μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος, το 1964, στην Ελλάδα, με την προώθηση της «δωρεάν Παιδείας», αύξησε σημαντικά τη συμμετοχή των λαϊκών στρωμάτων στην εκπαίδευση και στις δεκαετίες που ακολούθησαν, αυτή αναδείχτηκε σε πρωταρχική επένδυση των οικογενειών για τη μελλοντική αποκατάσταση των παιδιών της και την κοινωνική και οικονομική ανέλιξή τους. Έτσι εδραιώθηκε ένας ολόκληρος μύθος γύρω από την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, που οδήγησε στην ανάπτυξη μιας τεράστιας εκπαιδευτικής βιομηχανίας με τεράστιο οικονομικό κόστος για τα νοικοκυριά αλλά και μαζική πρόσβαση στην Ανώτατη Εκπαίδευση. Ταυτόχρονα όμως με τη μαζική παραγωγή πτυχίων, παρατηρείται και υποβάθμιση της ουσιαστικής γνώσης και απαξίωση των πτυχίων στην αγορά εργασίας. Στην προέκταση αυτής της πραγματικότητας, γίνεται μια προσπάθεια αποσύνδεσης των πτυχίων από τη μελλοντική επαγγελματική προοπτική, με την εξατομίκευση της κοινωνικής ευθύνης, όσον αφορά την εύρεση εργασίας και την ιδεολογική νομιμοποίηση του «κοινωνικού δαρβινισμού», της επιβίωσης δηλαδή του «ικανότερου» και του «ισχυρότερου». Όλα λοιπόν επαφίενται στην ατομική επιλογή, στην προσωπικότητα του καθενός, στον παράγοντα τύχη, στις συγκυρίες, χωρίς να αποδίδονται ευθύνες στην κοινωνική και οικονομική δομή. (Φωτόπουλος, 2010)

Πέραν όμως των όποιων ιδεολογικών διαφορών και αντιλήψεων σχετικά με τη σκοπιμότητα, τη λειτουργία ή την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης, παρά την προβληματική ή μη ικανοποιητική ένταξη των πτυχιούχων στην αγορά εργασίας, η

σχέση της τελευταίας με την εκπαίδευση αποτυπώνεται στον παρακάτω πίνακα με τα ποσοστά της ανεργίας ανά βαθμίδα εκπαίδευσης.

Πίνακας 9.1						
Ανεργία (%) κατά φύλο και επίπεδο εκπαίδευσης						
Επίπεδο εκπαίδευσης	Γ' τρίμηνο					
	2014			2015		
	Άρρενες	Θήλειες	Σύνολο	Άρρενες	Θήλειες	Σύνολο
Σύνολο	22,6	29,2	25,5	20,7	28,1	24,0
Διδακτορικό ή μεταπτυχιακό	9,4	16,4	12,7	8,7	18,5	13,2
Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	16,5	24,2	20,6	15,5	23,6	20,0
Πτυχίο Ανώτερης Τεχνολογικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης	22,6	31,4	26,9	21,3	29,2	25,2
Απολυτήριο Μέσης Εκπαίδευσης	23,9	34,0	28,0	21,2	32,0	25,5
Απολυτήριο Τριτάξιας Μέσης Εκπαίδευσης	27,4	30,9	28,6	24,0	32,7	27,1
Απολυτήριο Δημοτικού	24,0	24,5	24,2	23,6	22,8	23,3
Μερικές τάξεις Δημοτικού	34,1	36,2	34,8	29,0	41,4	33,3
Δεν πήγε καθόλου σχολείο	30,2	38,5	33,0	40,9	53,6	46,9

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ 17/12/2015 <http://www.statistics.gr/documents/20181/bcdd13f9-29f7-4293-9096-d52ca20dce42>

Τα στατιστικά στοιχεία της ΕΛΣΤΑΤ αποδεικνύουν ότι η ανεργία μαστίζει περισσότερο τους έχοντες χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Η σχέση του δείκτη ανεργίας και του εκπαιδευτικού επιπέδου είναι αντιστρόφως ανάλογη. Όσο υψηλότερο το επίπεδο εκπαίδευσης τόσο χαμηλότερος ο δείκτης ανεργίας.

Ωστόσο τα ποσοτικά στοιχεία δεν απαντούν στο ερώτημα της ποιότητας της εργασίας και του ύψους των αποδοχών των απασχολούμενων με υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο.

Ιδιαίτερα κατά την περίοδο της κρίσης στην Ελλάδα, οι έχοντες ολοκληρώσει την Τριτοβάθμια εκπαίδευση φαίνεται ότι καταλαμβάνουν κατώτερες θέσεις από αυτές των προσόντων τους, παραγκωνίζοντας τους αποφοίτους Δευτεροβάθμιας και Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην αγορά εργασίας.

Η Ελλάδα σημειώνει από τους χαμηλότερους δείκτες απασχόλησης στο επίπεδο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (46,9%), το χαμηλότερο δείκτη στο επίπεδο της

Δευτεροβάθμιας και μετα-δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (54,5%) και το χαμηλότερο όλων, με σημαντικές αποκλίσεις από όλες τις υπόλοιπες χώρες, στο επίπεδο της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (68,5%).

Η σημασία του επιπέδου εκπαίδευσης αποδεικνύεται, επίσης, από τον παρακάτω πίνακα κινδύνου φτώχειας. Όσο χαμηλότερο το επίπεδο εκπαίδευσης, τόσο υψηλότερος ο κίνδυνος φτώχειας.

Πίνακας 9.2

3. Κίνδυνος φτώχειας, κατά επίπεδο εκπαίδευσης, 2010 - 2014					
%					
Επίπεδο εκπαίδευσης	2010	2011	2012	2013	2014
Προσχολική, πρωτοβάθμια και πρώτο στάδιο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης	27,0	29,5	28,7	27,4	27,2
Δεύτερο στάδιο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση	18,5	19,8	18,9	23,2	22,6
Πρώτο και δεύτερο στάδιο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης	5,8	7,1	12,5	8,8	8,7

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ

http://www.statistics.gr/documents/20181/1515741/GreeceInFigures_2016Q1_GR.pdf/3b657eb5-1282-4560-b6ad-349f2f934184

Οι αποκλίσεις ανάμεσα στα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης είναι εντυπωσιακές με το ποσοστό των αποφοίτων της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να είναι στο 8,7 , το ποσοστό των αποφοίτων Δευτεροβάθμιας και μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο 22,6 και αυτό των αποφοίτων πρωτοβάθμιας και κατώτερης Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο 27,2.

Η απασχόληση σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο στην Ευρώπη, το 2014, στην ηλικιακή ομάδα 25-64 ετών, αποτυπώνεται στον πίνακα 9.3 που ακολουθεί, και από τον οποίο διαπιστώνεται ότι ο δείκτης απασχόλησης, στην Ε.Ε., αυτών που έχουν ανώτατες σπουδές, πανεπιστημιακού επιπέδου, μεταπτυχιακό ή διδακτορικό, ήταν, το 2014, 83,7%, πολύ υψηλότερος από το δείκτη που αφορά τα άτομα που έχουν ολοκληρώσει μόνον την υποχρεωτική εκπαίδευση (δημοτικό, κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση) ο οποίος ήταν για την ίδια χρονική περίοδο 52,6%.

Ο δείκτης για όσους έχουν ολοκληρώσει την ανώτερη Δευτεροβάθμια και μετα-δευτεροβάθμια μη τριτοβάθμια εκπαίδευση, ήταν 73,4%.

Πίνακας 9.3
Ποσοστά απασχόλησης κατά εκπαιδευτικό επίπεδο

	Pre-primary, primary & lower secondary — ISCED levels 0–2	Upper secondary & post-secondary non-tertiary — ISCED levels 3–4	Tertiary — ISCED levels 5–8
EU-28	52.6	73.4	83.7
Euro area (EA-19)	52.2	73.7	82.7
Belgium	47.5	72.8	84.7
Bulgaria	40.0	71.1	82.7
Czech Republic	43.0	77.6	84.5
Denmark	61.4	79.1	86.0
Germany	58.0	79.7	88.1
Estonia	60.9	74.3	83.9
Ireland	46.6	67.9	81.1
Greece	46.9	54.5	68.5
Spain	49.4	65.9	77.2
France	53.3	72.5	83.8
Croatia	38.8	62.6	80.5
Italy	49.6	69.8	77.8
Cyprus	54.5	69.6	79.7
Latvia	51.3	70.9	84.2
Lithuania	43.2	69.4	89.4
Luxembourg	60.9	72.1	84.6
Hungary	45.3	71.8	81.8
Malta	52.5	81.7	88.3
Netherlands	58.8	77.9	87.7
Austria	53.0	75.9	85.3
Poland	39.3	66.1	86.3
Portugal	63.0	77.6	82.7
Romania	55.5	70.4	86.0
Slovenia	48.5	69.5	83.2
Slovakia	32.7	71.0	80.0
Finland	53.5	73.2	83.5
Sweden	63.6	84.5	89.0
United Kingdom	59.6	78.8	85.3
Iceland	76.8	85.9	89.9
Norway	61.6	81.3	89.7
Switzerland	69.6	82.6	89.0
FYR of Macedonia	36.9	61.2	72.4
Turkey	47.5	61.9	76.0

Source: Eurostat (online data code: ifsa_ergaed)

Πηγή: Eurostat http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Employment_statistics

Η μεγαλύτερη πτώση στα ποσοστά απασχόλησης, από την αρχή της χρηματοπιστωτικής και οικονομικής κρίσης το 2008, παρατηρήθηκε στα άτομα που είχαν ολοκληρώσει το πολύ πρωτοβάθμια ή κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (-3,9 %), μικρότερη πτώση για αυτούς της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (-1,4 %) και για τα άτομα με μορφωτικό επίπεδο ανώτερης δευτεροβάθμιας ή μετα-δευτεροβάθμιας μη τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (-1,3%).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10

ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο Κεφάλαιο αυτό αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήγαμε με κύριο στόχο την απάντηση των εξής ερωτημάτων:

- Για ποιους λόγους οι μαθητές επιλέγουν τον ένα από τους δύο τύπους Λυκείων; Σχετίζεται η επιλογή τους με το κοινωνικοοικονομικό τους υπόβαθρο και τις μαθησιακές τους δυνατότητες ή αδυναμίες; Επειδή δε, το Ενιαίο Λύκειο δέχεται πλήθος μαθησιακά «αδύναμων» μαθητών, να διερευνηθούν οι λόγοι της επιλογής αυτής. Μαθητές οι οποίοι δεν έχουν καμιά ελπίδα πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση γιατί επιλέγουν το Ενιαίο Λύκειο; Πρόκειται για μια εξαναγκαστική επιλογή που βασίζεται στην «κακή φήμη» του περιβάλλοντος των Επαγγελματικών Λυκείων; Ή πρόκειται για μια επιλογή που βασίζεται στο κύρος της Γενικής Εκπαίδευσης;
- Να αποδείξουμε ότι η μαθητική επίδοση είναι συνάρτηση του οικονομικού και κοινωνικού κεφαλαίου των μαθητών. Το οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας επηρεάζει τη σχολική σταδιοδρομία; Η απάντηση είναι μάλλον θετική αλλά ποιος παράγοντας επηρεάζει περισσότερο; Η οικονομική κατάσταση ή το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων;
- Να εξετάσουμε το ρόλο που διαδραμάτισε η οικονομική κρίση στην επιλογή τους. Εξαναγκάστηκαν μαθητές λόγω οικονομικής κρίσης να κατευθυνθούν στα ΕΠΑΛ; Πού οφείλεται σ' αυτήν την περίπτωση η επιλογή; Προτιμούν να τελειώσουν τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχοντας μια τεχνική ειδικότητα που θα τους εξασφαλίσει μια γρηγορότερη επαγγελματική αποκατάσταση ή η επιλογή προκλήθηκε από το γεγονός ότι η οικογένεια δεν μπορεί να αναλάβει το κόστος του Ενιαίου Λυκείου για την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση; Ή και τα δύο;
- Να αποτυπώσουμε τις φιλοδοξίες και τις προσδοκίες των μαθητών για το μέλλον τους από τη συγκεκριμένη επιλογή. Πώς βλέπουν οι μαθητές των ΕΠΑΛ τη μελλοντική τους θέση στην κοινωνία, και τί αναμένουν για το μέλλον τους οι μαθητές των Ενιαίων Λυκείων

- Αν η οικονομική κρίση και η ανεργία των πτυχιούχων, η οποία συνεπάγεται και μια απαξίωση των πτυχίων, έχουν διαφοροποιήσει την αξία της εκπαίδευσης στη συνείδηση του μαθητή και της οικογένειάς του και κατά πόσον τα νέα δεδομένα έχουν ευνοήσει τη μια ή την άλλη εκπαιδευτική κατεύθυνση.

10.1 Ανάλυση ερωτηματολογίων έρευνας

Η πληθυσμιακή ομάδα που στοχεύσαμε είναι οι μαθητές Ενιαίων Λυκείων και ΕΠΑΛ. Η έρευνα, γεωγραφικά, επικεντρώθηκε σε τρεις εκπαιδευτικές Διευθύνσεις, τις Δευτεροβάθμιες Διευθύνσεις Β΄ και Γ΄ Αθήνας και την εκπαιδευτική Διεύθυνση Πειραιά, στις οποίες ανήκουν περιοχές με διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά.

Από την Γ΄ Αθήνας συμμετείχαν σχολεία των περιοχών Αγίας Βαρβάρας, Αιγάλεω, Χαϊδαρίου και Περιστερίου, την Β΄ Αθήνας, Γενικά Λύκεια και ΕΠΑΛ Αμαρουσίου ενώ από τη Διεύθυνση Πειραιά, το Επαγγελματικό Λύκειο του Κορυδαλλού.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσω διανομής ερωτηματολογίου αφού πρώτα εξασφαλίσαμε την απαραίτητη άδεια από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Τα βήματα που ακολουθήθηκαν, με βάση τις απαιτήσεις του ΙΕΠ αλλά και την απαραίτητη δέσμευσή μας, ήταν:

- 1.η σύμφωνη γνώμη του/της Διευθυντή/ντριας των σχολικών μονάδων,
2. η ενημέρωση του Συλλόγου Διδασκόντων,
- 3.η διανομή εντύπου ενημέρωσης γονέων και κηδεμόνων για την έρευνα και ενυπόγραφης συγκατάθεσής τους για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου,
4. η διανομή του ερωτηματολογίου και η συμπλήρωσή του μέσα στην τάξη, μετά από συνεννόηση με τη Διεύθυνση του σχολείου για την επιλογή της διδακτικής ώρας.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν δύο ερωτηματολόγια. Ένα για τους μαθητές των ΓΕΛ και άλλο για τους μαθητές των ΕΠΑΛ. Ο κορμός τους- με μικρές τροποποιήσεις- βασίστηκε σε ερωτηματολόγιο μεταπτυχιακής εργασίας (Γώγουλος, 2006) με αντικείμενο την ΤΕΕ.

Οι ερωτήσεις ήταν κοινές, εκτός τεσσάρων (4), διότι έπρεπε να αντιστοιχούν στον τύπο Λυκείου στο οποίο απευθυνόμασταν.

Οι διαφοροποιήσεις εντοπίζονται στις ερωτήσεις 8,10,23 και 24.

Πιο συγκεκριμένα, για τα ΓΕΛ, οι ερωτήσεις αυτές διατυπώνονταν ως εξής:

Ερώτηση 8: Σε ποια τάξη φοιτάς τώρα;

Ερώτηση 10:Γιατί αποφάσισες να γραφτείς σε ΓΕΛ και όχι σε ΕΠΑΛ;

Ερώτηση 23:Τι σκοπεύεις να κάνεις μόλις τελειώσεις το Λύκειο;

Ερώτηση 24:Η οικονομική κρίση έχει επηρεάσει την επίδοσή σου στο σχολείο;

Για τα ΕΠΑΛ, οι αντίστοιχες ερωτήσεις διατυπώνονταν ως εξής:

Ερώτηση 8: Σε ποια τάξη και ποιον κύκλο του ΕΠΑΛ φοιτάς τώρα;

Ερώτηση 10:Γιατί αποφάσισες να γραφτείς σε ΕΠΑΛ και όχι στο Γενικό Λύκειο;

Ερώτηση 23:Τι σκοπεύεις να κάνεις μόλις τελειώσεις το ΕΠΑΛ;

Ερώτηση 24:Η οικονομική κρίση συνέβαλε στο να επιλέξεις το ΕΠΑΛ αντί του Γενικού Λυκείου;

Η ερώτηση 10 έδινε διαφορετικές επιλογές ανάλογα με τον τύπο Λυκείου.

Για τα ΓΕΛ οι απαντήσεις της συγκεκριμένης ερώτησης ήταν:

Το Γενικό Λύκειο έχει υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης	1
Πηγαίνουν οι φίλοι μου	2
Οι γονείς μου δεν ήθελαν να φοιτήσω σε ΕΠΑΛ	3
Το ΕΠΑΛ δεν παρέχει τον κύκλο σπουδών που με ενδιαφέρει	4

Για τα ΕΠΑΛ:

Η επίδοσή μου ήταν κακή για το Γενικό.....	1
Στο ΕΠΑΛ πηγαίνουν οι φίλοι μου	2
Έχω ευκολότερη πρόσβαση στα ΤΕΙ	3
Έχω ευκολότερη πρόσβαση στα Πανεπιστήμια.....	4
Θα μάθω μια τέχνη.....	5

Και οι δύο τύποι ερωτηματολογίου περιελάμβαναν, εκτός της αρχικής του εισαγωγικού κειμένου, τέσσερις (4) σελίδες.

Οι ερωτήσεις είναι όλες «κλειστού» τύπου για τη διευκόλυνση των μαθητών και μόνο μία «ανοικτού», που αφορά στην οικονομική κρίση, προκειμένου να διαπιστώσουμε εάν και πώς η κρίση επηρέασε, κατά την άποψη των μαθητών, τη σχολική τους επίδοση και επιλογή τύπου Λυκείου.

Τα ερωτηματολόγια πληρούν την παρακάτω δομή:

- α) Δημογραφικά ερωτήματα (εθνικότητα, φύλο, ηλικία)
- β) εκπαιδευτική επίδοση πριν την επιλογή τους
- γ) οικογενειακή κατάσταση (επάγγελμα, μορφωτικό επίπεδο γονέων)
- δ) φιλοδοξίες, προσδοκίες γονέων
- ε) φιλοδοξίες, προσδοκίες των ίδιων των μαθητών

στ) ο ρόλος της οικονομικής κρίσης στην επιλογή Λυκείου

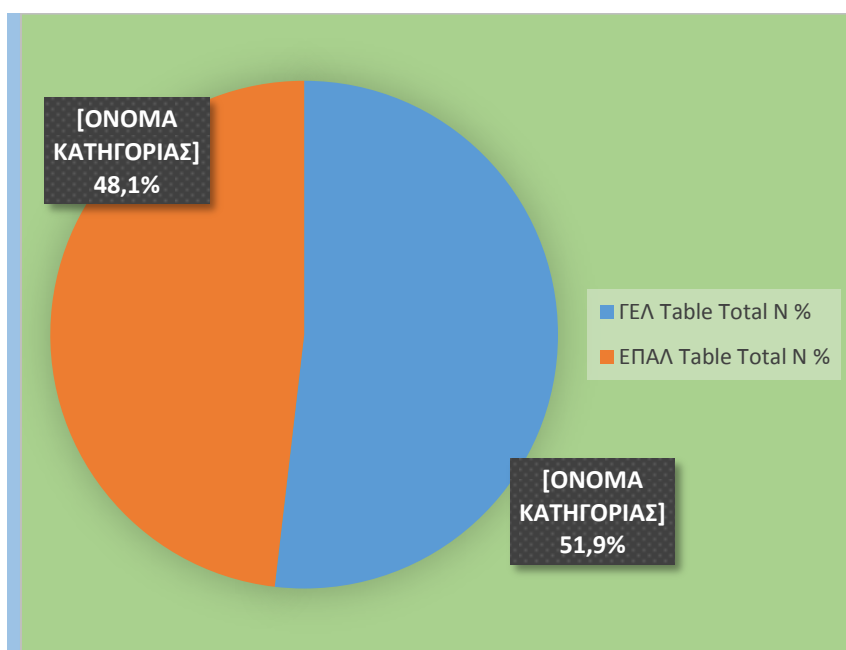
Τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια απαριθμήθηκαν ενώ η καταχώριση και επεξεργασία των απαντήσεων έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS.

Στο ενημερωτικό σημείωμα των γονέων αναφέραμε ότι η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι προαιρετική και δεν υποχρεούται ο μαθητής να το συμπληρώσει. Οι μαθητές έχουν, όχι μόνο δικαίωμα άρνησης εξ αρχής, αλλά έχουν επίσης δικαίωμα να διακόψουν τη συμπλήρωσή του και να μην το παραδώσουν, εφόσον το επιθυμούν.

Δεσμευτήκαμε ότι τηρείται η ανωνυμία και η αποκλειστική πρόσβαση της ερευνήτριας στα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια.

10.2 Το προφίλ των συμμετεχόντων

Στην έρευνα συμμετείχαν 546 μαθητές των Γενικών Λυκείων, και 507 μαθητές των ΕΠΑΛ.

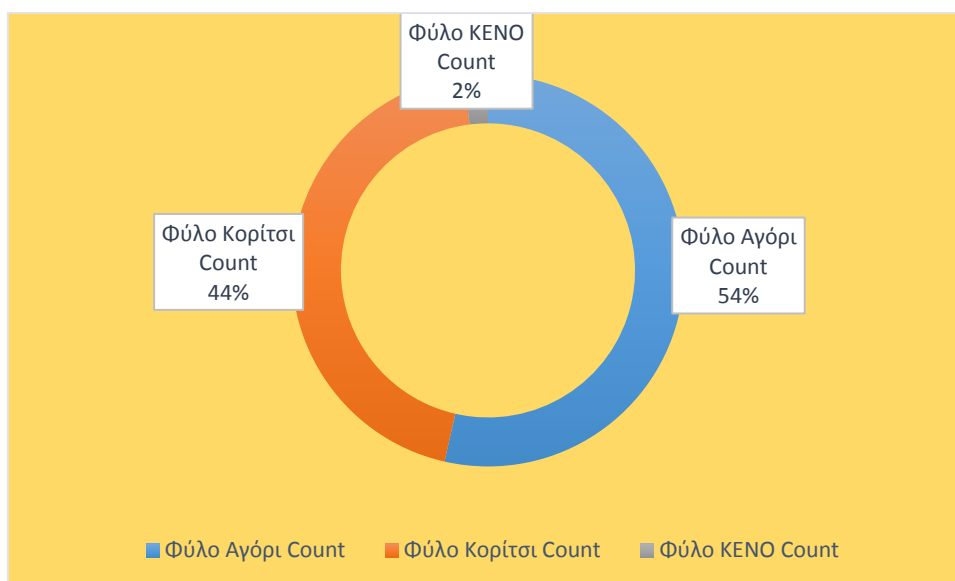


Διάγραμμα 10.1

Ποσοστά μαθητών Γενικών και Επαγγελματικών Λυκείων

Συμπληρώθηκαν 1053 ερωτηματολόγια, και όπως φαίνεται από το παραπάνω διάγραμμα, το 51,9% του συνόλου ανήκουν σε μαθητές ΓΕΛ και το 48,1% σε μαθητές των ΕΠΑΛ. Συμμετείχαν μαθητές από όλες τις τάξεις έτσι ώστε να αντιπροσωπευτούν όλες οι ηλικιακές ομάδες της συγκεκριμένης βαθμίδας εκπαίδευσης.

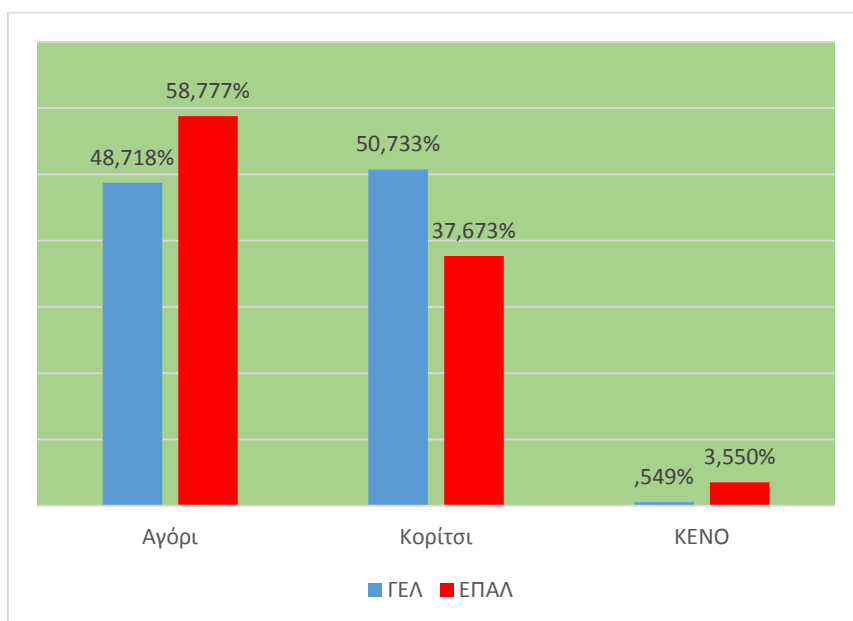
Το 54% ανήκουν σε συμπληρωμένα ερωτηματολόγια από αγόρια και το 44% σε κορίτσια. Το 2% δεν συμπλήρωσαν το φύλο τους. Τα ποσοστά αποτυπώνονται στο Διάγραμμα 10.2.



Διάγραμμα 10.2

Το φύλο των συμμετεχόντων.

Από τα 564 αγόρια που συμμετείχαν στην έρευνα το 48% δηλ. τα 266 φοιτούν στα ΓΕΛ και τα υπόλοιπα 298 στα ΕΠΑΛ. Τα κορίτσια είναι συνολικά 468 εκ των οποίων τα 277, ποσοστό 50,7%, ακολουθούν τη Γενική εκπαίδευση και τα 191, ποσοστό 37,7%, την Τεχνική. (Διάγραμμα 10.3)



Διάγραμμα 10.3

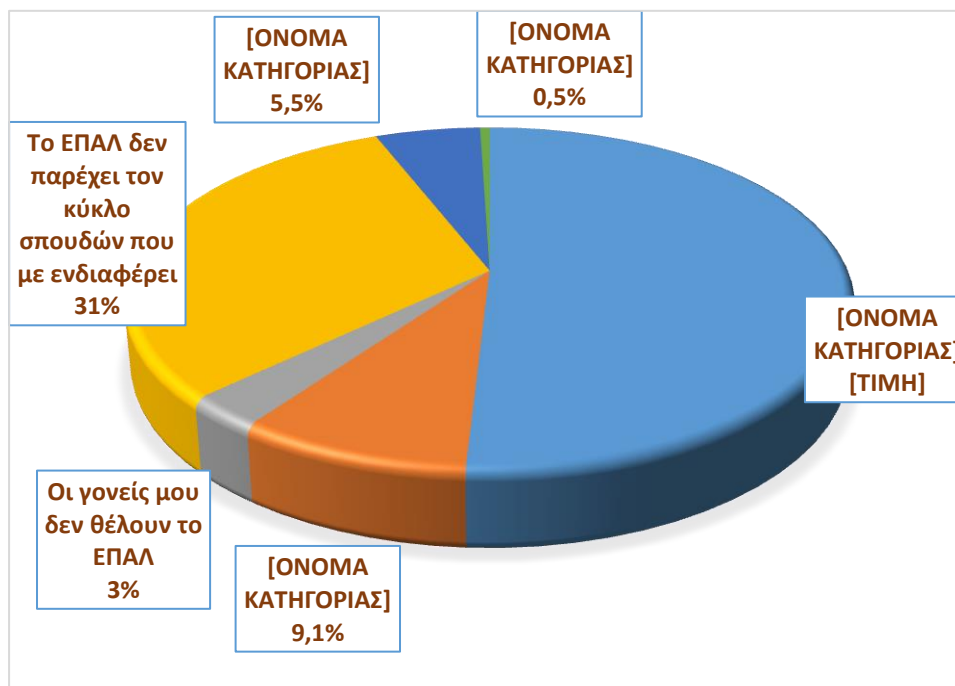
Διαπιστώνεται ότι τα ΕΠΑΛ συγκεντρώνουν υψηλότερο ποσοστό αγοριών από τα ΓΕΛ και χαμηλότερο ποσοστό κοριτσιών.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να υπενθυμίσουμε ότι ο αριθμός των κοριτσιών μειώθηκε στα ΕΠΑΛ, όταν, επί υπουργού Παιδείας κ. Αρβανιτόπουλου, καταργήθηκαν ειδικότητες δημοφιλείς προς τα κορίτσια, όπως Κομμωτική, Αισθητική, τομείς Υγείας-Πρόνοιας.

10.3 Λόγοι επιλογής ΓΕΛ και ΕΠΑΛ

Στο Διάγραμμα 10.4 αποτυπώνεται η αντίληψη που έχουν οι μαθητές για τη Γενική Εκπαίδευση και οι λόγοι που προτίμησαν να την ακολουθήσουν στο Λύκειο. Στην ερώτηση απάντησαν 543 μαθητές των Γενικών Λυκείων.

Από τους 543, οι 276, δηλαδή το 50,9%, πιστεύουν ότι το επίπεδο εκπαίδευσης στα ΓΕΛ είναι υψηλότερο από αυτό των ΕΠΑΛ. Το ποσοστό που ακολουθεί δεύτερο σε κατάταξη, 31%, σε απόλυτους αριθμούς 168 μαθητές, επιλέγει το ΓΕΛ επειδή το ΕΠΑΛ δεν διαθέτει τον κύκλο σπουδών που τους ενδιαφέρει. Οι 50 (9,1%) απαντούν ότι επιλέγουν το ΓΕΛ επειδή πηγαίνουν οι φίλοι τους, οι 30 (5,5%) επειδή το ΕΠΑΛ έχει κακή φήμη και οι 16(3%) επειδή οι γονείς τους δεν θέλουν το ΕΠΑΛ.

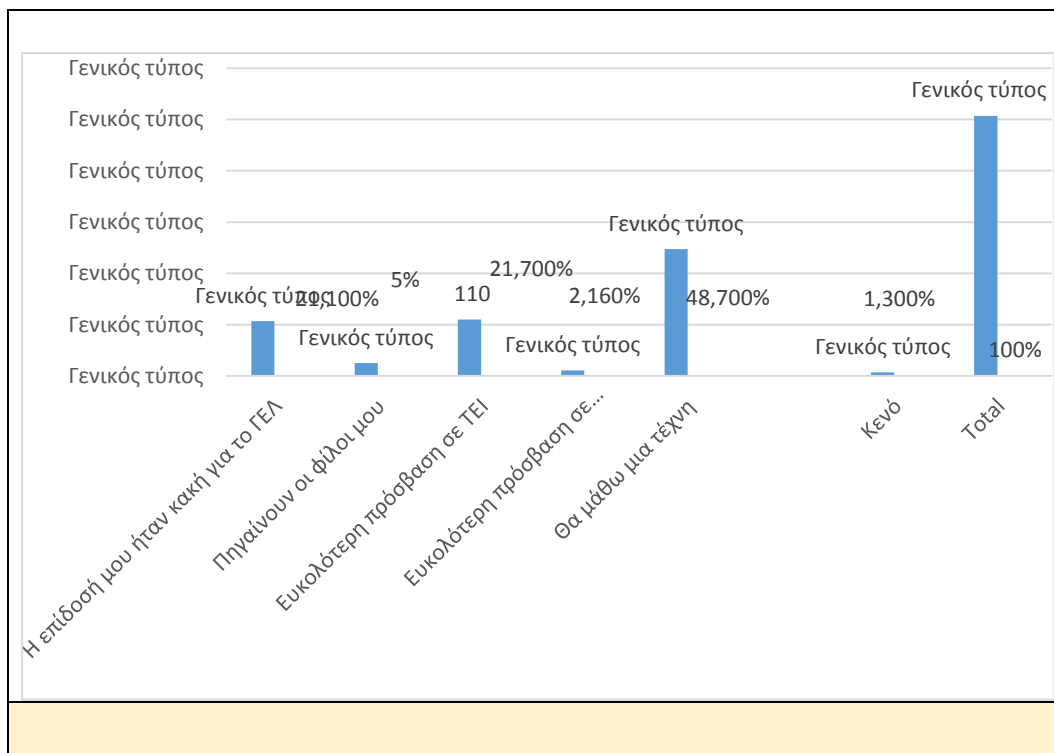


Διάγραμμα 10.4
Λόγοι επιλογής ΓΕΛ

Συμπερασματικά, η κυρίαρχη άποψη είναι η υπεροχή του εκπαιδευτικού επιπέδου της Γενικής Εκπαίδευσης. Ωστόσο είναι αξιοσημείωτο ότι ένας ικανός αριθμός μαθητών επιλέγει τα ΓΕΛ όχι γιατί υποτιμά το επίπεδο των ΕΠΑΛ αλλά επειδή τα δεύτερα δεν διαθέτουν τον επαγγελματικό κλάδο που προτιμούν. Επίσης, βρίσκουμε θετικό το γεγονός ότι «η κακοφημία» των ΕΠΑΛ συγκεντρώνει μικρό ποσοστό(2,8%), παρ' όλο που θα έπρεπε να είναι μηδενικό.

Αντιστοίχως στο Διάγραμμα 10.5 εμφανίζονται τα ποσοστά που αφορούν στους λόγους για τους οποίους οι μαθητές των ΕΠΑΛ επέλεξαν τον συγκεκριμένο τύπο σχολείου.

Στο ερώτημα «Γιατί αποφάσισες να γραφτείς σε ΕΠΑΛ και όχι σε ΓΕΛ» απάντησαν 500 μαθητές.



Διάγραμμα 10.5

Λόγοι επιλογής ΕΠΑΛ

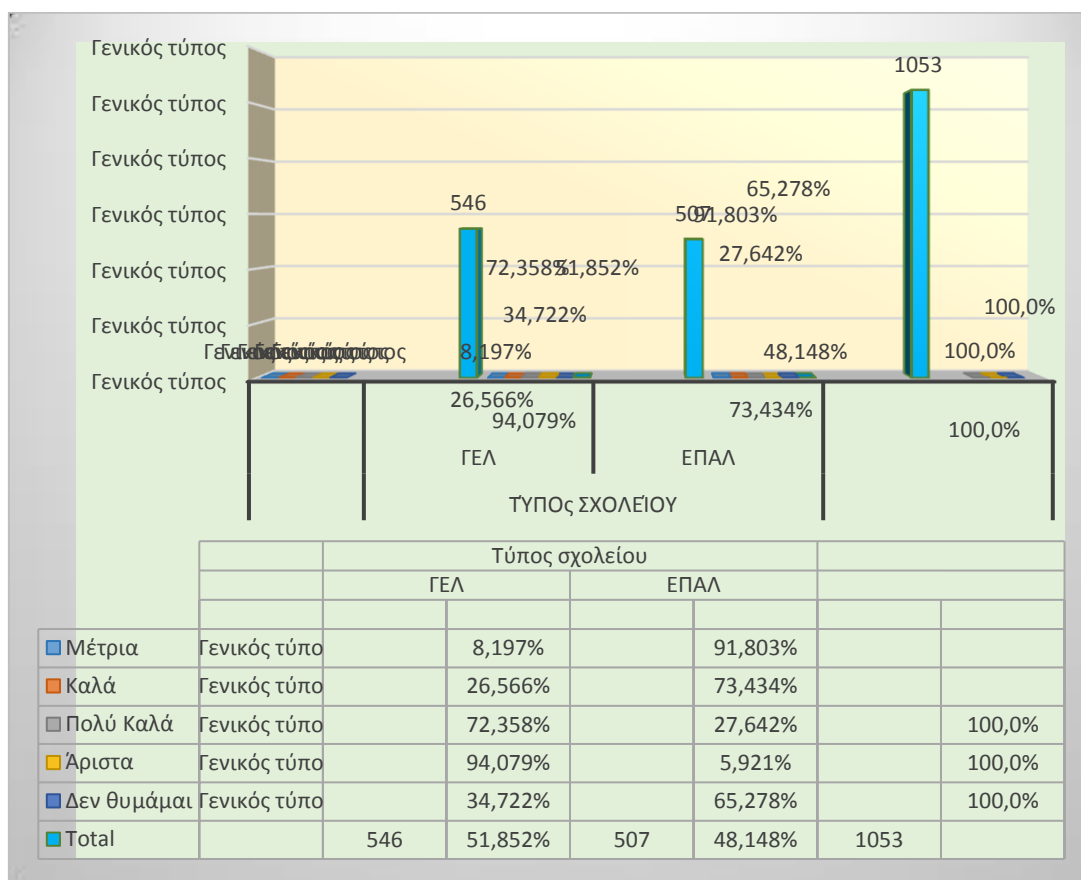
Οι 247, το μεγαλύτερο ποσοστό, το 48,7% απαντούν ότι «θα μάθουν μια τέχνη». Οι 110, ποσοστό 21,7%, προτιμούν τα ΕΠΑΛ γιατί έχουν ευκολότερη πρόσβαση στα ΤΕΙ. Σε αυτό το ποσοστό, από τη διερεύνηση των ερωτηματολογίων, εντάσσονται και οι αριστούχοι, οι οποίοι επέλεξαν ΕΠΑΛ, θεωρώντας, προφανώς, ότι τα θέματα των εισαγωγικών εξετάσεων για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι ευκολότερα. Ένα παρόμοιο ποσοστό, 21,1% δηλαδή 107 μαθητές θεώρησαν τον εαυτό τους μη ικανό να φοιτήσει στο ΓΕΛ και προσανατολίστηκαν στην Επαγγελματική Εκπαίδευση.

Στο ποσοστό 5% ανήκει εκείνη η κατηγορία μαθητών που φοιτούν στα ΕΠΑΛ επειδή πηγαίνουν οι φίλοι τους και μόλις 1% είναι το ποσοστό που πιστεύει ότι από τα ΕΠΑΛ έχει ευκολότερη πρόσβαση στο Πανεπιστήμιο.

Οι ανωτέρω αριθμοί κρύβουν θετικά και αρνητικά μηνύματα. Είναι θετικό ότι οι μισοί περίπου από τους μαθητές των ΕΠΑΛ τα επέλεξαν συνειδητά θέλοντας να αποκτήσουν τεχνικό επάγγελμα. Ωστόσο είναι αρνητικό το γεγονός ότι ένας μεγάλος αριθμός φοιτά εκεί επειδή δεν μπορεί να συνεχίσει στα ΓΕΛ. Θεωρούμε ότι αυτό είναι αρνητικό τόσο για τα ίδια τα Επαγγελματικά Λύκεια όσο και για τους μαθητές. Κι αυτό διότι, πιθανά, αυτοί οι μαθητές δεν ενδιαφέρονται, με αντίκτυπο στην εκπαιδευτική λειτουργία και επίπεδο του ΕΠΑΛ.

10.4 Οι επιδόσεις των μαθητών ΓΕΛ και ΕΠΑΛ

Στο Διάγραμμα 10.6 εμφανίζεται η εικόνα των μαθητών και των δύο τύπων Λυκείων με βάση την επίδοσή τους, όπως αυτή αποτυπώνεται στο Απολυτήριο Γυμνασίου.



Διάγραμμα 10.6

Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου μαθητών ΓΕΛ και ΕΠΑΛ

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας από τους 1053 συμμετέχοντες μαθητές, αυτοί που αποφοίτησαν από το Γυμνάσιο με βαθμό απολυτηρίου «μέτρια» είναι 61 παιδιά, εκ των οποίων οι 56, δηλαδή το 91,8%, φοιτούν σε ΕΠΑΛ και οι 5 σε ΓΕΛ. Ο χαρακτηρισμός «μέτρια» αντιστοιχεί σε βαθμολογία από 10 έως 12,4.

Με χαρακτηρισμό «καλά» που αντιστοιχεί σε βαθμολογία από 12,5 έως 15,4 αποφοίτησαν 399 μαθητές. Οι 106, ποσοστό 26,6% φοιτούν σε ΓΕΛ και οι 293, το 73,4%, σε ΕΠΑΛ.

Με χαρακτηρισμό «πολύ καλά», στη βαθμολογική κλίμακα αντιστοιχεί στους βαθμούς από 15,5 έως 18,4, αποφοίτησαν 369 μαθητές. Φοιτούν σε ΓΕΛ οι 267 εξ αυτών, ποσοστό 72,4%, και οι 102, το υπόλοιπο 27,6% σε ΕΠΑΛ.

Με «Άριστα» που αντιστοιχεί σε βαθμολογία από 18,5-20, αποφοίτησαν 152 συνολικά μαθητές. Από τους 152 οι 143, ποσοστό 94,1% προτίμησαν τα ΓΕΛ και οι 9 τα ΕΠΑΛ.

72 μαθητές απάντησαν ότι δεν θυμούνταν το βαθμό του απολυτηρίου τους.

Από την ανωτέρω εικόνα των αριθμών συμπεραίνουμε ότι οι μαθητές που επιλέγουν τα Επαγγελματικά Λύκεια έχουν χαμηλότερη επίδοση και η συντριπτική πλειοψηφία τους συγκαταλέγεται στο επίπεδο της μέτριας και καλής επίδοσης.

Αντιθέτως, τα Γενικά Λύκεια συγκεντρώνουν μαθητές με υψηλότερη επίδοση, η πλειοψηφία των οποίων αποφοίτησε από το Γυμνάσιο με βαθμό από 15,5 και πάνω.

Από την εμπειρία μας, η βαθμολογία στο Γυμνάσιο από 10 έως 12 αφορά σε μαθητές εξαιρετικά αδύναμους, οι οποίοι περνούν τις τάξεις κυρίως με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών, οι οποίοι λειτουργούν τοιουτοτρόπως για διάφορους λόγους, κυρίως ιδεολογικούς. Μια αντικειμενική βαθμολογία θα κατέτασσε τους μαθητές αυτούς κάτω από το όριο του 10.

10.5 Η αυτοαξιολόγηση των μαθητών

Κατά την άποψή μας, η εικόνα που έχει κάθε άνθρωπος για τον εαυτό του δημιουργεί και την ανάλογη ψυχολογία. Μια καλή εικόνα δημιουργεί και τα ανάλογα θετικά συναισθήματα όπως αυτοπεποίθηση, αυτοεκτίμηση, αισιοδοξία κλπ. Η έλλειψή τους προκαλεί συναισθήματα ανασφάλειας, κατωτερότητας και αδυναμίας. Ένα παιδί που έχει καλή εικόνα για τον εαυτό του είναι πολύ πιο διεκδικητικό και απαιτητικό για τη ζωή του.

Πίνακας 10.1
Προσωπική εκτίμηση επίδοσης

		Προσωπική εκτίμηση επίδοσης					Total
		Πολύ καλός/ή	Καλός/ή	Μέτριος/α	Μάλλον κακός/ή	ΚΕΝΟ	
ΓΕΛ	Count	128	250	144	22	2	546
	% within Τύπος σχολείου	23,4%	45,8%	26,4%	4,0%	,4%	100,0%
	% within Προσωπική εκτίμηση επίδοσης	66,0%	57,1%	38,6%	47,8%	100,0%	51,9%
	% of Total	12,2%	23,7%	13,7%	2,1%	,2%	51,9%
ΕΠΑΛ	Count	66	188	229	24	0	507
	% within Τύπος σχολείου	13,0%	37,1%	45,2%	4,7%	,0%	100,0%
	% within Προσωπική εκτίμηση επίδοσης	34,0%	42,9%	61,4%	52,2%	,0%	48,1%
	% of Total	6,3%	17,9%	21,7%	2,3%	,0%	48,1%
Total	Count	194	438	373	46	2	1053
	% within Τύπος σχολείου	18,4%	41,6%	35,4%	4,4%	,2%	100,0%
	% within Προσωπική εκτίμηση επίδοσης	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	18,4%	41,6%	35,4%	4,4%	,2%	100,0%

Από τον Πίνακα 10.1 διαπιστώνεται η εικόνα που έχουν οι μαθητές για τον εαυτό τους σε σχέση με την επίδοσή τους. Είναι ξεκάθαρο ότι οι μαθητές των ΓΕΛ έχουν πολύ θετικότερη εικόνα για τον εαυτό τους και ιδιαίτερα στην κατηγορία του «πολύ καλός» τα ποσοστά είναι συντριπτικά υπέρ των μαθητών της Γενικής εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα, από τους μαθητές που δηλώνουν «Πολύ καλοί», το 66% ανήκουν στα ΓΕΛ και το 34% στα ΕΠΑΛ. Αυτοί που δηλώνουν «Καλοί» είναι αντιστοίχως 57,1% και 42,9%. «Μέτριοι» δηλώνουν το 38,6% στα ΓΕΛ και 61,4% στα ΕΠΑΛ. Στην κατηγορία «Μάλλον κακός» τα ποσοστά είναι 47,8% για τα ΓΕΛ και 52,1% για τα ΕΠΑΛ.

Στα ΓΕΛ το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών, 45,8%, θεωρούν τον εαυτό τους «καλό». Στα ΕΠΑΛ το μεγαλύτερο ποσοστό, 45,2%, θεωρούν τον εαυτό τους «μέτριο».

Από τους μαθητές των ΓΕΛ το 23,9% θεωρούν τον εαυτό τους «πολύ καλό» και το 4% «μάλλον κακό». Η αντίστοιχη εκτίμηση των μαθητών των ΕΠΑΛ διαμορφώνεται στα ποσοστά 13% και 4,2%. Όπως φαίνεται από το δείγμα οι διαφορές είναι μεγάλες στην πρώτη κατηγορία, του «πολύ καλού», ασήμαντες στη δεύτερη, του «μάλλον κακού».

Απ' όσο φαίνεται, λιγότεροι μαθητές της Τεχνικής Εκπαίδευσης θεωρούν τον εαυτό τους πολύ καλό σε σχέση με αυτούς της Γενικής. Μεγαλύτερα ποσοστά μαθητών της Γενικής έχουν θετικότερη εικόνα για τον εαυτό τους. Όλα αυτά, βέβαια, ως προς τη σχολική επίδοση η οποία, από μόνη της, δεν είναι και η καθοριστικότερη για το μέλλον των παιδιών. Ωστόσο παίζει ρόλο για τους μελλοντικούς στόχους και τις προσδοκίες τους

10.6 Επιλογή Λυκείου και μορφωτικό επίπεδο γονέων.

Είναι σημαντικό να διερευνηθεί η σχέση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων με την επιλογή της Γενικής ή Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.

Από τον πίνακα 10.2 προκύπτουν στοιχεία για το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και τη σχέση του με την επιλογή Λυκείου.

Πίνακας 10.2

Σχέση μόρφωσης πατέρα και τύπου Λυκείου

		Τύπος σχολείου	
		ΓΕΛ	ΕΠΑΛ
		Table Total N %	Table Total N %
Επίπεδο σπουδών πατέρα	Απολυτήριο Δημοτικού	33,6 %	66,4%
	Απολυτήριο Γυμνασίου	36,5%	63,5%
	Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξαταξίου Γ/σίου	57,7%	42,3%
	Πτυχίο ΤΕΣ ή ΤΕΛ	47,5%	52,5%
	Πτυχίο ΤΕΙ ή Πανεπιστημίου	72,3%	27,7%
	Μεταπτυχιακές σπουδές	76%	24%
	'Άλλο	32,4%	67,6%
	Μεταδευτεροβάθμια ιδιωτική σχολή	0,2%	,0%
	ΣΜΥ	,0%	,2%

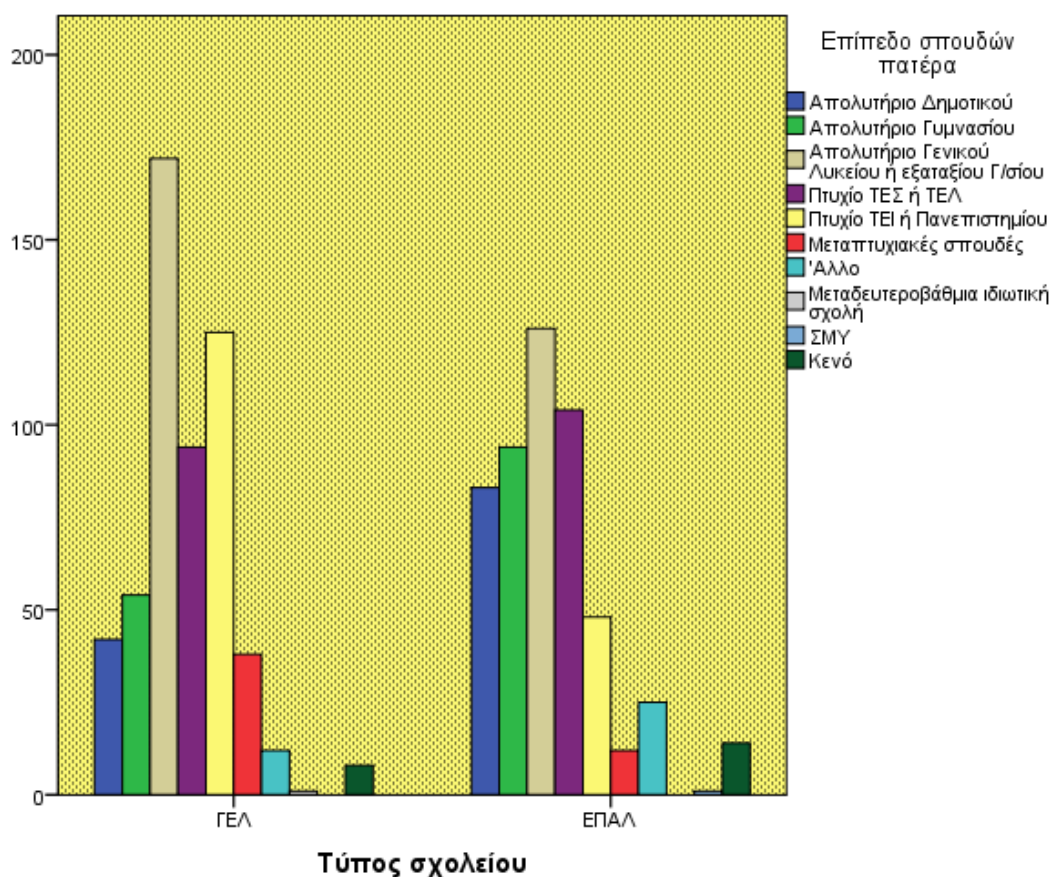
Το μεγαλύτερο ποσοστό έχει απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξαταξίου Γυμνασίου και αντιστοιχεί στο 28,3% του συνόλου των γονέων (πατέρων), ήτοι 298 άτομα . Σε αυτή την κατηγορία το 57,7% επιλέγει ΓΕΛ και το 42,3% ΕΠΑΛ

Η εικόνα γίνεται εμφανέστερη από το Διάγραμμα 10.7 που ακολουθεί.

Παρατηρούμε όμως ότι σε χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο πατέρα, δηλ. κάτοχος απολυτηρίου Δημοτικού ή τριών τάξεων Γυμνασίου τα ποσοστά των παιδιών που διοχετεύονται στην Επαγγελματική Εκπαίδευση είναι πολύ υψηλά.

Στους αποφοίτους Δημοτικού, το 66,4% στρέφεται στα ΕΠΑΛ και μόνο το μισό σχεδόν ποσοστό, 33,6%, ακολουθεί τη Γενική Εκπαίδευση. Τα ίδια περίπου ποσοστά

εμφανίζονται και σε όσους έχουν τελειώσει την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση. Από αυτούς το 63,5% επιλέγει τα ΕΠΑΛ και το 36,5% τα ΓΕΛ.



Διάγραμμα 10.7

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα μαθητών ΓΕΛ και ΕΠΑΛ

Τα ΕΠΑΛ φαίνεται να επιλέγουν και οι μαθητές των οποίων οι πατέρες είναι απόφοιτοι ΤΕΛ ή ΤΕΣ.

Αντιστρόφως ανάλογη είναι η επιλογή όταν το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα είναι ανώτερης βαθμίδας, ΑΕΙ, ΤΕΙ ή Μεταπτυχιακών σπουδών. Μόνο το 5,7% των μαθητών των ΕΠΑΛ έχουν πατέρα με πτυχίο Ανώτατων Σχολών, όταν το ποσοστό αυτό για τους μαθητές των ΓΕΛ φθάνει το 15,5%. Στο σύνολο των παιδιών με πατέρα με μεταπτυχιακό το 76% επιλέγουν τα ΓΕΛ και το 24% τα ΕΠΑΛ.

Την ίδια πορεία ακολουθεί και η σχέση μορφωτικού επιπέδου μητέρας και επιλογής Λυκείου όπως φαίνεται από το Διάγραμμα 10.8.

Τα υψηλότερα ποσοστά μαθητών που επιλέγουν τα ΓΕΛ προέρχονται από μητέρες που έχουν απολυτήριο Λυκείου ή εξαταξίου Γυμνασίου, ΑΕΙ, ΤΕΙ ή είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού διπλώματος. Παρατηρούμε δε, όπως διαπιστώνουμε από τον Πίνακα 10.3, ότι όσο υψηλότερο είναι το μορφωτικό επίπεδο τόσο μεγαλώνει η ψαλίδα υπέρ της Γενικής Εκπαίδευσης.

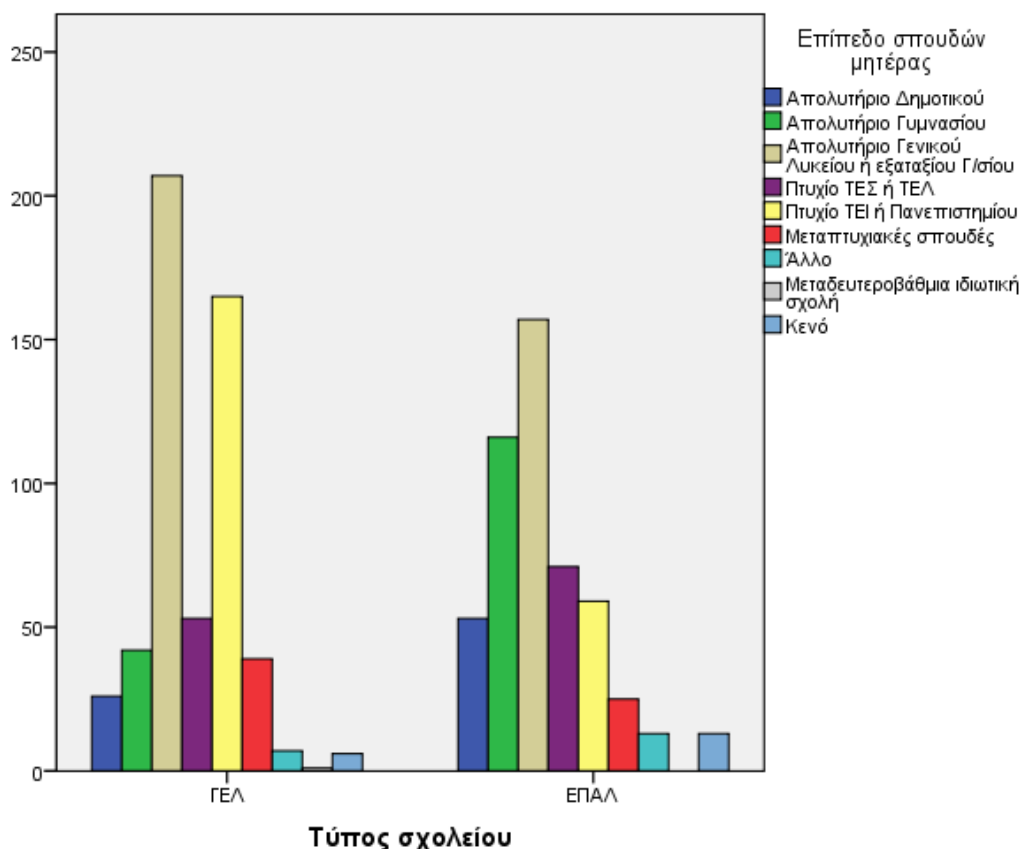
Πίνακας 10.3

Μορφωτικό επίπεδο μητέρας μαθητών ΓΕΛ και ΕΠΑΛ

		Τύπος σχολείου	
		ΓΕΛ	ΕΠΑΛ
		Table Total N %	Table Total N %
Επίπεδο σπουδών μητέρας	Απολυτήριο Δημοτικού	32,9 %	67,1%
	Απολυτήριο Γυμνασίου	26,6 %	73,4%
	Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξαταξίου Γ/σίου	56,9 %	43,1%
	Πτυχίο ΤΕΣ ή ΤΕΛ	42,7%	57,3%
	Πτυχίο ΤΕΙ ή Πανεπιστημίου	73,7 %	26,3%
	Μεταπτυχιακές σπουδές	60,9%	39,1%
	'Άλλο	1,1%	2,4%
	Μεταδευτεροβάθμια ιδιωτική σχολή	0,2%	0%

Χαρακτηριστικά, τα παιδιά που οι μητέρες τους έχουν απολυτήριο Γενικού Λυκείου, σε ποσοστό 56,9% φοιτούν σε ΓΕΛ και 43,1% σε ΕΠΑΛ ενώ μαθητές που οι μητέρες είναι απόφοιτες ΑΕΙ ή ΤΕΙ σε ποσοστό 73,7% προτιμούν το ΓΕΛ και μόνο το 26,3% το ΕΠΑΛ.

Αντίθετα είναι τα ποσοστά προτίμησης όταν το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας είναι χαμηλό, όταν η μητέρα είναι απόφοιτος Δημοτικού ή τριτάξιου Γυμνασίου. Οι μαθητές που οι μητέρες τους έχουν απολυτήριο Γυμνασίου σε ποσοστό 73,4% ακολουθούν την Επαγγελματική Εκπαίδευση και μόνο το 26,6% τη Γενική. Η εικόνα είναι εμφανέστερη στο Διάγραμμα 10.8.



Διάγραμμα 10.8

Μορφωτικό επίπεδο μητέρας μαθητών ΓΕΛ και ΕΠΑΛ

Παρόμοια υπεροχή έχει η επιλογή των ΕΠΑΛ σε μαθητές που η μητέρα τους είναι απόφοιτος Δημοτικού με τα ποσοστά να φθάνουν το 67,1% υπέρ των ΕΠΑΛ και λιγότερο του μισού, 32,9%, υπέρ των ΓΕΛ. Στα ΕΠΑΛ στρέφονται σε μεγαλύτερο ποσοστά και τα παιδιά με μητέρα απόφοιτο ΕΠΑΛ ή ΕΠΑΣ. Παρ' ότι, θεωρητικά, οι μητέρες απόφοιτοι των ΕΠΑΛ και των ΓΕΛ ανήκουν στην ίδια βαθμίδα εκπαίδευσης, τα παιδιά εκείνων που έχουν τελειώσει ΓΕΛ στρέφονται σε μεγαλύτερο ποσοστό στη Γενική εκπαίδευση και έχουν και καλύτερη επίδοση όπως φαίνεται στο Διάγραμμα που ακολουθεί.

10.7 Μορφωτικό επίπεδο γονέων και βαθμός Απολυτηρίου Γυμνασίου

Στη συγκεκριμένη έρευνα όσοι μαθητές έχουν επιτύχει βαθμό Απολυτηρίου Γυμνασίου με «Άριστα», το 0,7% έχουν μητέρα απόφοιτο Δημοτικού, το 2% έχει μητέρα απόφοιτο Γυμνασίου, το 32,5% είναι με μητέρα απόφοιτο Λυκείου το 10,6% δηλώνουν ότι η μητέρα τους είναι απόφοιτος ΤΕΛ ή ΤΕΣ, το εντυπωσιακό ποσοστό 43% με μητέρα απόφοιτο ΑΕΙ ή ΤΕΙ και τέλος το 9,3% έχει μητέρα με Μεταπτυχιακό.

1,3 % των παιδιών που η μητέρα είναι απόφοιτος Δημοτικού, το 1,9% από τα παιδιά που έχουν μητέρα απόφοιτο Γυμνασίου, το 13,5% με μητέρα απόφοιτο Λυκείου ή εξαταξίου Γυμνασίου, το 12,9 με μητέρα απόφοιτο ΤΕΛ ή ΤΕΣ, 29% τα παιδιά των οποίων η μητέρα είναι κάτοχος πτυχίου Πανεπιστημίου ή ΤΕΙ και από όσες έχουν μεταπτυχιακές σπουδές το 21,9%.

Τα παιδιά με μητέρα απόφοιτο Δημοτικού εμφανίζουν τα μεγαλύτερα ποσοστά στον χαρακτηρισμό «καλά», με 54,4%, στη συνέχεια «πολύ καλά» με 16,5% και «μέτρια» 7.6% και μόλις 1,3% με άριστα.

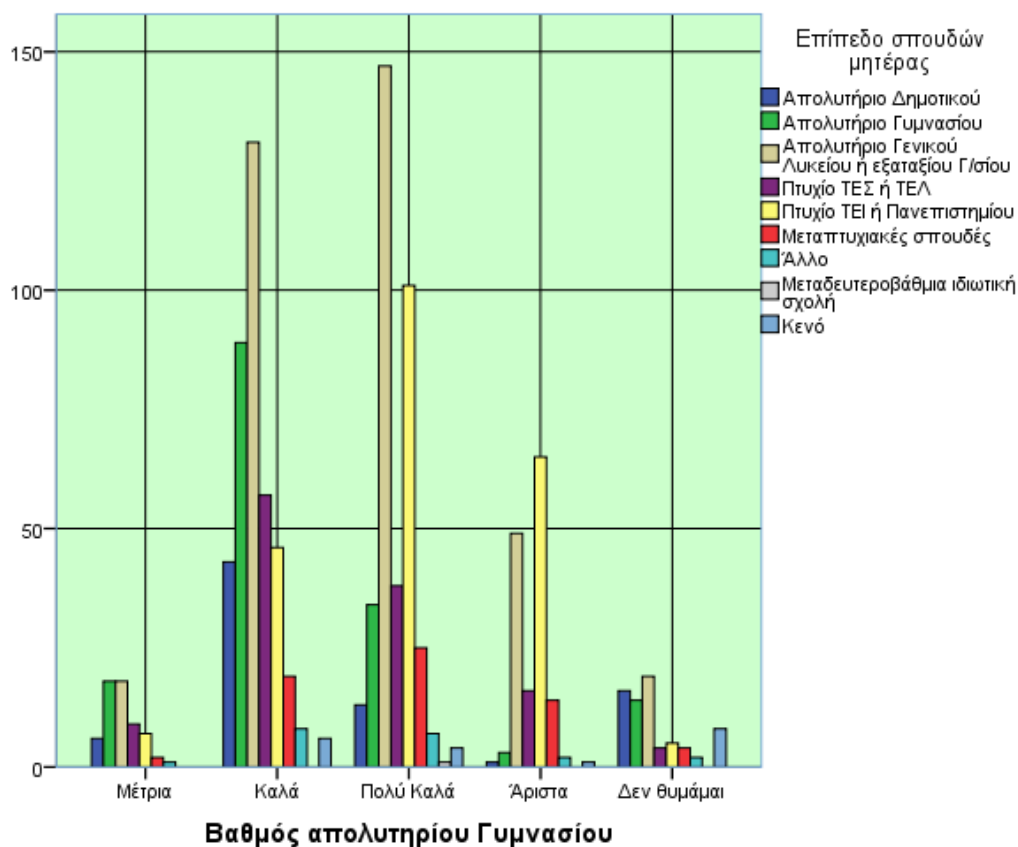
Μαθητές με μητέρα απόφοιτο Γυμνασίου έχουν, επίσης, μεγαλύτερα ποσοστά στο χαρακτηρισμό «καλά», στη συνέχεια ακολουθεί το ποσοστό του «πολύ καλά» με 21,5% και ο χαρακτηρισμός «μέτρια» με 11,4%. «Άριστα» έχει το 1,9%.

Με μητέρα απόφοιτο ΤΕΛ ή ΤΕΣ το μεγαλύτερο ποσοστό εμφανίζεται στο χαρακτηρισμό «καλά» με 46%, δεύτερο, σε σειρά, το ποσοστό 30,6% «πολύ καλά», τρίτο το 12,9% με «άριστα» και τέλος 7,3% με «μέτρια».

Με μητέρα απόφοιτο Λυκείου ή εξαταξίου Γυμνασίου η εικόνα αλλάζει. Με 40,4% στο χαρακτηρισμό «πολύ καλά», 36% «καλά», «μέτρια» μόνο 4,9%. «Άριστα» έχει το 13,5%

Τα παιδιά με μητέρα απόφοιτο ΑΕΙ ή ΤΕΙ εμφανίζουν τα μεγαλύτερα ποσοστά στον χαρακτηρισμό «πολύ καλά», με 45,1%, στη συνέχεια «άριστα» με 29% και «καλά» 20,5%. Με «μέτρια» μόλις 3,1%.

Το ίδιο επίπεδο παρουσιάζουν και τα παιδιά που η μητέρα τους έχει Μεταπτυχιακό. «Πολύ καλά» το 39,1%, «άριστα» το 21,9%, «καλά» το 29,7% και «μέτρια» το 3,1%.



Διάγραμμα 10.9

Μορφωτικό επίπεδο μητέρας μαθητών & βαθμός Απολυτηρίου Γυμνασίου

Συμπερασματικά, όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο μόρφωσης της μητέρας τόσο υψηλότερα τα ποσοστά των παιδιών με υψηλή βαθμολογία Απολυτηρίου.

Κι αυτό φαίνεται λογικό αφού και περισσότερη βοήθεια παρέχεται στα παιδιά αλλά και με διαφορετικό μορφωτικό υπόβαθρο πηγαίνουν στο σχολείο.

Στο Διάγραμμα 10.10 καταγράφονται η μόρφωση των πατέρων και η σχέση με το βαθμό απολυτηρίου Γυμνασίου των παιδιών. Τα μεγαλύτερα ποσοστά υψηλής επίδοσης παρατηρούμε στους πατέρες πτυχιούχους ΑΕΙ, ΤΕΙ και Μεταπτυχιακής εκπαίδευσης. Τα ποσοστά χαμηλώνουν όταν χαμηλώνει και το επίπεδο εκπαίδευσης.

Από τους πατέρες με εκπαίδευση Δημοτικού το 12% των παιδιών τους έχουν χαρακτηρισμό «Μέτρια», 52,8% «Καλά», 20,8% «Πολύ καλά» και 1,6% «Άριστα».

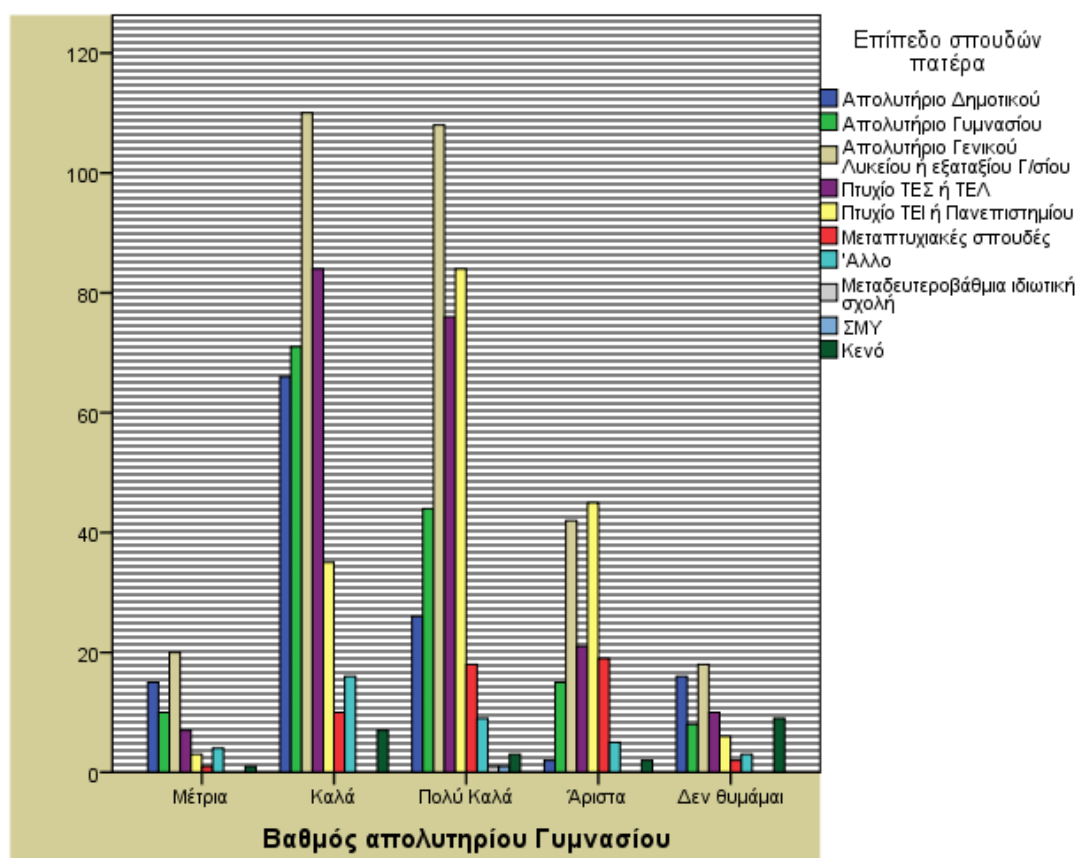
Από τους γονείς με εκπαίδευση επιπέδου ΑΕΙ, ΤΕΙ το 4,9% έχουν χαρακτηρισμό «Μέτρια», 8,8% «Καλά», 22,7 «Πολύ καλά» και 29,8% «Άριστα».

Από τους γονείς με Μεταπτυχιακή εκπαίδευση το 1,7% έχουν χαρακτηρισμό «Μέτρια», το 20,2% «Καλά», 48,6% «Πολύ καλά» και 26% «Άριστα».

Από τους γονείς με εννεαετή υποχρεωτική εκπαίδευση το 6,8% των παιδιών έχουν χαρακτηρισμό «Μέτρια», 48% «Καλά», 29,7% «Πολύ καλά» και 10,1% «Άριστα».

Τα ποσοστά εμφανίζουν την ίδια σχεδόν πορεία και στους γονείς αποφοίτους ΓΕΛ. Με ποσοστό 6,7% οι μαθητές χαρακτηρισμού «Μέτρια», 36,9% «Καλά», 36,2% «Πολύ καλά» και 14,1% «Άριστα».

Οι μαθητές με πατέρα απόφοιτο ΤΕΣ ή ΤΕΛ με τα ποσοστά αντιστοίχως: 3,5%, 42,4%, 38,4%, 10,6%.



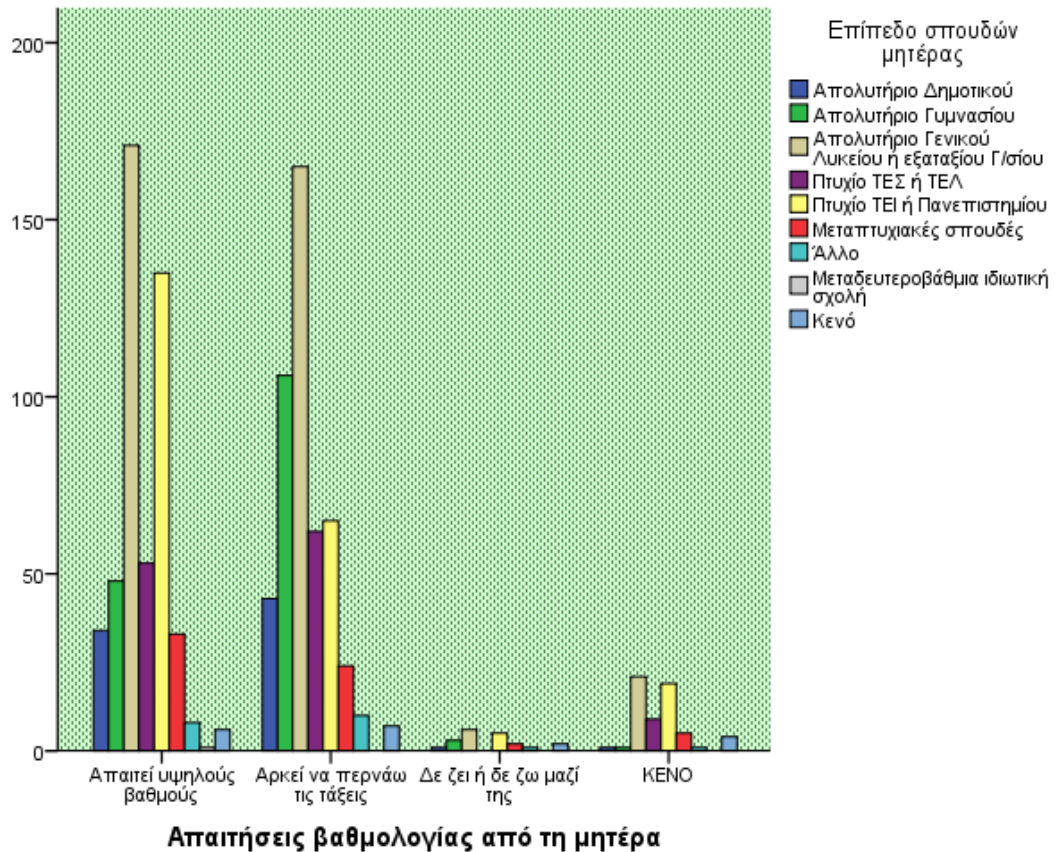
Διάγραμμα 10.10

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα μαθητών & βαθμός Απολυτηρίου Γυμνασίου

Τα υψηλότερα ποσοστά με βαθμολογία «Άριστα» συναντάμε σε μαθητές με πατέρα απόφοιτο Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Με πατέρα κάτοχο μεταπτυχιακού το 2% έχει χαρακτηρισμό Απολυτηρίου «μέτρια», το 20% «καλά», το 36% «πολύ καλά» και το 38% «άριστα».

10.8 Μορφωτικό επίπεδο γονέων και απαιτήσεις στη σχολική επίδοση

Οι απαιτήσεις των μητέρων των μαθητών είναι ανάλογες με το μορφωτικό τους επίπεδο. Όσο υψηλότερο είναι αυτό τόσο υψηλότερες και οι απαιτήσεις για τη σχολική επίδοση του παιδιού.



Διάγραμμα 10.11

Μορφωτικό επίπεδο μητέρας και απαιτήσεις

Οι μητέρες κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ ή ΤΕΙ σε ποσοστό 60,3% απαιτούν υψηλή βαθμολογία και μόνο το 29% αρκείται στο να περνάει το παιδί τις τάξεις. Και οι μητέρες που κατέχουν Μεταπτυχιακό τίτλο σε ποσοστό 51,6% απαιτούν υψηλές επιδόσεις και το 37,5% απλώς να περνάνε την τάξη.

Αντιθέτως από αυτές που έχουν τελειώσει Δημοτικό, το 54,4% αρκείται στην προαγωγή του παιδιού στην επόμενη τάξη και το 43% έχει υψηλές απαιτήσεις.

Από αυτές που έχουν Απολυτήριο Γυμνασίου το 30,4% απαιτεί υψηλή βαθμολογία και το 67,1% απαιτεί απλώς να μην απορριφθεί το παιδί της.

Οι μητέρες απόφοιτοι Λυκείου σε ποσοστό 47,1% έχουν απαιτήσεις και σε ποσοστό 45,5% δεν έχει.

Η ψαλίδα ανοίγει πολύ στα υψηλότερα επίπεδα μόρφωσης της μητέρας.

Στις μητέρες που έχουν τελειώσει Μεταδευτεροβάθμια σχολή τα ποσοστά διαμορφώνονται ως εξής: 51,6% απαιτούν υψηλή βαθμολογία και το 37,5% τους ακεί να προάγονται τα παιδιά τους.

Παρατηρώντας τις απαντήσεις των παιδιών δεν μπορούμε να μην αναφερθούμε στα ποσοστά των μαθητών που αναφέρουν ότι η μητέρα τους δεν ζει ή δεν ζουν μαζί τους. Τα ποσοστά ανεβαίνουν όσο ανεβαίνει και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.

Μαθητές με μητέρα επιπέδου Δημοτικού σε ποσοστό 1,3 έχουν συμπληρώσει την ερώτηση, με μητέρα επιπέδου Γυμνασίου 1,9%, και αυτό σταδιακά αυξάνεται για να φθάσει στο 3,1% σε μητέρες με Μεταπτυχιακά.

Δεν αποπειρούμεθα τη διεξαγωγή συμπεράσματος, ωστόσο το αναφέρουμε ως προϊόν της έρευνας. Τα αντίστοιχα ποσοστά στην ίδια ερώτηση είναι αντιστρόφως ανάλογα στους πατέρες.

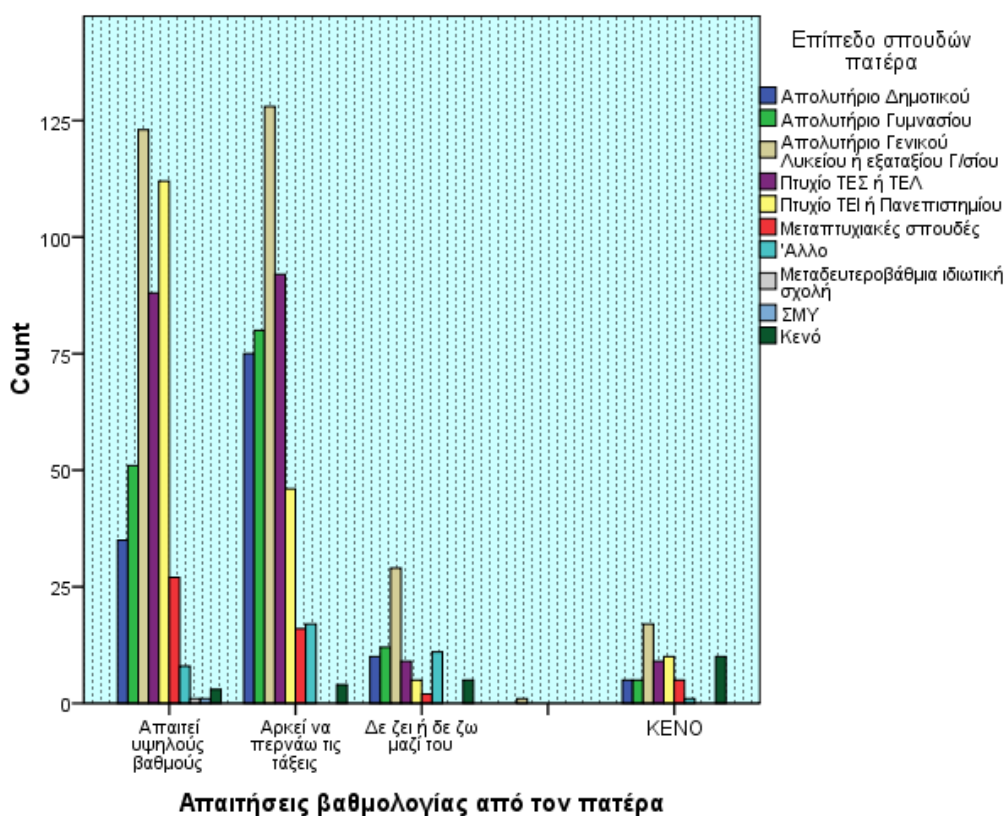
Οι πατέρες έχουν την ίδια συμπεριφορά με τις μητέρες ως προς τις απαιτήσεις από τα παιδιά τους. Όσοι έχουν τελειώσει ΑΕΙ ή ΤΕΙ σε ποσοστό 64,7% απαιτούν υψηλές βαθμολογίες και το 26,6% αρκείται στην προαγωγή του παιδιού τους. Για όσους έχουν τελειώσει Δημοτικό τα αντίστοιχα ποσοστά είναι 28% και 60%.

Τα ποσοστά στους κατόχους Μεταπτυχιακού τίτλου είναι αντιστοίχως 54% και 32%. Υψηλούς βαθμούς απαιτεί το 34,5% των Αποφοίτων Γυμνασίου, το 41% των Αποφοίτων Λυκείου και το 44,4% των Αποφοίτων ΤΕΛ ή ΤΕΣ.

Τα ποσοστά αυτών που αρκούνται στην προαγωγή του παιδιού τους είναι, για τα αντίστοιχα εκπαιδευτικά επίπεδα, 54,1%, 43% και 46,5% .

Η διαφορά είναι μεγάλη και στους μαθητές που έχουν συμπληρώσει την κατηγορία «Άλλο» με ποσοστά 21,6% για τις υψηλές απαιτήσεις και 45,9% για την προαγωγή στην επόμενη τάξη.

Η εικόνα αποτυπώνεται στο διάγραμμα που ακολουθεί

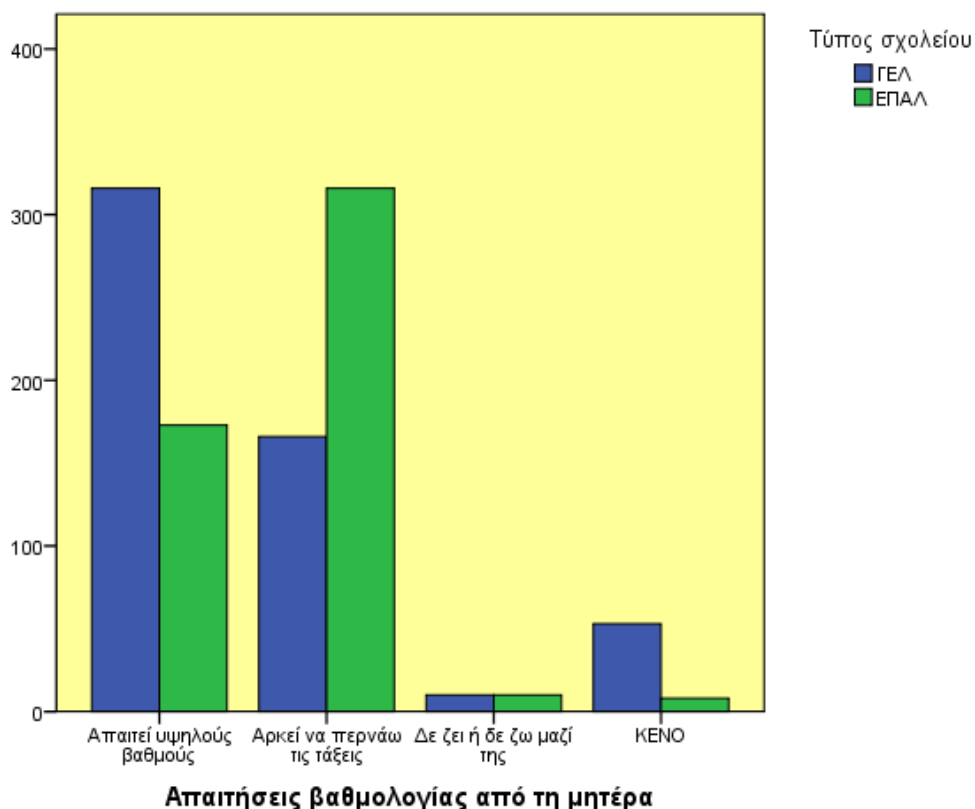


Διάγραμμα 10.12

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα και απαιτήσεις

Αναφερόμενοι στα ποσοστά των μαθητών που δήλωσαν ότι ο πατέρας δεν ζει ή δεν ζουν μαζί τους, ακολουθούν καθοδική πορεία όσο ανεβαίνει το επίπεδο μόρφωσης του πατέρα. Ξεκινώντας από το ποσοστό του 8% για τους πατέρες Αποφοίτους Δημοτικού, και Γυμνασίου, 9,7% του Λυκείου και 4,5% για τους Αποφοίτους ΤΕΛ ή ΤΕΣ, φθάνουμε στο 2,9% για όσους έχουν τελειώσει ΑΕΙ ή ΤΕΙ και 4% με Μεταπτυχιακά.

Για λεπτομερέστερη διερεύνηση των απαιτήσεων των γονέων συγκρίναμε τις απαιτήσεις ανά τύπο Λυκείου. Το Διάγραμμα 10.13 δίνει την εικόνα των απαιτήσεων των μητέρων διαγράφοντας ξεκάθαρα τις διαφορές.



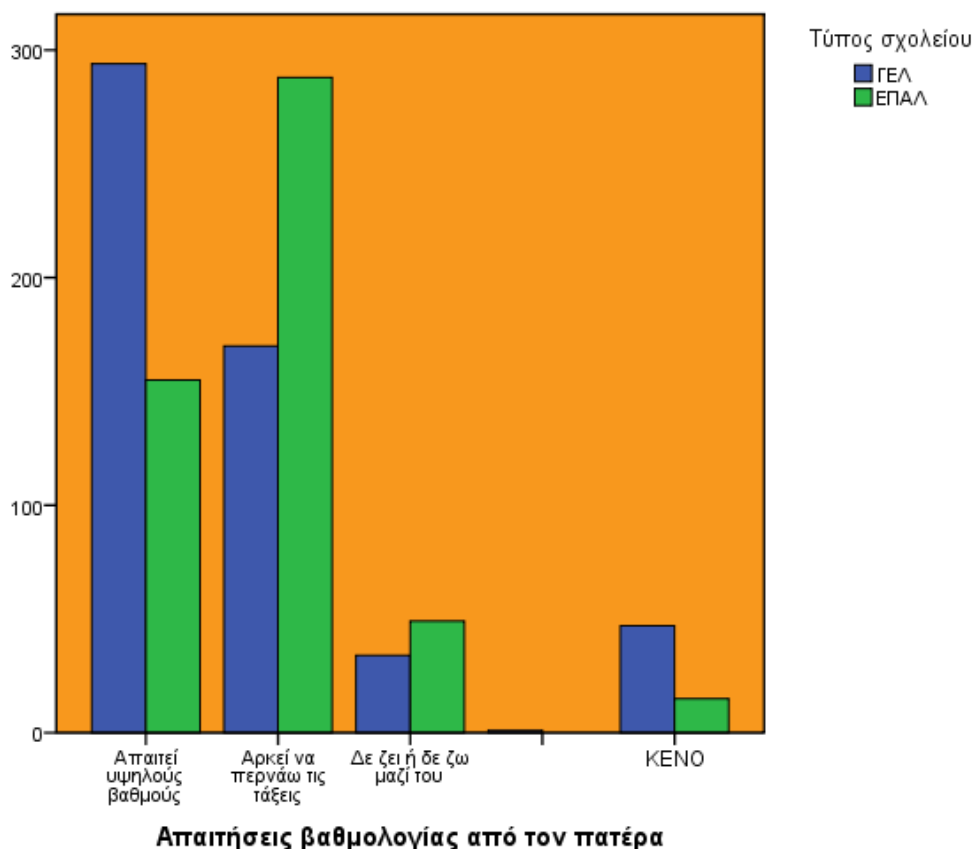
Διάγραμμα 10.13

Απαιτήσεις μητέρας και τύπος Λυκείου

Υψηλή βαθμολογία απαιτούν οι μητέρες των μαθητών ΓΕΛ σε μεγαλύτερο ποσοστό, 30%, από τις μητέρες των μαθητών ΕΠΑΛ που είναι 15,8%. Μεγαλύτερα είναι τα ποσοστά των μητέρων μαθητών ΕΠΑΛ που τους αρκεί να περνάει το παιδί τις τάξεις, 30%, σχεδόν το ήμισυ στις μητέρες των μαθητών ΓΕΛ, 16,4%

Όμοια εικόνα εμφανίζεται και στις απαιτήσεις των πατέρων αν και αυτοί εμφανίζονται πιο απαιτητικοί από τις μητέρες, εξαιρουμένων των Αποφοίτων Δημοτικού.

Στα ΓΕΛ, το 27,9% απαιτεί υψηλή βαθμολογία και το 14,7% αρκείται στην προαγωγή. Στα ΕΠΑΛ το 16,1% απαιτεί υψηλή βαθμολογία και το 27,4% αρκούνται στην προαγωγή της τάξης.(Διάγραμμα 10. 14)



Διάγραμμα 10.14

Απαιτήσεις πατέρα και τύπος Λυκείου

Πάντως και τα ποσοστά των παιδιών που δεν ζουν με τους γονείς τους είναι ελαφρώς υψηλότερα στους μαθητές των ΕΠΑΛ. Το 3,2% των μαθητών ΓΕΛ δηλώνουν ότι δεν ζει ή δεν ζουν με τον πατέρα τους και το ίδιο δηλώνουν 4,7% των μαθητών ΕΠΑΛ.

Το 1,2% των μαθητών ΓΕΛ δηλώνουν ότι δεν ζει ή δεν ζουν με τη μητέρα τους και το 2% των μαθητών των ΕΠΑΛ δηλώνει το ίδιο. Οι διαφορές είναι μικρές, ωστόσο το αναφέρουμε σημειολογικά.

Διαπιστώνοντας το ρόλο που παίζει η μόρφωση των γονέων στη σχολική σταδιοδρομία των παιδιών θεωρήσαμε χρήσιμο να εξεταστεί το επίπεδο σπουδών των γονέων ανά τύπο Λυκείου επί του συνόλου του δείγματος.

Από τους πίνακες που ακολουθούν διεξάγουμε τα ανάλογα συμπεράσματα, συνεπή προς την εικόνα που δόθηκε έως τώρα, από τα προηγούμενα Διαγράμματα και πίνακες.

Πίνακας 10.4

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα ανά τύπο Λυκείου

	Δημοτικό	Γ/σιο	Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξεταζίου Γ/σίου	ΤΕΣ ή ΤΕΛ	Πτυχίο ΤΕΙ ή Π/μίου	Μεταπτυχιακές σπουδές	Άλλο	Μεταδ/βάθμια ιδιωτική σχολή
ΓΕΛ	4,0%	5,1%	16,3%	8,9%	11,9%	3,6%	1,1%	,1%
ΕΠΑΛ	7,9%	8,9%	12,0%	9,9%	4,6%	1,1%	2,4%	,0%
TOTAL	11,9 %	14,1 %	28,3%	18,8 %	16,4%	4,7%	3,5%	,1%

Πίνακας 10.5

Μορφωτικό επίπεδο μητέρας ανά τύπο Λυκείου

	Δημοτικό	Γ/σιο	Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξεταζίου Γ/σίου	ΤΕΣ ή ΤΕΛ	Πτυχίο ΤΕΙ ή Π/μίου	Μεταπτυχιακές σπουδές	Άλλο	Μεταδ/βάθμια ιδιωτική σχολή
ΓΕΛ	2,5%	4,0%	19,7%	5,0 %	15,7%	3,7%	,7%	,1%
ΕΠΑΛ	5,0%	11,0 %	14,9%	6,7 %	5,6%	2,4%	1,2%	,0%
TOTAL	7,5%	15,0 %	34,6%	11,8 %	21,3%	6,1%	1,9%	,1%

Στους παραπάνω πίνακες είναι προφανής η διαφορά των ποσοστών. Διαπιστώνεται ένα ισχυρό προβάδισμα στα Γενικά Λύκεια των μαθητών με γονείς Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και ολοκληρωμένης Δευτεροβάθμιας.

Στα ΕΠΑΛ συμβαίνει ακριβώς το αντίθετο. Οι μαθητές των ΕΠΑΛ προέρχονται από γονείς όλων των επιπέδων εκπαίδευσης αλλά τα ποσοστά μικραίνουν όσο το επίπεδο μόρφωσης των γονέων ανεβαίνει. Στην περίπτωση των Επαγγελματικών Λυκείων από την ομάδα Γονέων αποφοίτων Δημοτικού και Γυμνασίου τα ποσοστά των παιδιών είναι σχετικά μεγαλύτερα.

10.9 Επάγγελμα γονέων και τύπος Λυκείου

Μη δυνάμενοι να εξακριβώσουμε την οικονομική κατάσταση των οικογενειών των μαθητών προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε αν το επάγγελμα των γονέων ασκεί επίδραση στην επιλογή Λυκείου καθώς και τα ποσοστά των γονέων που εργάζονται ή είναι άνεργοι.

Στα ερωτηματολόγια οι μαθητές κλήθηκαν να συμπληρώσουν την εξής ερώτηση:

Ποιο είναι ή ήταν το επάγγελμα του πατέρα σου;

Δημόσιος υπάλληλος

Ιδιωτικός υπάλληλος

Βιοτέχνης

Έχει δικό του επάγγελμα

Εργάτης

Άλλο – γράψε εδώ

Ειδικότερα, στο ερώτημα για το επάγγελμα των μητέρων προστέθηκε άλλη μια κατηγορία, αυτή των οικιακών και η οποία δεν είναι αμελητέα αφού φτάνει το 22,9% του συνολικού αριθμού ερωτηματολογίων.

Οφείλουμε να επισημάνουμε ότι ως προς τα επαγγέλματα των γονέων, δεν γνωρίζουμε ούτε τη θέση τους στην εργασία τους, πχ ανώτερα ή κατώτερα στελέχη σε μια επιχείρηση ή στο Δημόσιο τομέα ούτε τις οικονομικές τους απολαβές. Όταν κάποιος έχει δικό του επάγγελμα μπορεί να είναι κάτοχος μιας επιχείρησης πολύ μικρής ή πολύ μεγάλης. Μπορεί επίσης να είναι γιατρός, μεγαλογιατρός, δικηγόρος, μεγαλοδικηγόρος κλπ.

Επομένως η διεξαγωγή συμπερασμάτων γίνεται με πολύ μεγάλη επιφύλαξη.

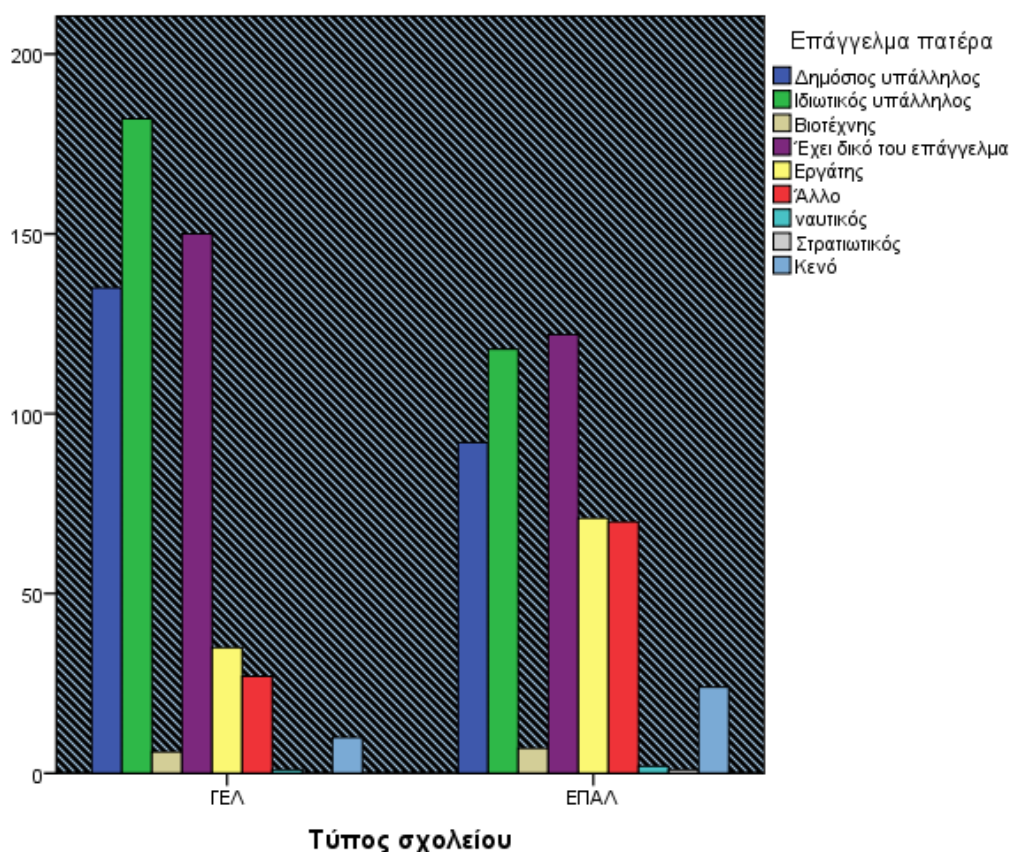
Διερευνώντας αν υπάρχει σχέση ανάμεσα στο επάγγελμα του πατέρα και την επιλογή Λυκείου τα αποτελέσματα στο Διάγραμμα 10.15 δείχνουν ότι παιδιά με πατέρα βιοτέχνη, εργάτη, ναυτικό, διοχετεύονται σε μεγαλύτερο ποσοστό στα Επαγγελματικά Λύκεια απ' ότι τα παιδιά που οι γονείς τους έχουν άλλα επαγγέλματα.

Το 33% των μαθητών που έχουν πατέρα εργάτη κατευθύνονται στα ΓΕΛ και το 67% στα ΕΠΑΛ. Με πατέρα Ναυτικό, το ποσοστό των μαθητών που φοιτούν στα ΓΕΛ είναι 33,3% και στα ΕΠΑΛ είναι 66,7%. Στο ίδιο διάγραμμα, τα παιδιά με πατέρα Βιοτέχνη σε ποσοστό 46,2% φοιτούν στα ΓΕΛ και το 53,8% στα ΕΠΑΛ.

Στον αντίποδα βρίσκονται τα παιδιά των Δημοσίων και ιδιωτικών υπαλλήλων και όσων ασκούν δικό τους επάγγελμα –πλην των βιοτεχνών, για τα οποία τα ποσοστά φανερώνουν σαφή προτίμηση στη Γενική Εκπαίδευση.

Τα παιδιά των Δημοσίων υπαλλήλων σε ποσοστό 59,5% προτιμούν τα ΓΕΛ και τα παιδιά των ιδιωτικών υπαλλήλων σε ποσοστό 60,7% κατευθύνονται στα ΓΕΛ και 39,3% στα ΕΠΑΛ.

Στην κατηγορία «Άλλο» που υπήρχε στο ερωτηματολόγιο (ως προς το επάγγελμα του πατέρα), χωρίς τα παιδιά που την συμπλήρωσαν να έχουν σημειώσει ποιο ακριβώς είναι το επάγγελμα του πατέρα τους- αφού δεν μπορούσε να ενταχθεί στις υπόλοιπες κατηγορίες- εμφανίζεται ποσοστό 27,8 υπέρ της φοίτησης στα ΓΕΛ και 72,2% στα ΕΠΑΛ.



Διάγραμμα 10.15

Σχέση επαγγέλματος πατέρα και τύπου Λυκείου

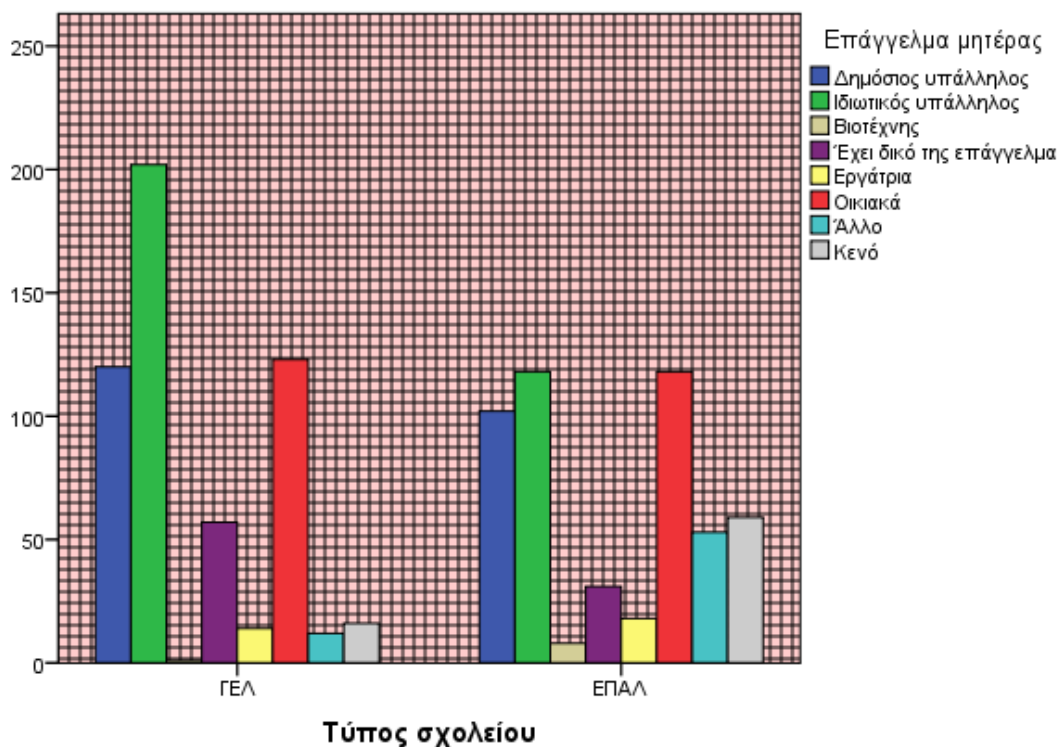
Η κατανομή των καταγραφέντων επαγγελμάτων στους δύο τύπους Λυκείου, έτσι όπως τουλάχιστον εμφανίζεται στο δείγμα, δίνεται στον Πίνακα 10.6

Πίνακας 10.6

Επάγγελμα πατέρα σε ΓΕΛ και ΕΠΑΛ

	Δημ υπάλ ληλος	Ιδ.υπάλ ληλος	Βιοτέ χνης	Δικό του επάγγελμα	Εργάτης	Άλλο	Ναυ τικός
ΓΕΛ	24,7%	33,3%	1,1%	27,5%	6,4%	4,9%	0,2%
ΕΠΑΛ	18,1%	23,3%	1,4%	24,1%	14%	13,8%	0,4%

Στο Διάγραμμα 10.16 όπου καταγράφεται η σχέση επαγγέλματος μητέρας και τύπου Λυκείου φοίτησης του παιδιού της, η εικόνα είναι παρόμοια.



Διάγραμμα 10.16

Σχέση επαγγέλματος μητέρας και τύπου Λυκείου

Μαθητές με μητέρα εργάτρια, σε ποσοστό 43,8% κατευθύνονται στα ΓΕΛ και το 56,3% στα ΕΠΑΛ.

Παιδιά με μητέρες που ασκούν το επάγγελμα του Βιοτέχνη, μόνο το 11,1% επιλέγουν τα ΓΕΛ ενώ το 88,9% επιλέγουν τα ΕΠΑΛ.

Σε όλες τις υπόλοιπες κατηγορίες τα μεγαλύτερα ποσοστά κερδίζει η Γενική Εκπαίδευση με τα παιδιά των μητέρων που είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι σε ποσοστό 63,1% να προτιμούν τα ΓΕΛ και το 36,9% τα ΕΠΑΛ.

Ιδιαίτερα στο επαγγελματικό προφίλ των μητέρων, τα παιδιά αυτών που ασκούν δικό τους επάγγελμα, πλην του Βιοτέχνη, ένα υψηλό ποσοστό της τάξης του 64,8% προσανατολίζεται στα Γενικά Λύκεια και το υπόλοιπο 35,2% στα ΕΠΑΛ.

Και σ' αυτό το διάγραμμα οι μητέρες ιδιωτικοί υπάλληλοι σε ποσοστό 63,1% έχουν τα παιδιά τους σε ΓΕΛ και το 36,9 σε ΕΠΑΛ. Στη δεύτερη θέση, οι μητέρες δημόσιοι υπάλληλοι, των οποίων τα παιδιά στο μεγαλύτερο ποσοστό τους, 54,1%, φοιτούν στα ΓΕΛ.

Πίνακας 10.7

Επάγγελμα μητέρας σε ΓΕΛ και ΕΠΑΛ

	Δημ υπάλ ληλος	Ιδ.υπάλ ληλος	Βιοτέ χνης	Δικό της επάγγελμα	Εργάτρια	Άλλο	Οικιακά
ΓΕΛ	22%	37,1%	0,2%	10,5%	2,6%	2,2%	22,6%
ΕΠΑΛ	20,1%	23,3%	1,6%	0,1%	3,6%	81,5%	23,3%

Στον Πίνακα 10.7 καταγράφονται τα επαγγέλματα των μητέρων και τα ποσοστά ανά τύπο Λυκείου.

Παιδιά Δημοσίων υπαλλήλων, ιδιωτικών υπαλλήλων και με γονείς με δικό τους επάγγελμα δείχνουν μεγαλύτερη προτίμηση στα Γενικά Λύκεια.

Παιδιά Βιοτεχνών, εργατών, ναυτικών σε μεγαλύτερο ποσοστό φοιτούν στα ΕΠΑΛ.

Είναι βέβαιο ότι δεν μπορούμε να είμαστε κατηγορηματικοί ως προς την καθολικότητα των αποτελεσμάτων. Παρ' όλα αυτά είναι δυνατό να φανεί μια τάση παρά το περιορισμένο δείγμα της έρευνας.

10.10 Επάγγελμα γονέων και μορφωτικό επίπεδο

Θα ήταν χρήσιμο, προκειμένου να έχουμε μια εικόνα λιγότερο ασαφή ως προς τα επαγγέλματα των γονέων, να ανιχνεύσουμε τη σχέση μόρφωσης και επαγγέλματος. Όπως προαναφέρθηκε στη μεταβλητή «δικό του επάγγελμα» μπορεί να αναφερόμαστε

σε επιστήμονες, μπορεί και όχι. Δικό του επάγγελμα μπορεί να έχει ο οποιοσδήποτε, ανεξαρτήτως μόρφωσης. Το ίδιο και σε όλες τις κατηγορίες επαγγελματιών.

Πίνακας 10.8

Βαθμίδα εκπαίδευσης ανά επάγγελμα πατέρα

	Δημοτικό	Γ/σιο	Λύκειο	ΤΕΛ ή ΤΕΣ	ΑΕΙ ή ΤΕΙ	Μεταπτυχιακά	Άλλο	Μεταδ/θμια
Δημ Υπάλ.	8,4%	10,1%	34,4%	16,3%	19,8%	7,9%	2,6%	0%
Ιδ. Υπάλ.	7,7%	15%	29,3%	10%	24%	5,7%	1,3%	0,3%
Βιοτέχνες	7,7%	7,7%	23,1%	15,4%	23,1%	0%	23,1%	0%
Με δικό τους επάγγελμα	11%	13,2%	27,6%	25%	15,1%	3,7%	2,9%	0%
Εργάτης	27,4%	20,8%	28,3%	17%	3,8%	0,9%	0,9%	0%
Ναυτικός	0%	33,3%	0%	33,3%	0%	0%	33,3%	0%
Άλλο	19,6%	17,5%	19,6%	17,5%	7,2%	3,1%	12,4%	0%

Ο παραπάνω πίνακας δίνει αυτή τη σχέση. Στους Δημοσίους υπαλλήλους, το μεγαλύτερο ποσοστό είναι απόφοιτοι Λυκείου και το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό είναι απόφοιτοι ΑΕΙ ή ΤΕΙ. Απόφοιτοι Δημοτικού είναι το 8,4% και Γυμνασίου το 10,1%. Το 16,3% έχει τελειώσει ΤΕΛ ή ΤΕΣ και μεταπτυχιακές σπουδές έχει το 7,9%.

Η εικόνα που επικρατεί στους ιδιωτικούς υπαλλήλους είναι μάλλον καλύτερη ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης. Το 29,3% είναι απόφοιτοι Λυκείου και το 24% είναι απόφοιτοι ΑΕΙ-ΤΕΙ. Στους Δημοσίους υπαλλήλους το 34,4% είναι απόφοιτοι Λυκείου και το 24% είναι απόφοιτοι ΑΕΙ-ΤΕΙ. Απόφοιτοι Δημοτικού είναι το 7,7% και Γυμνασίου το 15%. Το 10% έχει τελειώσει ΤΕΛ ή ΤΕΣ και μεταπτυχιακές σπουδές έχει το 5,7%. Στους ιδιωτικούς υπαλλήλους βρίσκουμε περισσότερους αποφοίτους ΑΕΙ-ΤΕΙ, λιγότερους αποφοίτους Δημοτικού.

Στους έχοντες δικό τους επάγγελμα, το υψηλότερο ποσοστό, είναι απόφοιτοι Λυκείου, 27,6%, και έπεται το ποσοστό του 25% των αποφοίτων ΤΕΛ ή ΤΕΣ. Τα ποσοστά των αποφοίτων Δημοτικού και Γυμνασίου είναι υψηλότερα, 11% και 13,2%, αντιστοίχως. ΑΕΙ ή ΤΕΙ έχει τελειώσει το 15,1%

Τα ποσοστά των εργατών παρουσιάζουν άλλη εικόνα. Το υψηλότερο ποσοστό, 28,3% είναι απόφοιτοι Λυκείου αλλά οι απόφοιτοι Δημοτικού είναι 27,4%. Ωστόσο βλέπουμε και το ποσοστό του 3,8% να είναι Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και μάλιστα το 0,9% με Μεταπτυχιακό. Είναι πολύ πιθανό αυτό να είναι αποτέλεσμα της σοβούσης οικονομικής κρίσης και ανεργίας.

Στους ναυτικούς συναντάμε αποφοίτους Γυμνασίου και αποφοίτους ΤΕΛ ή ΤΕΣ με ποσοστό 33,3% αμφότεροι.

Στην κατηγορία «Άλλο» τα ποσοστά σε ΑΕΙ-ΤΕΙ και Μεταπτυχιακές σπουδές τα ποσοστά είναι χαμηλά.

Πίνακας 10.9

Επάγγελμα πατέρα ανά βαθμίδα εκπαίδευσης

	Δημ. Υπάλληλοι	Ιδ. Υπάλλ.	Βιοτέ χνης	Δικό του Επάγ/λμα	Εργάτης	Ναυτικός	Άλλο
Απολυτή ριο Δημοτικού	15,2%	18,4%	0,8%	24%	23,2%	0%	15,2 %
Απολυτή ριο Γ/σίου	15,5%	30,4%	0,7%	24,3%	14,9%	0,7%	11,5 %
Απολυτή ριο Λυκείου	26,2%	29,5%	1%	25,2%	10,1%	0%	6,4%
ΤΕΛ ή ΤΕΣ	18,7%	24,2%	1%	34,3%	9,1%	0,5%	8,6%
ΑΕΙ/Η ΤΕΙ	26%	41,6%	1,7%	23,7%	2,3%	0%	4%
Μεταπτυχι κά	36%	34%	0%	20%	2%	0%	6%
Άλλο	16,2%	10,8%	8,1%	21,6%	2,7%	2,7%	32,1 %
Μεταδ/θμια	0%	0,3%	0%	0%	0%	0%	0%

Με βάση τα στοιχεία από τον πίνακα 10.9 βλέπουμε ότι από το σύνολο των αποφοίτων Δημοτικού, το 15,2% είναι Δημόσιοι υπάλληλοι το 18,4% ιδιωτικοί, το 0,8% βιοτέχνες, το 24% έχουν δικό τους επάγγελμα, το 23,2% είναι εργάτες και η κατηγορία «Άλλο» 15,2%.

Τα υψηλότερα ποσοστά σε πτυχιούχους ΑΕΙ-ΤΕΙ έχουν οι ιδιωτικοί υπάλληλοι με 41,6%, οι Δημόσιοι με 26% και αυτοί που έχουν δικό τους επάγγελμα με 23,7%. Από όσους κατέχουν μεταπτυχιακό, το 36% είναι Δημόσιοι υπάλληλοι και το 34% είναι ιδιωτικοί. Ακολουθούν αυτοί που έχουν δικό τους επάγγελμα με ποσοστό 20%.

Με Απολυτήριο Γυμνασίου, το 30,4% είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι το 24,3% έχουν δικό τους επάγγελμα και το 15,5% είναι Δημόσιοι υπάλληλοι.

Τα στοιχεία αυτού του πίνακα επαληθεύουν τα στοιχεία του Πίνακα 10.8, όπου, κατά την άποψή μας και χωρίς να είμαστε απόλυτοι, οι ιδιωτικοί υπάλληλοι φαίνεται να έχουν ένα προβάδισμα στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Πίνακας 10.10

Βαθμίδα εκπαίδευσης ανά επάγγελμα μητέρας

	Δημο- τικό	Γ/σιο	Λύκειο	ΤΕΛ ή ΤΕΣ	ΑΕΙ ή ΤΕΙ	Μεταπτυ- χιακά	Άλλο	Μεταδ/θμια
Δημ Υπάλ.	4,5%	9%	31,5%	10,8%	36%	6,3%	1,8%	0%
Ιδ. Υπάλ.	3,8%	8,8%	35,6%	13,8%	25,6%	9,4%	1,9%	0,3%
Βιοτέ- χνες	0%	66,7%	0%	11,1%	22,2%	0%	0%	0%
Με δικό τους επάγγελμα	5,7%	17%	34,1%	11,4%	23,9%	6,8%	1,1%	0%
Εργάτριες	9,4%	21,9%	40,6%	18,8%	3,1%	6,3%	0%	0%
Οικιακά	12%	21,6%	40,7%	9,5%	8,7%	3,3%	2,5%	0%
Άλλο	15,4%	20%	27,7%	12,3%	18,5%	4,6%	1,5%	0%

Στις μητέρες Δημοσίους υπαλλήλους, (Πίνακας 10.10) το μεγαλύτερο ποσοστό είναι απόφοιτοι ΑΕΙ ή ΤΕΙ και το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό είναι απόφοιτοι Λυκείου. Απόφοιτοι Δημοτικού είναι το 4,5% και Γυμνασίου το 9%. Το 10,8% έχει τελειώσει ΤΕΛ ή ΤΕΣ και μεταπτυχιακές σπουδές έχει το 6,3%.

Η εικόνα που επικρατεί στους ιδιωτικούς υπαλλήλους δεν είναι καλύτερη ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης. Το 35,6% είναι απόφοιτοι Λυκείου και το 25,6% είναι απόφοιτοι ΑΕΙ-ΤΕΙ. Στους Δημοσίους υπαλλήλους το 31,5% είναι απόφοιτοι Λυκείου

και το 36% είναι απόφοιτοι ΑΕΙ-ΤΕΙ. Απόφοιτοι Δημοτικού είναι το 4,5% και Γυμνασίου το 9%. Το 10,8% έχει τελειώσει ΤΕΛ ή ΤΕΣ και μεταπτυχιακές σπουδές έχει το 6,3%. Στους ιδιωτικούς υπαλλήλους βρίσκουμε λιγότερες αποφοίτους ΑΕΙ-ΤΕΙ, αλλά και λιγότερες αποφοίτους Δημοτικού.

Στις μητέρες με δικό τους επάγγελμα, το υψηλότερο ποσοστό, είναι απόφοιτοι Λυκείου, 34,1%, και έπεται το ποσοστό του 23,9% των αποφοίτων ΑΕΙ-ΤΕΙ. Τα ποσοστά των αποφοίτων Δημοτικού και Γυμνασίου είναι 5,7% και 17%, αντιστοίχως. ΤΕΛ ή ΤΕΣ έχει τελειώσει το 11,4%

Τα ποσοστά των εργατριών παρουσιάζουν άλλη εικόνα. Το υψηλότερο ποσοστό, 40,6% είναι απόφοιτοι Λυκείου αλλά οι απόφοιτοι Δημοτικού είναι 9,4%. Ωστόσο βλέπουμε και το ποσοστό του 3,1% να είναι Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και μάλιστα το 6,3% με Μεταπτυχιακό. Είναι πολύ πιθανό- όπως υποθέσαμε και στους άνδρες- αυτό να είναι αποτέλεσμα της υψηλής ανεργίας.

Στις μητέρες που δεν εργάζονται συναντάμε αποφοίτους Λυκείου με ποσοστό 40,6%, αποφοίτους Γυμνασίου με 21,9% , αποφοίτους Δημοτικού με ποσοστό 12% και αποφοίτους ΤΕΛ ή ΤΕΣ με ποσοστό 9,5%. Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι το 8,7% ενώ το 3.3% έχει και Μεταπτυχιακό.

Στην κατηγορία «Άλλο» παρατηρούμε ένα υψηλό ποσοστό μητέρων με Απολυτήριο Δημοτικού. Τα ποσοστά σε ΑΕΙ-ΤΕΙ και Μεταπτυχιακές σπουδές τα ποσοστά δεν είναι χαμηλά σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες. Απόφοιτοι ΑΕΙ-ΤΕΙ είναι το 18,5% και με Μεταπτυχιακά το 4,6%

Οι μητέρες με βιοτεχνικό επάγγελμα είναι απόφοιτες Γυμνασίου ,66,7%, και ΑΕΙ-ΤΕΙ, 22,2%. Σε ποσοστό 11,1% έχουν τελειώσει ΤΕΛ ή ΤΕΣ.

Διασταύρωση των στοιχείων κάνουμε και στον επόμενο Πίνακα 10.11 όπου διαβάζουμε τα ποσοστά που καταλαμβάνει κάθε κατηγορία επαγγέλματος ανά βαθμίδα εκπαίδευσης.

Πίνακας 10.11

Επάγγελμα μητέρας ανά βαθμίδα εκπαίδευσης

	Δημ. Υπάλληλοι	Ιδ. Υπάλλ.	Βιοτέ χνης	Δικό της Επάγ/λμα	Εργάτρια	Οικιακά	Άλλο
Απολυτή ριο Δημοτικού	12,7%	15,2%	0%	6,3%	3,8%	36,7%	12,7 %
Απολυτή ριο Γ/σίου	12,7%	17,7%	3,8%	9,5%	4,4%	32,9%	8,2%
Απολυτή ριο Λυκείου	19,2%	31,3%	0%	8,2%	3,6%	26,9%	4,9%
ΤΕΛ ή ΤΕΣ	19,4%	35,5%	0,8%	8,1%	4,8%	18,5%	6,5%
ΑΕΙ/Η ΤΕΙ	35,7%	36,6%	0,9%	9,4%	0,4%	9,4%	5,4%
Μεταπτυχι ακά	21,9%	46,9%	0%	9,4%	3,1%	12,5%	4,75
Άλλο	20%	30%	0%	5%	0%	30%	5%
Μεταδ/θμια	0%	0,1%	0%	0%	0%	0%	0%

Από το σύνολο των αποφοίτων Δημοτικού, το 12,7% είναι Δημόσιοι υπάλληλοι, το 15,2% ιδιωτικοί, το 6,3% έχουν δικό τους επάγγελμα, το 3,8% είναι εργάτριες και η κατηγορία «Άλλο» 12,7%.

Τα υψηλότερα ποσοστά σε πτυχιούχους ΑΕΙ-ΤΕΙ έχουν οι ιδιωτικοί υπάλληλοι με 36,6%, οι Δημόσιοι με 35,7%. Αυτές που έχουν δικό τους επάγγελμα είναι Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με 9,4% και με το ίδιο ποσοστό οι μητέρες που δηλώνουν «οικιακά». Από όσες κατέχουν μεταπτυχιακό, το 21,9% είναι Δημόσιοι υπάλληλοι και το 46,9% είναι ιδιωτικοί. Ακολουθούν αυτές που ασχολούνται με τα οικιακά, 12,5% και με δικό τους επάγγελμα με ποσοστό 9,4%. Το ποσοστό του 3,15% ανήκει στις μητέρες που τα παιδιά έχουν δηλώσει εργάτριες.

Από το σύνολο των Αποφοίτων Γυμνασίου, το 32,9% είναι μητέρες με οικιακή ενασχόληση, το 12,7% είναι Δημόσιοι υπάλληλοι, το 17,7% είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι, το 9,5% έχουν δικό τους επάγγελμα και το 3,8% σε Βιοτέχνες.

Από όσες είναι απόφοιτοι Λυκείου, το 31,3% ανήκει σε ιδιωτικούς υπαλλήλους, το 26,9% στις μητέρες που ασχολούνται με τα οικιακά, το 19,2% σε Δημοσίους, το 8,2% σε όσες έχουν δικό τους επάγγελμα το 3,6% σε εργάτριες και το 4,9% στην κατηγορία «Άλλο».

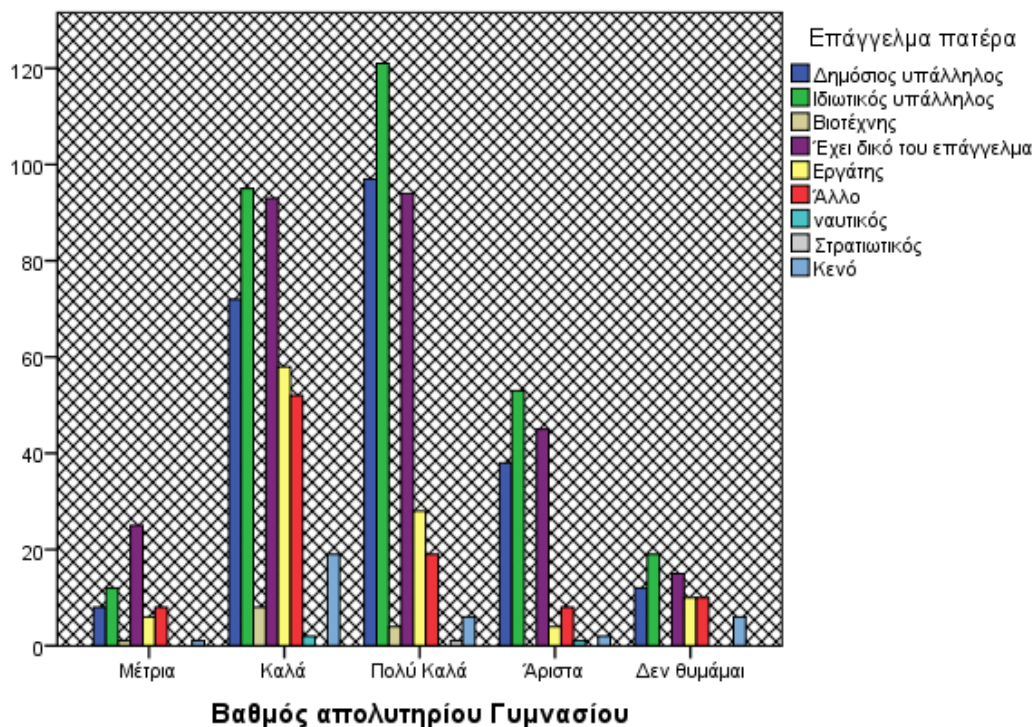
Και εδώ, λόγω του τυχαίου του δείγματος και τις σχετικότητας των συνόλων σε κάθε κατηγορία επαγγέλματος δεν μπορούμε να είμαστε κατηγορηματικοί για τα συμπεράσματα, ίσως να εμπιστευτούμε μόνο μια τάση που πιθανά να διακρίνεται από τις συγκρίσεις.

Όπως με τους πατέρες έτσι και με τις μητέρες, διαφαίνεται μεγαλύτερο ποσοστό πτυχιούχων Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στους ιδιωτικούς υπαλλήλους αλλά σε αντίθεση με τους άνδρες, οι γυναίκες ιδιωτικοί υπάλληλοι ξεπερνούν τις γυναίκες Δημοσίους υπαλλήλους σε ποσοστά στα Μεταπτυχιακά.

Γενικότερα, όμως, πάντα λαμβάνοντας υπόψη μας τη σχετικότητα του δείγματος, φαίνεται πως οι ιδιωτικοί υπάλληλοι έχουν το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο. Όπως επίσης, οι γυναίκες φαίνεται να έχουν υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο από αυτό των ανδρών.

10.11 Επάγγελμα γονέων και επιδόσεις μαθητών.

Με βάση τα ανωτέρω σκεφτήκαμε να δούμε τη συσχέτιση επαγγέλματος γονέων και βαθμολογίας παιδιού. Στο διάγραμμα που ακολουθεί δίνεται η εικόνα αυτής της σχέσης.



Διάγραμμα 10.17

Επάγγελμα πατέρα και βαθμός απολυτηρίου

Στο σύνολο των παιδιών με πατέρα Δημόσιο υπάλληλο το υψηλότερο ποσοστό εμφανίζει βαθμολογία πολύ καλή, με 42,7%. Στη συνέχεια «καλά» με 31,7% και ακολουθεί το ποσοστό 16,7% των άριστων. Μέτρια βαθμολογία έχει το 3,5%.

Στους ιδιωτικούς υπαλλήλους τα ποσοστά κυμαίνονται στα ίδια επίπεδα. 40,3% «πολύ καλά», 31,7% «καλά», 17,7% «άριστα» και 4% «μέτρια»

Τα παιδιά όσων έχουν δικό τους επάγγελμα σε ποσοστό 34,6% έχουν βαθμολογία πολύ καλή, 34,2% καλή, 16,5% χαρακτηρίζονται ως άριστοι και 9,2% μέτριοι.

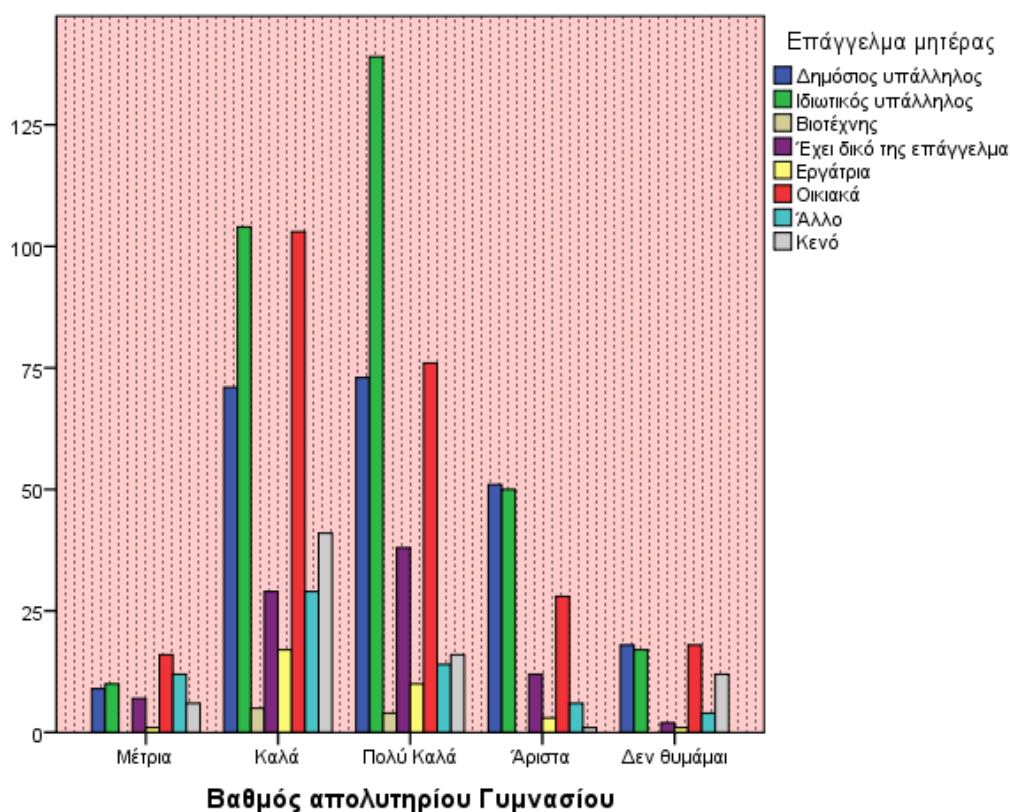
Στους βιοτέχνες το 61,5% είναι καλοί, το 30,8% πολύ καλοί και 7,7% μέτριοι.

Στους εργάτες εμφανίζεται το ποσοστό του 53% με χαρακτηρισμό «καλά», 26,4% «πολύ καλά», 5,7% «μέτρια» και 3,8% «άριστα»

Τέλος στους ναυτικούς το ποσοστό του 66,7% είναι καλοί και 33,35% άριστοι. Στη μεταβλητή «Άλλο» το 53,6% έχει βαθμολογία καλή, το 19,6% πολύ καλή, και το ποσοστό 8,2% για τους άριστους και τους μέτριους.

Και εδώ μόνον τη γενική εικόνα μπορούμε ίσως να εμπιστευτούμε για να βγάλουμε συμπέρασμα.

Το Διάγραμμα 10.18 δίνει τη συσχέτιση επαγγέλματος μητέρας και βαθμολογίας Απολυτηρίου.



Διάγραμμα 10.18

Επάγγελμα μητέρας και βαθμός απολυτηρίου

Στις μητέρες Δημοσίους υπαλλήλους εμφανίζεται το υψηλότερο ποσοστό των αρίστων μαθητών με 23%, οι πολύ καλοί με 32,9% , οι καλοί με 32% και οι μέτριοι με ποσοστό 4,1%

Σε ιδιωτικούς υπαλλήλους οι άριστοι φτάνουν στο ποσοστό του 15,6%, οι πολύ καλοί ποσοστό 43,4%, οι καλοί 32,5% και οι μέτριοι 3,1%

Σε παιδιά με μητέρες εργάτριες οι καλοί φθάνουν το ποσοστό του 53,1%, οι πολύ καλοί 31,3%, οι άριστοι 9,4% και οι μέτριοι 3,1% Με μητέρα βιοτέχνη το 55,6% έχει χαρακτηρισμό «καλά», και το 44,4% «πολύ καλά».

Μαθητές με μητέρα που δεν εργάζεται και δηλώνει «οικιακά», το 42,7% είναι καλοί, το 31,5% πολύ καλοί, το 11,6% άριστοι και το 6,6% μέτριοι.

Στις μητέρες με δικό τους επάγγελμα το 43,2% είναι πολύ καλοί, το 13,6% είναι άριστοι, το 33% καλοί και το 8% μέτριοι.

Σε αυτά τα αποτελέσματα διακρίνεται μια σχετική συνέπεια με τους προηγούμενους πίνακες. Ας θυμηθούμε ότι Τριτοβάθμια εκπαίδευση στους άνδρες Δημοσίων υπαλλήλους το ποσοστό έφθανε το 19,8% και στους ιδιωτικούς υπαλλήλους το 24%. Αντίθετα στις μητέρες το 36% των Δημοσίων υπαλλήλων είναι Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και το 25,6% των ιδιωτικών. Μπορούμε ίσως έτσι να δικαιολογήσουμε το υψηλό ποσοστό των αρίστων με μητέρα Δημόσιο υπάλληλο.

Γενικότερα όμως δεν μπορούμε να έχουμε βέβαια αποτελέσματα όσον αφορά το επάγγελμα και την επίδοση εκτός της περίπτωσης των εργατών και εργατριών όπου μάλλον διαμορφώνεται η εικόνα της χαμηλότερης επίδοσης των παιδιών.

10.12 Εργασιακή κατάσταση των γονέων ανά τύπο Λυκείου.

Ένα πολύ σημαντικό θέμα οικονομικού αλλά και κοινωνικού ενδιαφέροντος είναι η ανεργία. Τους γονείς ποιων μαθητών πλήττει περισσότερο η ανεργία;

Η εργασιακή κατάσταση των γονέων ανά τύπο Λυκείου καταγράφεται στον Πίνακα 10.12

Πίνακας 10.12

Εργασιακή κατάσταση γονέων και τύπος Λυκείου

	Εργασιακή κατάσταση γονέων					Total
	Εργάζονται και οι δύο	Κανένας από τους δύο	Λαμβάνουν σύνταξη ή κοινωνικό επίδομα	Εργάζεται ο ένας εκ των δύο	KENO	
ΓΕΛ	57,3%	20,0%	60,0%	46,5%	5,7%	51,9%
ΕΠΑΛ	42,7%	80,0%	40,0%	53,5%	4,3%	48,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100%	100,0%

Η ανεργία φαίνεται να έχει υψηλότερα ποσοστά στους γονείς των μαθητών ΕΠΑΛ. Από τους άνεργους γονείς που έχουν καταγραφεί, οι 80% είναι γονείς μαθητών ΕΠΑΛ και το 20% μαθητών ΓΕΛ. Τα υψηλότερα ποσοστά των γονέων που εργάζονται και οι δύο, 57,3% , ανήκουν σε γονείς μαθητών ΓΕΛ, με τα ΕΠΑΛ να φθάνουν στην ίδια

κατηγορία το 42,7%. Αντίστοιχη κατάσταση αντιμετωπίζει και η κατηγορία «εργάζεται ο ένας από τους δύο» με τα ΕΠΑΛ σε χαμηλότερο ποσοστό, 42,7 έναντι των γονέων των μαθητών ΓΕΛ, 57,3%.

Η κατηγορία λαμβάνει σύνταξη ή κοινωνικό επίδομα έχει ένα ποσοστό της τάξης του 60-40% για ΓΕΛ και ΕΠΑΛ. Αφού η ανεργία φαίνεται να πλήττει τους γονείς των μαθητών των ΕΠΑΛ, στα ποσοστά αυτά, κατά την άποψή μας, θα πρέπει, ίσως, να λάβουμε υπόψη μας την ευνοϊκότερη νομοθεσία για τις γυναίκες Δημοσίου υπαλλήλους, οι οποίες μπορούσαν να συνταξιοδοτηθούν νωρίτερα, αν τηρούνταν συγκεκριμένες προϋποθέσεις, και γενικότερα τα πρόιμα συνταξιοδοτικά όρια των Δημοσίων υπαλλήλων.

Συμπερασματικά, τόσο ως προς το επάγγελμα των γονέων όσο και ως προς την εργασιακή κατάσταση τους, τα παιδιά που προέρχονται από γονείς χαμηλόμισθους απορροφώνται σε μεγαλύτερο ποσοστό από την Επαγγελματική Εκπαίδευση απ' ότι οι υπόλοιποι, οι οποίοι δείχνουν να προτιμούν τη Γενική. Εξάιρεση ίσως αποτελούν οι Βιοτέχνες, οι οποίοι πιθανά να προτιμούν συνειδητά τα ΕΠΑΛ εξ αιτίας της φύσης του επαγγέλματός τους και της κληροδότησης της επιχείρησής τους στα παιδιά τους. Και αυτό βέβαια το εκφράζουμε ως εικασία, ως προσωπική εκτίμηση.

10.13 Προσδοκίες μαθητών και γονέων

Τι περιμένουν οι νέοι που θα αποφοιτήσουν από τα ΓΕΛ και τι περιμένουν οι απόφοιτοι των ΕΠΑΛ; Το Διάγραμμα 10.14 μας δίνει τα απαραίτητα στοιχεία για τη διεξαγωγή συμπερασμάτων.

Σε φοίτηση σε ΑΕΙ προσδοκά το 95,2% των μαθητών ΓΕΛ και μόνο το 4,8% των μαθητών των ΕΠΑΛ. Στα ΤΕΙ επιθυμούν να φοιτήσουν το 24,8% των μαθητών ΓΕΛ και το 75,2% των ΕΠΑΛ. Και στα ΙΕΚ προσβλέπει μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών ΕΠΑΛ, 62,8%, σε αντιδιαστολή με το 37,2% των μαθητών ΓΕΛ.

Το ερώτημα 23 του ερωτηματολογίου « τι σκοπεύεις να κάνεις μόλις τελειώσεις το Λύκειο» έχει τις εξής επιλογές:

Να φοιτήσω σε Ι.Ε.Κ.

Να φοιτήσω σε Τ.Ε.Ι

Να φοιτήσω σε Πανεπιστήμιο

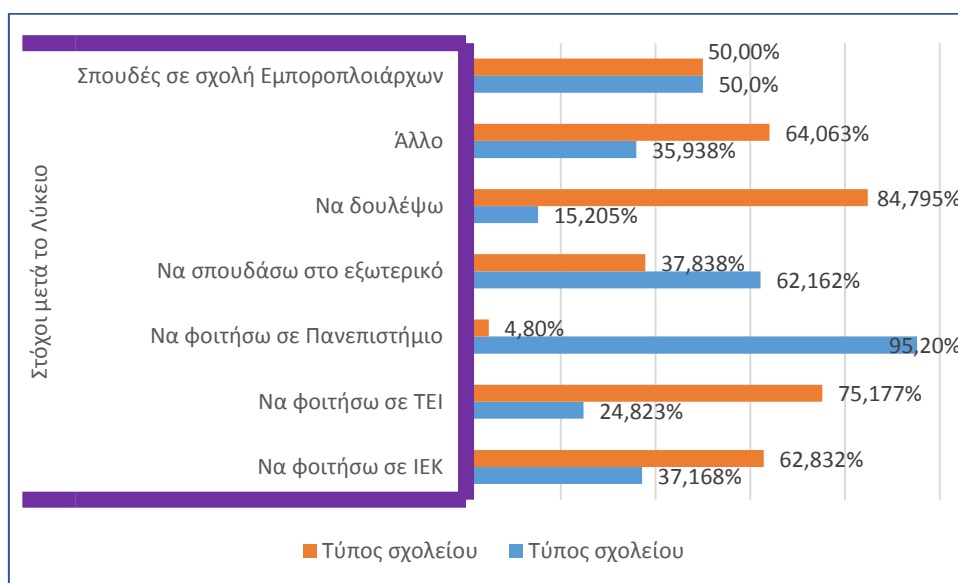
Να πάω για σπουδές στο εξωτερικό

Να δουλέψω

Άλλο- γράψε εδώ

Είναι αξιοσημείωτο ότι από τα παιδιά που προτίμησαν την επιλογή «να δουλέψουν» , μόλις το 15,2% είναι μαθητές ΓΕΛ ενώ 84,8% είναι μαθητές των ΕΠΑΛ.

Αυτό μπορεί να σημαίνει είτε ότι οι μαθητές αυτοί κρίνουν τον εαυτό τους «μη ικανό» ώστε να συνεχίσουν τις σπουδές τους, είτε έχουν μεγαλύτερη οικονομική ανάγκη από τους υπολοίπους, ή και τα δυο μαζί.



Διάγραμμα 10.19

Προσδοκίες μαθητών μετά το Λύκειο

Όσον αφορά τις προσδοκίες των γονέων, στον Πίνακα 10.13 αποτυπώνονται οι προσδοκίες των πατέρων των μαθητών ΓΕΛ και ΕΠΑΛ.

Από αυτούς που οι πατέρες τους επιθυμούν τη συνέχιση σπουδών σε Πανεπιστήμιο, το 63% αφορά σε μαθητές ΓΕΛ και το 37% σε μαθητές ΕΠΑΛ. Τα ΤΕΙ τυγχάνουν μικρότερης προτίμησης από τους πατέρες των μαθητών ΓΕΛ με ποσοστό 11,6% ενώ για τα ΕΠΑΛ, 88,4%. Η μεταλυκειακή εκπαίδευση εμφανίζεται ισομερής για τους δύο τύπος Λυκείου.

Πίνακας 10.13

Προσδοκίες πατέρα ανά τύπο Λυκείου

		Προσδοκίες πατέρα					
		ΑΕΙ	ΤΕΙ	ΣΧΟΛΕΣ ΕΜΠΟΡΙΚΟΥ ΝΑΥΤΙΚΟΥ	ΜΕΤΑΛΥΚΕΙ ΑΚΗ ΕΚΠ/ΣΗ	Ο,ΤΙ ΕΠΙΘΥΜΩ	ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΩ
	ΓΕΛ	63,0%	11,6%	60,0%	50,0%	68,1%	34,9%
	ΕΠΑΛ	37,0%	88,4%	40,0%	50,0%	31,9%	65,1%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι ένας μεγάλος αριθμός μαθητών δήλωσε ότι οι γονείς τους τους αφήνουν να σπουδάσουν ό,τι επιθυμούν. Από τον αριθμό αυτών των παιδιών το 68,1% ανήκει σε μαθητές Γενικών Λυκείων και το 31,9% σε μαθητές των ΕΠΑΛ. Στο σημείο αυτό αρκετοί μαθητές συμπλήρωσαν μόνοι τους, χωρίς να τους ζητηθεί(δεν το είχαμε προβλέψει), την πρόταση: αρκεί η σχολή που θα επιλέξω να προσφέρει επαγγελματική αποκατάσταση.

Την ίδια εικόνα εμφανίζει και ο Πίνακας 10.14 που συσχετίζει τον τύπο του Λυκείου με τις προσδοκίες της μητέρας. Τα ποσοστά για το Πανεπιστήμιο είναι πολύ πιο αυξημένα για τα ΓΕΛ έναντι των ΕΠΑΛ και ακριβώς το αντίστροφο για τα ΤΕΙ. Από τις μητέρες που επιλέγουν τα ΤΕΙ μόνο το 14,7% είναι μητέρες μαθητών ΓΕΛ και το 85,3% είναι μητέρες μαθητών ΕΠΑΛ.

Και εδώ ισχύουν τα μεγάλα ποσοστά του «ό,τι επιθυμώ», 66,3% σε μαθητές των ΓΕΛ και 33,7% σε μαθητές ΕΠΑΛ. Τα ποσοστά αυτά ίσως να είναι χαμηλά στην Τεχνική Εκπαίδευση επειδή οι μαθητές ήδη έχουν επιλέξει επάγγελμα μέσα από το Επαγγελματικό Λύκειο.

Αυτό που διαπιστώνουμε για ακόμη μια φορά είναι ότι το Πανεπιστήμιο επιλέγεται από τους φοιτούντες στη Γενική ενώ τα ΤΕΙ από τους μαθητές των ΕΠΑΛ.

Πίνακας 10.14

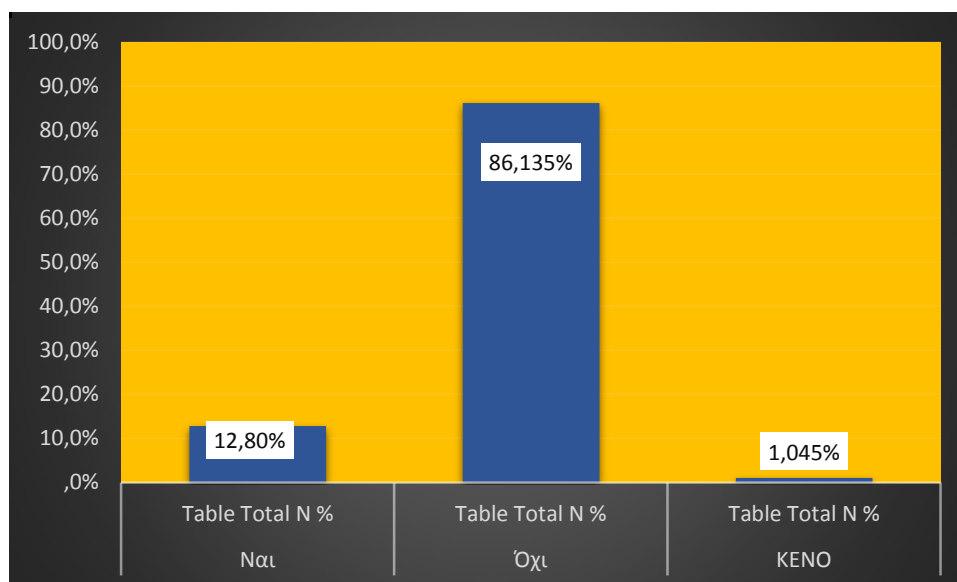
Προσδοκίες μητέρας ανά τύπο Λυκείου

		ΑΕΙ	ΤΕΙ	ΣΧΟΛΕΣ ΕΜΠΟΡΙΚΟΥ ΝΑΥΤΙΚΟΥ	ΜΕΤΑΛΥ ΚΕΙΑΚΗ ΕΚΠ/ΣΗ	Ο,ΤΙ ΕΠΙΘΥΜΩ	Κενό
	ΓΕΛ	52,5%	14,7%	71,4%	5,6%	66,3%	32,7%
	ΕΠΑΛ	47,5%	85,3%	28,6%	94,4%	33,7%	67,3%
Total		100,0%	100,0 %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Η στερεότυπη αντίληψη της ελληνικής κοινωνίας, μαθητών και γονέων, σε σχέση με το κύρος του Πανεπιστημίου, παρά τα μειονεκτήματα που εμφανίζονται, ιδιαίτερα μέσα στην οικονομική κρίση, όπως η ανεργία των αποφοίτων πολλών σχολών ΑΕΙ, δεν έχει αλλάξει. Αποτελεί όμως ενθαρρυντικό το γεγονός, όπως προκύπτει από μια προσεκτικότερη ανάγνωση των ερωτηματολογίων ότι ένα μεγάλο ποσοστό γονέων δεν δηλώνουν ιδιαίτερη προτίμηση σε σχολή, αρκεί να υπάρχει επαγγελματική αποκατάσταση. Αυτή η κατηγορία αφορά στους μαθητές που απάντησαν ότι οι γονείς τους θέλουν να σπουδάσουν αυτό που τα ίδια τα παιδιά επιθυμούν. Εκεί μπαίνει συχνά η παράμετρος «αρκεί να υπάρχει επαγγελματική αποκατάσταση».

10.14 Η επιρροή της οικονομικής κρίσης στην επίδοση των μαθητών

Από τις απαντήσεις των μαθητών στο ερώτημα αυτό δεν φαίνεται να έχει επηρεαστεί η επίδοσή τους από την οικονομική κρίση. Το 86,1% των μαθητών απάντησαν αρνητικά στο ερώτημα.



Διάγραμμα 10.19

Η επιρροή της οικονομικής κρίσης στην επίδοση των μαθητών.

Στο ερωτηματολόγιο της έρευνας υπήρχε υπο-ερώτημα για όσους θα απαντούσαν θετικά να εξηγήσουν με ποιο τρόπο τους επηρέασε και οι απαντήσεις τους έχουν ενδιαφέρον.

Το 12,8% που απάντησε ότι η κρίση επηρέασε την επίδοσή τους, περιγράφουν μια πλειάδα λόγων, πρακτικών και ψυχολογικών.

Αλλά εντυπωσιακή είναι η ωριμότητα κάποιων μαθητών, οι οποίοι ακριβώς λόγω της οικονομικής δυσπραγίας που αντιμετωπίζει η οικογένειά τους εντείνουν τις προσπάθειες τους για την εξασφάλιση της επιτυχίας τους.

Ο επικρατέστερος λόγος βέβαια, με ποσοστό 3,7%, είναι η αδυναμία της οικογένειας να υποστηρίξει τα παιδιά με φροντιστηριακά μαθήματα.

Οι λόγοι που οι μαθητές επικαλούνται περιγράφονται στον πίνακα που ακολουθεί. Για την κατηγοριοποίηση ακολουθήσαμε πιστά αυτά που εξέφρασαν.

Πίνακας 10.15

Οι συνέπειες της οικονομικής κρίσης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 Επιλογή σχολής ανάλογα με το οικονομικό όφελος	4	,4	,4	,4
	2 Αδυναμία φροντιστηριακής υποστήριξης	39	3,7	3,7	4,1
	3 Απογοήτευση για το μέλλον	11	1,0	1,0	5,1
	4 Μείωση αριθμού εισακτέων σε ΑΕΙ	1	,1	,1	5,2
	5 Ελλείψεις βασικών ειδών	8	,8	,8	6,0
	6 Αναγκαιότητα επιτυχίας	12	1,1	1,1	7,1
	7 Ενδοοικογενειακή κρίση	4	,4	,4	7,5
	8 Συνδυασμός 2 και 6	1	,1	,1	7,6
	9 Κακή ψυχολογία	10	,9	,9	8,5
	10 Αδυναμία απομάκρυνσης από την οικογένεια	2	,2	,2	8,7
	11 Περισσότερο διάβασμα	1	,1	,1	8,8
	12 Συνδυασμός 3 και 11	1	,1	,1	8,9
	13 Η κρίση με οδήγησε στο ΕΠΑΛ για να μάθω τέχνη & να έχω πρόσβαση στην αγορά εργασίας	1	,1	,1	9,0
	14 Οικονομικοί λόγοι	2	,2	,2	9,2
	KENO	956	90,8	90,8	100,0
	Total	1053	100,0	100,0	

Άλλα παιδιά δηλώνουν ελλείψεις σε βασικά είδη της καθημερινότητας και άλλα ότι η επιλογή της σχολής θα γίνει με κριτήριο το οικονομικό όφελος και όχι με βάση τα ενδιαφέροντά τους

Υπάρχουν επίσης μαθητές που υποστηρίζουν ότι η επίδοσή τους έχει επηρεαστεί από τις συγκρούσεις των γονέων τους, εξ αιτίας των προβλημάτων που δημιουργήθηκαν στην οικογένεια λόγω της κρίσης. Το οικογενειακό περιβάλλον δεν

προσφέρει την ηρεμία αλλά και την ασφάλεια που απαιτείται για την αφοσίωση στη μελέτη.

Για άλλους, η κρίση δημιούργησε κακή ψυχολογία και μεγάλη απογοήτευση για το μέλλον. Αυτό, πιθανά, σημαίνει ότι θεωρούν μάταιη κάθε προσπάθεια για επιτυχία μέσω της συνέχισης των σπουδών τους.

Υπάρχουν και μαθητές οι οποίοι εντείνουν λόγω της κρίσης τις προσπάθειές τους, διαβάζουν περισσότερο, καθώς ακριβώς λόγω της δύσκολης οικονομικής κατάστασης η επιτυχία γι' αυτούς σε μια σχολή είναι μονόδρομος.

Είναι θετικό το γεγονός ότι η συντριπτική πλειοψηφία απαντά αρνητικά στο συγκεκριμένο ερώτημα αλλά είναι δυσάρεστο που υπάρχουν παιδιά τα οποία βλέπουν την οικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους να γίνεται τροχοπέδη στα όνειρά τους ή να αναγκάζονται να καταβάλλουν πολύ μεγαλύτερες προσπάθειες από άλλους για να φθάσουν στο ίδιο αποτέλεσμα.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η δομή της ανθρώπινης κοινωνίας βασίζεται στην ταξική διάκριση, η οποία προκειμένου να διασωθεί, ελίσσεται, επιτρέπει μια μικρή, σχετικά, κινητικότητα προς αποφυγή κοινωνικών συγκρούσεων, και επινοεί ιδεολογικά επιχειρήματα για τη δικαιολόγηση του οικοδομήματος.

Η εκπαίδευση, ως μηχανισμός, εξυπηρετεί τις επιταγές και τις ανάγκες του κοινωνικού συστήματος, υπηρετεί την αναπαραγωγή του και εξασφαλίζει την επιβίωσή του.

Η ταξικότητα στην εκπαίδευση είναι μια διαχρονική υπόθεση, τη συναντούμε σε όλες τις ιστορικές περιόδους και σε κάθε τύπο κοινωνίας. Από την Αρχαία Ελλάδα έως σήμερα. Άλλοτε με σκληρότερη μορφή και άλλοτε με ηπιότερη.

Είναι η αναγκαία συνθήκη για τη διατήρηση της κοινωνικής ιεραρχίας, το ιδεολογικό της εργαστήρι. Έχοντας ως προπέτασμα την κατ' ευφημισμόν ισότητα και την –δήθεν-παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους, αναπαράγει τις ανισότητες, για τις οποίες ενοχοποιούνται τα ίδια τα άτομα, τα παιδιά εν προκειμένω, οι αν-ικανότητές τους, η έλλειψη διάθεσης για μελέτη, η τεμπελιά και πλήθος άλλων λόγων που όμως σε καμιά περίπτωση δεν την αφορούν.

Η ίδια η εκπαίδευση, ως σύστημα, είναι κάτοχος εργαλείων για ένα ποιοτικό και ποσοτικό, πολλές φορές, «ξεσκαρτάρισμα» των μελλοντικών ενηλίκων που θα τη στελεχώσουν.

Οι ανισότητες στο εκπαιδευτικό σύστημα έχουν διάφορες μορφές, όπως τη σχολική διαρροή, τον οργανικό και λειτουργικό αναλφαβητισμό, τη φοίτηση σε διαφορετικά σχολεία, την επίδοση.

Στην Ελλάδα δεν φαίνεται να έχει υπάρξει άγρια μορφή ταξικότητας στο εκπαιδευτικό της σύστημα. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι στερείται ταξικών διακρίσεων.

Τα αποτελέσματα της έρευνας στη μετα-υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Γενική και Επαγγελματική το επιβεβαιώνουν.

Το πολιτισμικό κεφάλαιο των μαθητών είναι ο καθοριστικός παράγοντας για τη σχολική τους πορεία. Η κοινωνική προέλευσή τους, το μορφωτικό, κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο της οικογένειάς τους είναι ο καταλύτης για τις επιλογές τους, το μέλλον τους στη ζωή.

Σε συνέντευξη του ο Τσουκαλάς (2016) διατυπώνει την εξής άποψη: «*Η θέση του καθένα επικαθορίζεται από κοινωνικά προεγγεγραμμένες πλεονεξίες και μειονεξίες. Η κοινωνία μας είναι μια κοινωνία κληρονόμων*».

Κι αυτό γίνεται ολοφάνερο στους δύο τύπους Λυκείου καθώς, στην ελληνική κοινωνία, η Τεχνική Εκπαίδευση στερείται κύρους, για λόγους που οφείλονται τόσο στο σχεδιασμό της, εξ απαλών ονύχων, όσο και σε μια μαζική προτίμηση της κοινωνίας μας προς θεωρητικές επιστήμες και κυρίως μια αποστροφή προς τη χειρωνακτική εργασία. Οι «εκλεκτοί» προτιμούν τη Γενική ενώ η Τεχνική προσελκύει κυρίως μαθητές χαμηλού μαθησιακού επιπέδου.

Στο σημείο αυτό δεν πρέπει να παραβλέψουμε το σημαντικό ρόλο που έπαιξε και εξακολουθεί να παίζει η πορεία και ο τύπος της ελληνικής οικονομίας, η οποία βασίστηκε, κυρίως, στην παροχή υπηρεσιών, με τον βιομηχανικό και τεχνολογικό τομέα να υστερούν σε ανάπτυξη.

Από το δείγμα της έρευνας φαίνεται ότι οι «καλοί» μαθητές επιλέγουν τα ΓΕΛ και οι «κακοί», εκτός ελαχίστων εξαιρέσεων, τα ΕΠΑΛ.

Οι «καλοί» μαθητές είναι αυτοί που οι γονείς τους διαθέτουν, κυρίως, μόρφωση αλλά και εργασία και μάλιστα απασχολούνται σε επαγγέλματα τα οποία δεν κατατάσσονται στις τελευταίες θέσεις της κατηγοριοποίησης των επαγγελμάτων. Το μορφωτικό επίπεδο, όμως, φαίνεται να διαδραματίζει σημαντικότερο ρόλο. Οι εργάτες και οι ναυτικοί φαίνεται να έχουν τα χαμηλότερα ποσοστά παιδιών που έχουν καλές επιδόσεις και τα υψηλότερα στις χαμηλές. Οι «άριστοι» στη πλειοψηφία τους είναι γόννοι πτυχιούχων Ανωτάτων Σχολών.

Η Τεχνική Εκπαίδευση συγκεντρώνει στο μεγαλύτερο ποσοστό αυτούς που θέλουν να μάθουν μια τέχνη και αμέσως μετά ακολουθεί το ποσοστό αυτών που την επιλέγουν επειδή δεν μπορούν να ακολουθήσουν τη Γενική. Αυτοί που θέλουν να μάθουν τέχνη είναι και αυτοί χαμηλής επίδοσης.

Οι μαθητές της Τεχνικής Εκπαίδευσης έχουν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση, με το μεγαλύτερο ποσοστό τους να πιστεύουν ότι δεν είναι «καλοί». Φυσικά, τα παιδιά δεν μπορούν να αντιληφθούν τις αιτίες των ανισοτήτων και στη συνείδησή τους εγγράφεται η αδυναμία τους ως εγγενής.

Είναι εκείνα τα παιδιά που με τη λήξη των σπουδών τους στο Λύκειο δηλώνουν σε μεγαλύτερο ποσοστό από αυτά των ΓΕΛ ότι θα δουλέψουν.

Οι προσδοκίες τους δεν είναι τόσο υψηλές όσο αυτές των μαθητών των ΓΕΛ που, στην πλειοψηφία τους, θέλουν να περάσουν στα Πανεπιστήμια. Οι μαθητές των ΕΠΑΛ,

στην πλειοψηφία τους, θέλουν να συνεχίσουν στα ΤΕΙ, τα οποία στις επιλογές των μαθητών των Γενικών Λυκείων εμφανίζουν πολύ μικρότερα ποσοστά.

Όμως, αυτό το γεγονός, ότι τα παιδιά αυτά επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους, δηλώνει ότι δεν είναι οι μαθητές που στο αξιακό τους σύστημα η εκπαίδευση δεν έχει θέση. Έχουν όνειρα, θέλουν να περάσουν σε ανώτερη βαθμίδα εκπαίδευσης, επιζητούν την κοινωνική και επαγγελματική καταξίωση. Το «ελάττωμά» τους είναι η «καταγωγή» τους.

Την ίδια προτεραιότητα σχολών δηλώνουν και οι γονείς των μαθητών ΓΕΛ και ΕΠΑΛ, με τα ΑΕΙ στην κορυφή της προτίμησης των γονέων των παιδιών των ΓΕΛ και τα ΤΕΙ των ΕΠΑΛ.

Επομένως, η παθογένεια αυτή της ελληνικής κοινωνίας, με τα ΑΕΙ κορωνίδα του εκπαιδευτικού συστήματος και τα ΤΕΙ να ακολουθούν σε απόσταση, δεν έχει καμφθεί. Και παρά το γεγονός της αθρόας διοχέτευσης ανέργων πτυχιούχων στην αγορά εργασίας από τα ΑΕΙ, αυτά εξακολουθούν να κρατούν τα σκήπτρα.

Δεν πρέπει να αγνοήσουμε το ποσοστό εκείνων των μαθητών που δηλώνουν ότι οι γονείς τους δεν απαιτούν μια συγκεκριμένη σχολή αλλά μια σχολή με επαγγελματική αποκατάσταση. Ωστόσο, στο σημείο αυτό, οι μαθητές δεν αναφέρουν αν πρόκειται για σχολή ΑΕΙ που θα τους αποκαθιστά επαγγελματικά ή πράγματι δεν ενδιαφέρει αν θα είναι ΤΕΙ ή ΑΕΙ.

Η οικονομική κρίση, στα ποιοτικά της χαρακτηριστικά, δείχνει να επηρεάζει και να περιορίζει τους μαθητές. Δηλώνουν ανησυχία για το αν θα περάσουν σε σχολή στην Αθήνα, διότι δεν θα μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τα έξοδα των σπουδών σε άλλη πόλη, δηλώνουν ανησυχία για τις επιδόσεις τους γιατί δεν μπορούν να έχουν φροντιστηριακή υποστήριξη και οπωσδήποτε αυτά δεν είναι παιδιά με οικονομική άνεση. Οι ανησυχίες αυτές εκφράζονται, κυρίως, από μαθητές ΓΕΛ οι οποίοι έχουν και υψηλότερες προσδοκίες. Εδώ οφείλουμε να επισημάνουμε τον οικονομικό παράγοντα που περιορίζει την εκπαιδευτική πορεία των μαθητών και κατ' επέκταση το μέλλον τους.

Ποια είναι όμως και η στάση της Πολιτείας απέναντι στα ΓΕΛ και τα ΕΠΑΛ;

Πόσο τυχαίο είναι ότι στο πλαίσιο της περικοπής δαπανών, το 2013 με το Ν.4172, καταργήθηκαν 50 ειδικότητες στα ΕΠΑΛ; Πόσο τυχαίο είναι ότι βρέθηκαν ξεκρέμαστοι όλοι εκείνοι οι μαθητές των ΕΠΑΛ οι οποίοι φοιτούσαν σε αυτές;

Τα ΕΠΑΛ είναι ο ουραγός του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι μαθητές των ΕΠΑΛ είναι αυτοί που δεν χρειάζονται ούτε την ιδιαίτερη φροντίδα ούτε την προσοχή της

Πολιτείας. Ακόμη και οι μεταρρυθμίσεις που είχαν στόχο να στραφεί μεγαλύτερο κομμάτι των εφήβων προς την Τεχνική εκπαίδευση, ως αναγκαιότητα της τεχνολογικής προόδου της χώρας, δεν έγιναν μέσα από την αναβάθμισή της, εξαιρουμένων των Ενιαίων Πολυκλαδικών Λυκείων, τα οποία καταργήθηκαν, αλλά μέσα από ένα εξεταστικό φιλτράρισμα που ενίσχυε το ελιτίστικο προφίλ της Γενικής εκπαίδευσης. Ένα εξεταστικό πλαίσιο που κρατούσε τους επιτυγχόντες στα Γενικά Λύκεια και τους αποτυγχόντες στα Τεχνικά.

Το ερώτημα ωστόσο που θα θέσουμε είναι το εξής: Δεν χρειαζόμαστε τεχνίτες; Δεν χρειαζόμαστε χειρώνακτες; Όλοι μπορούν να είναι άριστοι; Όλοι μπορούν ή θέλουν να φοιτήσουν στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση; Και πλήθος άλλων παρόμοιων ερωτημάτων.

Οπωσδήποτε όχι. Χρειάζεται ο δικηγόρος αλλά χρειάζεται και ο υδραυλικός.

Ούτε μπορούμε να ισχυριστούμε ότι όλοι είμαστε ίδιοι, με τις ίδιες δυνατότητες και επιθυμίες, με τα ίδια όνειρα και επιδιώξεις. Θα ήταν μάλιστα ουτοπικό να πιστέψουμε ότι μπορεί να διαμορφωθεί μια άνευ ανισοτήτων κοινωνία.

Αυτό που είναι εφικτό είναι ένας ανασχεδιασμός και αναβάθμιση του Επαγγελματικού Λυκείου ώστε να γίνει αξιόπιστο και με βάση τις εξής αρχές:

1. Παροχή ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού προγράμματος για τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας με ιδεολογικό κορμό τις ανθρωπιστικές αξίες, την προετοιμασία ενός ενήλικα ο οποίος μπορεί να έχει κριτική ικανότητα, να είναι ευέλικτος, με αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση.
2. Προσεκτικός σχεδιασμός των ειδικοτήτων με βάση τις ανάγκες της αγοράς εργασίας.
3. Επαγγελματικά δικαιώματα των αποφοίτων του ΕΠΑΛ
 1. Σύνδεση των Επαγγελματικών Λυκείων με τον σχεδιασμό για την τεχνολογική ανάπτυξη της χώρας.
 2. Πλήρης και υψηλού επιπέδου εξοπλισμός εργαστηρίων για την εκπαίδευση των μαθητών.

Η αντιμετώπιση βέβαια των ανισοτήτων επιβάλλεται να γίνει πολύ νωρίτερα, όταν το παιδί φοιτά στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο. Μόνον έτσι εξασφαλίζεται και το μέλλον του αναβαθμισμένου Λυκείου.

Ένας προσεκτικός σχεδιασμός από την Πολιτεία, που η υλοποίησή του θα γίνει με απόλυτη συνέπεια και τους απαιτούμενους πόρους, σε επίπεδο οικογενειακής στήριξης, προσωπικής στήριξης και ενδυνάμωσης του μαθητή, υποστήριξη εντός του σχολικού περιβάλλοντος σε συνδυασμό με ένα διαφορετικό, εκσυγχρονισμένο αναλυτικό

εκπαιδευτικό πρόγραμμα και την απαραίτητη αλλά ουσιαστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών προς την ίδια κατεύθυνση, μπορούν να βελτιώσουν την κατάσταση.

Δυστυχώς, όμως, στην ελληνική πραγματικότητα, η εκπαίδευση δεν αποτελεί ζήτημα εθνικής πολιτικής. Οι σχεδιασμοί είναι πάντα πρόχειροι και επιδερμικοί, οι χειρισμοί σπασμωδικοί, άνευ ουσίας και αξίας.

Ίσως μόνον μια νέα γενιά σθεναρού και «υγειούς» πολιτικού δυναμικού, απαλλαγμένο από τους μικροκομματισμούς, με αγάπη για τη χώρα και τους ανθρώπους της, μπορεί να δώσει λύση σε αυτά τα προβλήματα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ
Π1
Μορφωτικό επίπεδο πατέρα και τύπος Λυκείου

Τύπος σχολείου		Επίπεδο σπουδών πατέρα										
		Απολυτήριο Δημοτικού	Απολυτήριο Γυμνασίου	Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξεταζίου Γ/σίου	Πτυχίο ΤΕΣ ή ΤΕΛ	Πτυχίο ΤΕΙ ή Πανεπιστημίου	Μεταπτυχιακές σπουδές	Άλλο	Μεταδευτεροβάθμια ιδιωτική σχολή	ΣΜΥ	Κενό	Total
ΓΕΛ	Count	42	54	172	94	125	38	12	1	0	8	546
	% within Τύπος σχολείου	7.7%	9.9%	31.5%	17.2%	22.9%	7.0%	2.2%	.2%	.0%	1.5%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	33.6%	36.5%	57.7%	47.5%	72.3%	76.0%	32.4%	100.0%	.0%	36.4%	51.9%
	% of Total	4.0%	5.1%	16.3%	8.9%	11.9%	3.6%	1.1%	.1%	.0%	.8%	51.9%
ΕΠΑΛ	Count	83	94	126	104	48	12	25	0	1	14	507
	% within Τύπος σχολείου	16.4%	18.5%	24.9%	20.5%	9.5%	2.4%	4.9%	.0%	.2%	2.8%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	66.4%	63.5%	42.3%	52.5%	27.7%	24.0%	67.6%	.0%	100.0%	63.6%	48.1%
	% of Total	7.9%	8.9%	12.0%	9.9%	4.6%	1.1%	2.4%	.0%	.1%	1.3%	48.1%
Total	Count	125	148	298	198	173	50	37	1	1	22	1053
	% within Τύπος σχολείου	11.9%	14.1%	28.3%	18.8%	16.4%	4.7%	3.5%	.1%	.1%	2.1%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	11.9%	14.1%	28.3%	18.8%	16.4%	4.7%	3.5%	.1%	.1%	2.1%	100.0%

Π 2
Μορφωτικό επίπεδο μητέρας και τύπος Λυκείου

Τύπος σχολείου * Επίπεδο σπουδών μητέρας Crosstabulation											
Τύπος σχολείου		Επίπεδο σπουδών μητέρας									
		Απολυτήριο Δημοτικού	Απολυτήριο Γυμνασίου	Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξαταξίου Γ/σίου	Πτυχίο ΤΕΣ ή ΤΕΛ	Πτυχίο ΤΕΙ ή Πανεπιστημίου	Μεταπτυχιακές σπουδές	Άλλο	Μεταδευτεροβάθμια ιδιωτική σχολή	Κενό	Total
ΓΕΛ	Count	26	42	207	53	165	39	7	1	6	546
	% within Τύπος σχολείου	4.8%	7.7%	37.9%	9.7%	30.2%	7.1%	1.3%	.2%	1.1%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	32.9%	26.6%	56.9%	42.7%	73.7%	60.9%	35.0%	100.0%	31.6%	51.9%
	% of Total	2.5%	4.0%	19.7%	5.0%	15.7%	3.7%	.7%	.1%	.6%	51.9%
ΕΠΑΛ	Count	53	116	157	71	59	25	13	0	13	507
	% within Τύπος σχολείου	10.5%	22.9%	31.0%	14.0%	11.6%	4.9%	2.6%	.0%	2.6%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	67.1%	73.4%	43.1%	57.3%	26.3%	39.1%	65.0%	.0%	68.4%	48.1%
	% of Total	5.0%	11.0%	14.9%	6.7%	5.6%	2.4%	1.2%	.0%	1.2%	48.1%
Total	Count	79	158	364	124	224	64	20	1	19	1053
	% within Τύπος σχολείου	7.5%	15.0%	34.6%	11.8%	21.3%	6.1%	1.9%	.1%	1.8%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	7.5%	15.0%	34.6%	11.8%	21.3%	6.1%	1.9%	.1%	1.8%	100.0%

Π 3

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα και βαθμός Απολυτηρίου Γυμνασίου μαθητή

Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου		Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου * Επίπεδο σπουδών πατέρα Crosstabulation										
		Επίπεδο σπουδών πατέρα										
		Απολυτήριο Δημοτικού	Απολυτήριο Γυμνασίου	Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξετασίου Γ/σίου	Πτυχίο ΤΕΣ ή ΤΕΛ	Πτυχίο ΤΕΙ ή Πανεπιστημίου	Μεταπτυχιακές σπουδές	Άλλο	Μεταδευτεροβάθμια ιδιωτική σχολή	ΣΜΥ	Κενό	Total
Μέτρια	Count	15	10	20	7	3	1	4	0	0	1	61
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	24.6%	16.4%	32.8%	11.5%	4.9%	1.6%	6.6%	.0%	.0%	1.6%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	12.0%	6.8%	6.7%	3.5%	1.7%	2.0%	10.8%	.0%	.0%	4.5%	5.8%
	% of Total	1.4%	.9%	1.9%	.7%	.3%	.1%	.4%	.0%	.0%	.1%	5.8%
Καλά	Count	66	71	110	84	35	10	16	0	0	7	399
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	16.5%	17.8%	27.6%	21.1%	8.8%	2.5%	4.0%	.0%	.0%	1.8%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	52.8%	48.0%	36.9%	42.4%	20.2%	20.0%	43.2%	.0%	.0%	31.8%	37.9%
	% of Total	6.3%	6.7%	10.4%	8.0%	3.3%	.9%	1.5%	.0%	.0%	.7%	37.9%
Πολύ Καλά	Count	26	44	108	76	84	18	9	1	1	3	370
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	7.0%	11.9%	29.2%	20.5%	22.7%	4.9%	2.4%	.3%	.3%	.8%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	20.8%	29.7%	36.2%	38.4%	48.6%	36.0%	24.3%	100.0%	100.0%	13.6%	35.1%
	% of Total	2.5%	4.2%	10.3%	7.2%	8.0%	1.7%	.9%	.1%	.1%	.3%	35.1%
Άριστα	Count	2	15	42	21	45	19	5	0	0	2	151
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	1.3%	9.9%	27.8%	13.9%	29.8%	12.6%	3.3%	.0%	.0%	1.3%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	1.6%	10.1%	14.1%	10.6%	26.0%	38.0%	13.5%	.0%	.0%	9.1%	14.3%
	% of Total	.2%	1.4%	4.0%	2.0%	4.3%	1.8%	.5%	.0%	.0%	.2%	14.3%
Δεν θυμάμαι	Count	16	8	18	10	6	2	3	0	0	9	72
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	22.2%	11.1%	25.0%	13.9%	8.3%	2.8%	4.2%	.0%	.0%	12.5%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	12.8%	5.4%	6.0%	5.1%	3.5%	4.0%	8.1%	.0%	.0%	40.9%	6.8%
	% of Total	1.5%	.8%	1.7%	.9%	.6%	.2%	.3%	.0%	.0%	.9%	6.8%
Total	Count	125	148	298	198	173	50	37	1	1	22	1053
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	11.9%	14.1%	28.3%	18.8%	16.4%	4.7%	3.5%	.1%	.1%	2.1%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	11.9%	14.1%	28.3%	18.8%	16.4%	4.7%	3.5%	.1%	.1%	2.1%	100.0%

Π 4

Μορφωτικό επίπεδο μητέρας και βαθμός Απολυτηρίου Γυμνασίου μαθητή

Επίπεδο σπουδών μητέρας * Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου Crosstabulation							
Επίπεδο σπουδών μητέρας		Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου					Total
		Μέτρια	Καλά	Πολύ Καλά	Άριστα	Δεν θυμάμαι	
Απολυτήριο Δημοτικού	Count	6	43	13	1	16	79
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	7.6%	54.4%	16.5%	1.3%	20.3%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	9.8%	10.8%	3.5%	.7%	22.2%	7.5%
	% of Total	.6%	4.1%	1.2%	.1%	1.5%	7.5%
Απολυτήριο Γυμνασίου	Count	18	89	34	3	14	158
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	11.4%	56.3%	21.5%	1.9%	8.9%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	29.5%	22.3%	9.2%	2.0%	19.4%	15.0%
	% of Total	1.7%	8.5%	3.2%	.3%	1.3%	15.0%
Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξετασίου Γΐσιου	Count	18	131	147	49	19	364
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	4.9%	36.0%	40.4%	13.5%	5.2%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	29.5%	32.8%	39.7%	32.5%	26.4%	34.6%
	% of Total	1.7%	12.4%	14.0%	4.7%	1.8%	34.6%
Πτυχίο ΤΕΣ ή ΤΕΛ	Count	9	57	38	16	4	124
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	7.3%	46.0%	30.6%	12.9%	3.2%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	14.8%	14.3%	10.3%	10.6%	5.6%	11.8%
	% of Total	.9%	5.4%	3.6%	1.5%	.4%	11.8%
Πτυχίο ΤΕΙ ή Πανεπιστημίου	Count	7	46	101	65	5	224
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	3.1%	20.5%	45.1%	29.0%	2.2%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	11.5%	11.5%	27.3%	43.0%	6.9%	21.3%
	% of Total	.7%	4.4%	9.6%	6.2%	.5%	21.3%
Μεταπτυχιακές σπουδές	Count	2	19	25	14	4	64
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	3.1%	29.7%	39.1%	21.9%	6.3%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	3.3%	4.8%	6.8%	9.3%	5.6%	6.1%
	% of Total	.2%	1.8%	2.4%	1.3%	.4%	6.1%
Άλλο	Count	1	8	7	2	2	20
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	5.0%	40.0%	35.0%	10.0%	10.0%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	1.6%	2.0%	1.9%	1.3%	2.8%	1.9%
	% of Total	.1%	.8%	.7%	.2%	.2%	1.9%
Μεταδευτεροβάθμια ιδιωτική σχολή	Count	0	0	1	0	0	1
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	.0%	.0%	100.0%	.0%	.0%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	.0%	.0%	.3%	.0%	.0%	.1%
	% of Total	.0%	.0%	.1%	.0%	.0%	.1%
Κενό	Count	0	6	4	1	8	19
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	.0%	31.6%	21.1%	5.3%	42.1%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	.0%	1.5%	1.1%	.7%	11.1%	1.8%
	% of Total	.0%	.6%	.4%	.1%	.8%	1.8%
Total	Count	61	399	370	151	72	1053
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	5.8%	37.9%	35.1%	14.3%	6.8%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	5.8%	37.9%	35.1%	14.3%	6.8%	100.0%

Π 5
Μορφωτικό επίπεδο πατέρα και απαιτήσεις βαθμολογίας

Επίπεδο σπουδών πατέρα * Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα Crosstabulation							
Επίπεδο σπουδών πατέρα		Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα					Total
		Απαιτεί υψηλούς βαθμούς	Αρκεί να περνάω τις τάξεις	Δε ζει ή δε ζω μαζί του	6	KENO	
Απολυτήριο Δημοτικού	Count	35	75	10	0	5	125
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	28.0%	60.0%	8.0%	.0%	4.0%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	7.8%	16.4%	12.0%	.0%	8.1%	11.9%
	% of Total	3.3%	7.1%	.9%	.0%	.5%	11.9%
Απολυτήριο Γυμνασίου	Count	51	80	12	0	5	148
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	34.5%	54.1%	8.1%	.0%	3.4%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	11.4%	17.5%	14.5%	.0%	8.1%	14.1%
	% of Total	4.8%	7.6%	1.1%	.0%	.5%	14.1%
Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξάταξίου	Count	123	128	29	1	17	298
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	41.3%	43.0%	9.7%	.3%	5.7%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	27.4%	27.9%	34.9%	100.0%	27.4%	28.3%
	% of Total	11.7%	12.2%	2.8%	.1%	1.6%	28.3%
Πτυχίο ΤΕΣ ή ΤΕΛ	Count	88	92	9	0	9	198
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	44.4%	46.5%	4.5%	.0%	4.5%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	19.6%	20.1%	10.8%	.0%	14.5%	18.8%
	% of Total	8.4%	8.7%	.9%	.0%	.9%	18.8%
Πτυχίο ΤΕΙ ή Πανεπιστημίου	Count	112	46	5	0	10	173
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	64.7%	26.6%	2.9%	.0%	5.8%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	24.9%	10.0%	6.0%	.0%	16.1%	16.4%
	% of Total	10.6%	4.4%	.5%	.0%	.9%	16.4%
Μεταπτυχιακές σπουδές	Count	27	16	2	0	5	50
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	54.0%	32.0%	4.0%	.0%	10.0%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	6.0%	3.5%	2.4%	.0%	8.1%	4.7%
	% of Total	2.6%	1.5%	.2%	.0%	.5%	4.7%
Άλλο	Count	8	17	11	0	1	37
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	21.6%	45.9%	29.7%	.0%	2.7%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	1.8%	3.7%	13.3%	.0%	1.6%	3.5%
	% of Total	.8%	1.6%	1.0%	.0%	.1%	3.5%
Μεταδευτεροβάθμια ιδιωτική σχολή	Count	1	0	0	0	0	1
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	100.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	.2%	.0%	.0%	.0%	.0%	.1%
	% of Total	.1%	.0%	.0%	.0%	.0%	.1%
ΣΜΥ	Count	1	0	0	0	0	1
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	100.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	.2%	.0%	.0%	.0%	.0%	.1%
	% of Total	.1%	.0%	.0%	.0%	.0%	.1%
Κενό	Count	3	4	5	0	10	22
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	13.6%	18.2%	22.7%	.0%	45.5%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	.7%	.9%	6.0%	.0%	16.1%	2.1%
	% of Total	.3%	.4%	.5%	.0%	.9%	2.1%
Total	Count	449	458	83	1	62	1053
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	42.6%	43.5%	7.9%	.1%	5.9%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	42.6%	43.5%	7.9%	.1%	5.9%	100.0%

Π 6
Μορφωτικό επίπεδο μητέρας και απαιτήσεις βαθμολογίας

Επίπεδο σπουδών μητέρας * Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα Crosstabulation						
Επίπεδο σπουδών μητέρας		Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα				Total
		Απαιτεί υψηλούς βαθμούς	Αρκεί να περνάω τις τάξεις	Δε ζει ή δε ζω μαζί της	KENO	
Απολυτήριο Δημοτικού	Count	34	43	1	1	79
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	43.0%	54.4%	1.3%	1.3%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	7.0%	8.9%	5.0%	1.6%	7.5%
	% of Total	3.2%	4.1%	.1%	.1%	7.5%
Απολυτήριο Γυμνασίου	Count	48	106	3	1	158
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	30.4%	67.1%	1.9%	.6%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	9.8%	22.0%	15.0%	1.6%	15.0%
	% of Total	4.6%	10.1%	.3%	.1%	15.0%
Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξετασίου Γαλάτσης	Count	171	165	6	21	363
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	47.1%	45.5%	1.7%	5.8%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	35.0%	34.2%	30.0%	34.4%	34.5%
	% of Total	16.3%	15.7%	.6%	2.0%	34.5%
Γτυχίο ΤΕΣ ή ΤΕΛ	Count	53	62	0	9	124
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	42.7%	50.0%	.0%	7.3%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	10.8%	12.9%	.0%	14.8%	11.8%
	% of Total	5.0%	5.9%	.0%	.9%	11.8%
Γτυχίο ΤΕΙ ή Πανεπιστημίου	Count	135	65	5	19	224
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	60.3%	29.0%	2.2%	8.5%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	27.6%	13.5%	25.0%	31.1%	21.3%
	% of Total	12.8%	6.2%	.5%	1.8%	21.3%
Μεταπτυχιακές σπουδές	Count	33	24	2	5	64
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	51.6%	37.5%	3.1%	7.8%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	6.7%	5.0%	10.0%	8.2%	6.1%
	% of Total	3.1%	2.3%	.2%	.5%	6.1%
Άλλο	Count	8	10	1	1	20
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	40.0%	50.0%	5.0%	5.0%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	1.6%	2.1%	5.0%	1.6%	1.9%
	% of Total	.8%	1.0%	.1%	.1%	1.9%
Μεταδευτεροβάθμια ιδιωτική σχολή	Count	1	0	0	0	1
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	100.0%	.0%	.0%	.0%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	.2%	.0%	.0%	.0%	.1%
	% of Total	.1%	.0%	.0%	.0%	.1%
Κενό	Count	6	7	2	4	19
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	31.6%	36.8%	10.5%	21.1%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	1.2%	1.5%	10.0%	6.6%	1.8%
	% of Total	.6%	.7%	.2%	.4%	1.8%
Total	Count	489	482	20	61	1052
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	46.5%	45.8%	1.9%	5.8%	100.0%
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	46.5%	45.8%	1.9%	5.8%	100.0%

Π 7

Τύπος Λυκείου και προσδοκίες πατέρα για το εκπαιδευτικό επίπεδο των παιδιών

Τύπος σχολείου * Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα Crosstabulation								
Τύπος σχολείου		Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα						Total
		ΑΕΙ	ΤΕΙ	ΣΧΟΛΕΣ ΕΜΠΟΡΙΚΟΥ ΝΑΥΤΙΚΟΥ	ΜΕΤΑΛΥΚΕΙΑΚΗ ΕΚΠ/ΣΗ	ΟΤΙ ΕΠΙΘΥΜΩ	ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΩ	
ΓΕΛ	Count	116	10	6	2	295	117	546
	% within Τύπος σχολείου	21.2%	1.8%	1.1%	.4%	54.0%	21.4%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	63.0%	11.6%	60.0%	50.0%	68.1%	34.8%	51.9%
	% of Total	11.0%	.9%	.6%	.2%	28.0%	11.1%	51.9%
ΕΠΑΛ	Count	68	76	4	2	138	219	507
	% within Τύπος σχολείου	13.4%	15.0%	.8%	.4%	27.2%	43.2%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	37.0%	88.4%	40.0%	50.0%	31.9%	65.2%	48.1%
	% of Total	6.5%	7.2%	.4%	.2%	13.1%	20.8%	48.1%
Total	Count	184	86	10	4	433	336	1053
	% within Τύπος σχολείου	17.5%	8.2%	.9%	.4%	41.1%	31.9%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	17.5%	8.2%	.9%	.4%	41.1%	31.9%	100.0%

Τύπος Λυκείου και προσδοκίες μητέρας για το εκπαιδευτικό επίπεδο των παιδιών

Τύπος σχολείου * Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα Crosstabulation								
Τύπος σχολείου		Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα						Total
		ΑΕΙ	ΤΕΙ	ΣΧΟΛΕΣ ΕΜΠΟΡΙΚ ΟΥ ΝΑΥΤΙΚΟΥ	ΜΕΤΑΛΥΚ ΕΙΑΚΗ ΕΚΠ/ΣΗ	ΟΤΙ ΕΠΙΘΥΜΩ	99	
ΓΕΛ	Count	116	5	5	1	328	91	546
	% within Τύπος σχολείου	21.2%	.9%	.9%	.2%	60.1%	16.7%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	52.5%	14.7%	71.4%	5.6%	66.3%	32.7%	51.9%
	% of Total	11.0%	.5%	.5%	.1%	31.1%	8.6%	51.9%
ΕΠΑΛ	Count	105	29	2	17	167	187	507
	% within Τύπος σχολείου	20.7%	5.7%	.4%	3.4%	32.9%	36.9%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	47.5%	85.3%	28.6%	94.4%	33.7%	67.3%	48.1%
	% of Total	10.0%	2.8%	.2%	1.6%	15.9%	17.8%	48.1%
Total	Count	221	34	7	18	495	278	1053
	% within Τύπος σχολείου	21.0%	3.2%	.7%	1.7%	47.0%	26.4%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	21.0%	3.2%	.7%	1.7%	47.0%	26.4%	100.0%

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα και προσδοκώμενο επίπεδο εκπαίδευσης του παιδιού

Επίπεδο σπουδών πατέρα * Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα Crosstabulation								
Επίπεδο σπουδών πατέρα		Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα						Total
		ΑΕΙ	ΤΕΙ	ΣΧΟΛΕΣ ΕΜΠΟΡΙΚΟΥ ΝΑΥΤΙΚΟΥ	ΜΕΤΑΛΛΥΚΕΙΑΚΗ ΕΚΠ/ΣΗ	ΟΤΙ ΕΠΙΘΥΜΩ	ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΩ	
Απολυτήριο Δημοτικού	Count	20	13	2	3	36	51	125
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	16.0%	10.4%	1.6%	2.4%	28.8%	40.8%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	10.9%	15.1%	20.0%	75.0%	8.3%	15.2%	11.9%
	% of Total	1.9%	1.2%	.2%	.3%	3.4%	4.8%	11.9%
Απολυτήριο Γυμνασίου	Count	22	18	2	0	54	52	148
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	14.9%	12.2%	1.4%	.0%	36.5%	35.1%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	12.0%	20.9%	20.0%	.0%	12.5%	15.5%	14.1%
	% of Total	2.1%	1.7%	.2%	.0%	5.1%	4.9%	14.1%
Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξαστάσιου Γιασίου	Count	48	20	2	1	134	93	298
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	16.1%	6.7%	.7%	.3%	45.0%	31.2%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	26.1%	23.3%	20.0%	25.0%	30.9%	27.7%	28.3%
	% of Total	4.6%	1.9%	.2%	.1%	12.7%	8.8%	28.3%
Πτυχίο ΤΕΣ ή ΤΕΛ	Count	34	17	2	0	87	58	198
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	17.2%	8.6%	1.0%	.0%	43.9%	29.3%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	18.5%	19.8%	20.0%	.0%	20.1%	17.3%	18.8%
	% of Total	3.2%	1.6%	.2%	.0%	8.3%	5.5%	18.8%
Πτυχίο ΤΕΙ ή Πανεπιστημίου	Count	42	12	2	0	85	32	173
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	24.3%	6.9%	1.2%	.0%	49.1%	18.5%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	22.8%	14.0%	20.0%	.0%	19.6%	9.5%	16.4%
	% of Total	4.0%	1.1%	.2%	.0%	8.1%	3.0%	16.4%
Μεταπτυχιακές σπουδές	Count	11	3	0	0	26	10	50
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	22.0%	6.0%	.0%	.0%	52.0%	20.0%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	6.0%	3.5%	.0%	.0%	6.0%	3.0%	4.7%
	% of Total	1.0%	.3%	.0%	.0%	2.5%	.9%	4.7%
Άλλο	Count	5	2	0	0	10	20	37
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	13.5%	5.4%	.0%	.0%	27.0%	54.1%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	2.7%	2.3%	.0%	.0%	2.3%	6.0%	3.5%
	% of Total	.5%	.2%	.0%	.0%	.9%	1.9%	3.5%
Μεταδευτεροβάθμια ιδιωτική σχολή	Count	1	0	0	0	0	0	1
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	100.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	.5%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.1%
	% of Total	.1%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.1%
ΣΜΥ	Count	0	1	0	0	0	0	1
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	.0%	100.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	.0%	1.2%	.0%	.0%	.0%	.0%	.1%
	% of Total	.0%	.1%	.0%	.0%	.0%	.0%	.1%
Κενό	Count	1	0	0	0	1	20	22
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	4.5%	.0%	.0%	.0%	4.5%	90.9%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	.5%	.0%	.0%	.0%	.2%	6.0%	2.1%
	% of Total	.1%	.0%	.0%	.0%	.1%	1.9%	2.1%
Total	Count	184	86	10	4	433	336	1053
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	17.5%	8.2%	.9%	.4%	41.1%	31.9%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από πατέρα	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	17.5%	8.2%	.9%	.4%	41.1%	31.9%	100.0%

Μορφωτικό επίπεδο μητέρας και προσδοκώμενο επίπεδο εκπαίδευσης του παιδιού

Επίπεδο σπουδών μητέρας * Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα Crosstabulation								
Επίπεδο σπουδών μητέρας		Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα						Total
		ΑΕΙ	ΤΕΙ	ΣΧΟΛΕΣ ΕΜΠΟΡΙΚΟΥ ΝΑΥΤΙΚΟΥ	ΜΕΤΑΛΥΚΕΙΑΚΗ ΕΚΠ/ΣΗ	ΟΤΙ ΕΠΙΘΥΜΩ	99	
Απολυτήριο Δημοτικού	Count	10	2	2	4	30	31	79
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	12.7%	2.5%	2.5%	5.1%	38.0%	39.2%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	4.5%	5.9%	28.6%	22.2%	6.1%	11.2%	7.5%
	% of Total	.9%	.2%	.2%	.4%	2.8%	2.9%	7.5%
Απολυτήριο Γυμνασίου	Count	41	7	1	5	58	46	158
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	25.9%	4.4%	.6%	3.2%	36.7%	29.1%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	18.6%	20.6%	14.3%	27.8%	11.7%	16.5%	15.0%
	% of Total	3.9%	.7%	.1%	.5%	5.5%	4.4%	15.0%
Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξετασίου Γ' τάξης	Count	71	11	2	6	184	90	364
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	19.5%	3.0%	.5%	1.6%	50.5%	24.7%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	32.1%	32.4%	28.6%	33.3%	37.2%	32.4%	34.6%
	% of Total	6.7%	1.0%	.2%	.6%	17.5%	8.5%	34.6%
Πτυχίο ΤΕΣ ή ΤΕΛ	Count	22	9	0	1	56	36	124
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	17.7%	7.3%	.0%	.8%	45.2%	29.0%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	10.0%	26.5%	.0%	5.6%	11.3%	12.9%	11.8%
	% of Total	2.1%	.9%	.0%	.1%	5.3%	3.4%	11.8%
Πτυχίο ΤΕΙ ή Πανεπιστημίου	Count	55	1	1	0	130	37	224
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	24.6%	.4%	.4%	.0%	58.0%	16.5%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	24.9%	2.9%	14.3%	.0%	26.3%	13.3%	21.3%
	% of Total	5.2%	.1%	.1%	.0%	12.3%	3.5%	21.3%
Μεταπτυχιακές σπουδές	Count	14	4	0	1	24	21	64
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	21.9%	6.3%	.0%	1.6%	37.5%	32.8%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	6.3%	11.8%	.0%	5.6%	4.8%	7.6%	6.1%
	% of Total	1.3%	.4%	.0%	.1%	2.3%	2.0%	6.1%
Άλλο	Count	5	0	0	0	10	5	20
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	25.0%	.0%	.0%	.0%	50.0%	25.0%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	2.3%	.0%	.0%	.0%	2.0%	1.8%	1.9%
	% of Total	.5%	.0%	.0%	.0%	.9%	.5%	1.9%
Μεταδευτεροβάθμια ιδιωτική σχολή	Count	1	0	0	0	0	0	1
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	100.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	.5%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.1%
	% of Total	.1%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.1%
Κενό	Count	2	0	1	1	3	12	19
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	10.5%	.0%	5.3%	5.3%	15.8%	63.2%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	.9%	.0%	14.3%	5.6%	.6%	4.3%	1.8%
	% of Total	.2%	.0%	.1%	.1%	.3%	1.1%	1.8%
Total	Count	221	34	7	18	495	278	1053
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	21.0%	3.2%	.7%	1.7%	47.0%	26.4%	100.0%
	% within Επιθυμητό επίπεδο εκπ/σης από μητέρα	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	21.0%	3.2%	.7%	1.7%	47.0%	26.4%	100.0%

Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα * Τύπος σχολείου				
Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα		Τύπος σχολείου		Total
		ΓΕΛ	ΕΠΑΛ	
Απαιτεί υψηλούς βαθμούς	Count	316	173	489
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	64.6%	35.4%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	58.0%	34.1%	46.5%
	% of Total	30.0%	16.4%	46.5%
Αρκεί να περνάω τις τάξεις	Count	166	316	482
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	34.4%	65.6%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	30.5%	62.3%	45.8%
	% of Total	15.8%	30.0%	45.8%
Δε ζει ή δε ζω μαζί της	Count	10	10	20
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	50.0%	50.0%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	1.8%	2.0%	1.9%
	% of Total	1.0%	1.0%	1.9%
ΚΕΝΟ	Count	53	8	61
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	86.9%	13.1%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	9.7%	1.6%	5.8%
	% of Total	5.0%	.8%	5.8%
Total	Count	545	507	1052
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τη μητέρα	51.8%	48.2%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	51.8%	48.2%	100.0%

Τύπος Λυκείου και απαιτήσεις βαθμολογίας από τον πατέρα

Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα * Τύπος σχολείου Crosstabulation				
Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα		Τύπος σχολείου		Total
		ΓΕΛ	ΕΠΑΛ	
Απαιτεί υψηλούς βαθμούς	Count	294	155	449
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	65.5%	34.5%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	53.8%	30.6%	42.6%
	% of Total	27.9%	14.7%	42.6%
Αρκεί να περνάω τις τάξεις	Count	170	288	458
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	37.1%	62.9%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	31.1%	56.8%	43.5%
	% of Total	16.1%	27.4%	43.5%
Δε ζει ή δε ζω μαζί του	Count	34	49	83
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	41.0%	59.0%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	6.2%	9.7%	7.9%
	% of Total	3.2%	4.7%	7.9%
6	Count	1	0	1
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	100.0%	.0%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	.2%	.0%	.1%
	% of Total	.1%	.0%	.1%
ΚΕΝΟ	Count	47	15	62
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	75.8%	24.2%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	8.6%	3.0%	5.9%
	% of Total	4.5%	1.4%	5.9%
Total	Count	546	507	1053
	% within Αντιμετώπιση προόδου από τον πατέρα	51.9%	48.1%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	51.9%	48.1%	100.0%

Επάγγελμα πατέρα * Τύπος σχολείου Crosstabulation				
Επάγγελμα πατέρα		Τύπος σχολείου		Total
		ΓΕΛ	ΕΠΑΛ	
Δημόσιος υπάλληλος	Count	135	92	227
	% within Επάγγελμα πατέρα	59.5%	40.5%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	24.7%	18.1%	21.6%
	% of Total	12.8%	8.7%	21.6%
Ιδιωτικός υπάλληλος	Count	182	118	300
	% within Επάγγελμα πατέρα	60.7%	39.3%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	33.3%	23.3%	28.5%
	% of Total	17.3%	11.2%	28.5%
Βιοτέχνης	Count	6	7	13
	% within Επάγγελμα πατέρα	46.2%	53.8%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	1.1%	1.4%	1.2%
	% of Total	.6%	.7%	1.2%
Έχει δικό του επάγγελμα	Count	150	122	272
	% within Επάγγελμα πατέρα	55.1%	44.9%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	27.5%	24.1%	25.8%
	% of Total	14.2%	11.6%	25.8%
Εργάτης	Count	35	71	106
	% within Επάγγελμα πατέρα	33.0%	67.0%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	6.4%	14.0%	10.1%
	% of Total	3.3%	6.7%	10.1%
Άλλο	Count	27	70	97
	% within Επάγγελμα πατέρα	27.8%	72.2%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	4.9%	13.8%	9.2%
	% of Total	2.6%	6.6%	9.2%
Ναυτικός	Count	1	2	3
	% within Επάγγελμα πατέρα	33.3%	66.7%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	.2%	.4%	.3%
	% of Total	.1%	.2%	.3%
Κενό	Count	10	25	35
	% within Επάγγελμα πατέρα	28.6%	71.4%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	1.8%	4.9%	3.3%
	% of Total	.9%	2.4%	3.3%
Total	Count	546	507	1053
	% within Επάγγελμα πατέρα	51.9%	48.1%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	51.9%	48.1%	100.0%

Π 14
Τύπος Λυκείου και επάγγελμα μητέρας

Επάγγελμα μητέρας * Τύπος σχολείου Crosstabulation				
Επάγγελμα μητέρας		Τύπος σχολείου		Total
		ΓΕΛ	ΕΠΑΛ	
Δημόσιος υπάλληλος	Count	120	102	222
	% within Επάγγελμα μητέρας	54.1%	45.9%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	22.0%	20.1%	21.1%
	% of Total	11.4%	9.7%	21.1%
Ιδιωτικός υπάλληλος	Count	202	118	320
	% within Επάγγελμα μητέρας	63.1%	36.9%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	37.0%	23.3%	30.4%
	% of Total	19.2%	11.2%	30.4%
Βιοτέχνης	Count	1	8	9
	% within Επάγγελμα μητέρας	11.1%	88.9%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	.2%	1.6%	.9%
	% of Total	.1%	.8%	.9%
Έχει δικό της επάγγελμα	Count	57	31	88
	% within Επάγγελμα μητέρας	64.8%	35.2%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	10.4%	6.1%	8.4%
	% of Total	5.4%	2.9%	8.4%
Εργάτρια	Count	14	18	32
	% within Επάγγελμα μητέρας	43.8%	56.3%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	2.6%	3.6%	3.0%
	% of Total	1.3%	1.7%	3.0%
Οικιακά	Count	123	118	241
	% within Επάγγελμα μητέρας	51.0%	49.0%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	22.5%	23.3%	22.9%
	% of Total	11.7%	11.2%	22.9%
Άλλο	Count	12	53	65
	% within Επάγγελμα μητέρας	18.5%	81.5%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	2.2%	10.5%	6.2%
	% of Total	1.1%	5.0%	6.2%
Κενό	Count	17	59	76
	% within Επάγγελμα μητέρας	22.4%	77.6%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	3.1%	11.6%	7.2%
	% of Total	1.6%	5.6%	7.2%
Total	Count	546	507	1053
	% within Επάγγελμα μητέρας	51.9%	48.1%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	51.9%	48.1%	100.0%

Π 15
Επάγγελμα πατέρα και μορφωτικό επίπεδο

Επάγγελμα πατέρα * Επίπεδο σπουδών πατέρα Crosstabulation												
Επάγγελμα πατέρα		Επίπεδο σπουδών πατέρα										Total
		Απολυτήριο Δημοτικού	Απολυτήριο Γυμνασίου	Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξαστάζου Γάσιου	Πτυχίο ΤΕΣ ή ΤΕΛ	Πτυχίο ΤΕΙ ή Πανεπιστημίου	Μεταπτυχιακές σπουδές	Άλλο	Μεταδευτεροβάθμια ιδιωτική σχολή	ΣΜΥ	Κενό	
Δημόσιος υπάλληλος	Count	19	23	78	37	45	18	6	0	0	1	227
	% within Επάγγελμα πατέρα	8.4%	10.1%	34.4%	16.3%	19.8%	7.9%	2.6%	.0%	.0%	.4%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	15.2%	15.5%	26.2%	18.7%	26.0%	36.0%	16.2%	.0%	.0%	4.5%	21.6%
	% of Total	1.8%	2.2%	7.4%	3.5%	4.3%	1.7%	.6%	.0%	.0%	.1%	21.6%
Ιδιωτικός υπάλληλος	Count	23	45	88	48	72	17	4	1	0	2	300
	% within Επάγγελμα πατέρα	7.7%	15.0%	29.3%	16.0%	24.0%	5.7%	1.3%	.3%	.0%	.7%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	18.4%	30.4%	29.5%	24.2%	41.6%	34.0%	10.8%	100.0%	.0%	9.1%	28.5%
	% of Total	2.2%	4.3%	8.4%	4.6%	6.8%	1.6%	.4%	.1%	.0%	.2%	28.5%
Βιοτέχνης	Count	1	1	3	2	3	0	3	0	0	0	13
	% within Επάγγελμα πατέρα	7.7%	7.7%	23.1%	15.4%	23.1%	.0%	23.1%	.0%	.0%	.0%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	.8%	.7%	1.0%	1.0%	1.7%	.0%	8.1%	.0%	.0%	.0%	1.2%
	% of Total	.1%	.1%	.3%	.2%	.3%	.0%	.3%	.0%	.0%	.0%	1.2%
Έχει δικό του επάγγελμα	Count	30	36	75	68	41	10	8	0	0	4	272
	% within Επάγγελμα πατέρα	11.0%	13.2%	27.6%	25.0%	15.1%	3.7%	2.9%	.0%	.0%	1.5%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	24.0%	24.3%	25.2%	34.3%	23.7%	20.0%	21.6%	.0%	.0%	18.2%	25.8%
	% of Total	2.8%	3.4%	7.1%	6.5%	3.9%	.9%	.8%	.0%	.0%	.4%	25.8%
Εργάτης	Count	29	22	30	18	4	1	1	0	0	1	106
	% within Επάγγελμα πατέρα	27.4%	20.8%	28.3%	17.0%	3.8%	.9%	.9%	.0%	.0%	.9%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	23.2%	14.9%	10.1%	9.1%	2.3%	2.0%	2.7%	.0%	.0%	4.5%	10.1%
	% of Total	2.8%	2.1%	2.8%	1.7%	.4%	.1%	.1%	.0%	.0%	.1%	10.1%
Άλλο	Count	19	17	19	17	7	3	12	0	0	3	97
	% within Επάγγελμα πατέρα	19.6%	17.5%	19.6%	17.5%	7.2%	3.1%	12.4%	.0%	.0%	3.1%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	15.2%	11.5%	6.4%	8.6%	4.0%	6.0%	32.4%	.0%	.0%	13.6%	9.2%
	% of Total	1.8%	1.6%	1.8%	1.6%	.7%	.3%	1.1%	.0%	.0%	.3%	9.2%
Ναυτικός	Count	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	3
	% within Επάγγελμα πατέρα	.0%	33.3%	.0%	33.3%	.0%	.0%	33.3%	.0%	.0%	.0%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	.0%	.7%	.0%	.5%	.0%	.0%	2.7%	.0%	.0%	.0%	.3%
	% of Total	.0%	.1%	.0%	.1%	.0%	.0%	.1%	.0%	.0%	.0%	.3%
Κενό	Count	4	3	5	7	1	1	2	0	1	11	35
	% within Επάγγελμα πατέρα	11.4%	8.6%	14.3%	20.0%	2.9%	2.9%	5.7%	.0%	2.9%	31.4%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	3.2%	2.0%	1.7%	3.5%	.6%	2.0%	5.4%	.0%	100.0%	50.0%	3.3%
	% of Total	.4%	.3%	.5%	.7%	.1%	.1%	.2%	.0%	.1%	1.0%	3.3%
Total	Count	125	148	298	198	173	50	37	1	1	22	1053
	% within Επάγγελμα πατέρα	11.9%	14.1%	28.3%	18.8%	16.4%	4.7%	3.5%	.1%	.1%	2.1%	100.0%
	% within Επίπεδο σπουδών πατέρα	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	11.9%	14.1%	28.3%	18.8%	16.4%	4.7%	3.5%	.1%	.1%	2.1%	100.0%

Π 16
Επάγγελμα μητέρας και μορφωτικό επίπεδο

Επίπεδο σπουδών μητέρας		Επάγγελμα μητέρας								Total
		Δημόσιος υπάλληλος	Ιδιωτικός υπάλληλος	Βιοτέχνης	Έχει δικό της επάγγελμα	Εργάτρια	Οικιακά	Άλλο	Κενό	
Απολυτήριο Δημοτικού	Count	10	12	0	5	3	29	10	10	79
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	12.7%	15.2%	.0%	6.3%	3.8%	36.7%	12.7%	12.7%	100.0%
	% within Επάγγελμα μητέρας	4.5%	3.8%	.0%	5.7%	9.4%	12.0%	15.4%	13.2%	7.5%
	% of Total	.9%	1.1%	.0%	.5%	.3%	2.8%	.9%	.9%	7.5%
Απολυτήριο Γυμνασίου	Count	20	28	6	15	7	52	13	17	158
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	12.7%	17.7%	3.8%	9.5%	4.4%	32.9%	8.2%	10.8%	100.0%
	% within Επάγγελμα μητέρας	9.0%	8.8%	66.7%	17.0%	21.9%	21.6%	20.0%	22.4%	15.0%
	% of Total	1.9%	2.7%	.6%	1.4%	.7%	4.9%	1.2%	1.6%	15.0%
Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξετασίου Γΐσιου	Count	70	114	0	30	13	98	18	21	364
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	19.2%	31.3%	.0%	8.2%	3.6%	26.9%	4.9%	5.8%	100.0%
	% within Επάγγελμα μητέρας	31.5%	35.6%	.0%	34.1%	40.6%	40.7%	27.7%	27.6%	34.6%
	% of Total	6.6%	10.8%	.0%	2.8%	1.2%	9.3%	1.7%	2.0%	34.6%
Πτυχίο ΤΕΣ ή ΤΕΛ	Count	24	44	1	10	6	23	8	8	124
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	19.4%	35.5%	.8%	8.1%	4.8%	18.5%	6.5%	6.5%	100.0%
	% within Επάγγελμα μητέρας	10.8%	13.8%	11.1%	11.4%	18.8%	9.5%	12.3%	10.5%	11.8%
	% of Total	2.3%	4.2%	.1%	.9%	.6%	2.2%	.8%	.8%	11.8%
Πτυχίο ΤΕΙ ή Πανεπιστημίου	Count	80	82	2	21	1	21	12	5	224
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	35.7%	36.6%	.9%	9.4%	.4%	9.4%	5.4%	2.2%	100.0%
	% within Επάγγελμα μητέρας	36.0%	25.6%	22.2%	23.9%	3.1%	8.7%	18.5%	6.6%	21.3%
	% of Total	7.6%	7.8%	.2%	2.0%	.1%	2.0%	1.1%	.5%	21.3%
Μεταπτυχιακές σπουδές	Count	14	30	0	6	2	8	3	1	64
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	21.9%	46.9%	.0%	9.4%	3.1%	12.5%	4.7%	1.6%	100.0%
	% within Επάγγελμα μητέρας	6.3%	9.4%	.0%	6.8%	6.3%	3.3%	4.6%	1.3%	6.1%
	% of Total	1.3%	2.8%	.0%	.6%	.2%	.8%	.3%	.1%	6.1%
Άλλο	Count	4	6	0	1	0	6	1	2	20
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	20.0%	30.0%	.0%	5.0%	.0%	30.0%	5.0%	10.0%	100.0%
	% within Επάγγελμα μητέρας	1.8%	1.9%	.0%	1.1%	.0%	2.5%	1.5%	2.6%	1.9%
	% of Total	.4%	.6%	.0%	.1%	.0%	.6%	.1%	.2%	1.9%
Μεταεπιπροβάθμια ιδιωτική σχολή	Count	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	.0%	100.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	100.0%
	% within Επάγγελμα μητέρας	.0%	.3%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.1%
	% of Total	.0%	.1%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.1%
Κενό	Count	0	3	0	0	0	4	0	12	19
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	.0%	15.8%	.0%	.0%	.0%	21.1%	.0%	63.2%	100.0%
	% within Επάγγελμα μητέρας	.0%	.9%	.0%	.0%	.0%	1.7%	.0%	15.8%	1.8%
	% of Total	.0%	.3%	.0%	.0%	.0%	.4%	.0%	1.1%	1.8%
Total	Count	222	320	9	88	32	241	65	76	1053
	% within Επίπεδο σπουδών μητέρας	21.1%	30.4%	.9%	8.4%	3.0%	22.9%	6.2%	7.2%	100.0%
	% within Επάγγελμα μητέρας	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	21.1%	30.4%	.9%	8.4%	3.0%	22.9%	6.2%	7.2%	100.0%

Επάγγελμα πατέρα και βαθμός Απολυτηρίου Γυμνασίου μαθητή

Επάγγελμα πατέρα * Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου Crosstabulation							
Επάγγελμα πατέρα		Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου					Total
		Μέτρια	Καλά	Πολύ Καλά	Άριστα	Δεν Θυμάμαι	
Δημόσιος υπάλληλος	Count	8	72	97	38	12	227
	% within Επάγγελμα πατέρα	3.5%	31.7%	42.7%	16.7%	5.3%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	13.1%	18.0%	26.2%	25.2%	16.7%	21.6%
	% of Total	.8%	6.8%	9.2%	3.6%	1.1%	21.6%
Ίδιωτικός υπάλληλος	Count	12	95	121	53	19	300
	% within Επάγγελμα πατέρα	4.0%	31.7%	40.3%	17.7%	6.3%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	19.7%	23.8%	32.7%	35.1%	26.4%	28.5%
	% of Total	1.1%	9.0%	11.5%	5.0%	1.8%	28.5%
Βιοτέχνης	Count	1	8	4	0	0	13
	% within Επάγγελμα πατέρα	7.7%	61.5%	30.8%	.0%	.0%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	1.6%	2.0%	1.1%	.0%	.0%	1.2%
	% of Total	.1%	.8%	.4%	.0%	.0%	1.2%
Έχει δικό του επάγγελμα	Count	25	93	94	45	15	272
	% within Επάγγελμα πατέρα	9.2%	34.2%	34.6%	16.5%	5.5%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	41.0%	23.3%	25.4%	29.8%	20.8%	25.8%
	% of Total	2.4%	8.8%	8.9%	4.3%	1.4%	25.8%
Εργάτης	Count	6	58	28	4	10	106
	% within Επάγγελμα πατέρα	5.7%	54.7%	26.4%	3.8%	9.4%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	9.8%	14.5%	7.6%	2.6%	13.9%	10.1%
	% of Total	.6%	5.5%	2.7%	.4%	.9%	10.1%
Άλλο	Count	8	52	19	8	10	97
	% within Επάγγελμα πατέρα	8.2%	53.6%	19.6%	8.2%	10.3%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	13.1%	13.0%	5.1%	5.3%	13.9%	9.2%
	% of Total	.8%	4.9%	1.8%	.8%	.9%	9.2%
Ναυτικός	Count	0	2	0	1	0	3
	% within Επάγγελμα πατέρα	.0%	66.7%	.0%	33.3%	.0%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	.0%	.5%	.0%	.7%	.0%	.3%
	% of Total	.0%	.2%	.0%	.1%	.0%	.3%
Κενό	Count	1	19	7	2	6	35
	% within Επάγγελμα πατέρα	2.9%	54.3%	20.0%	5.7%	17.1%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	1.6%	4.8%	1.9%	1.3%	8.3%	3.3%
	% of Total	.1%	1.8%	.7%	.2%	.6%	3.3%
Total	Count	61	399	370	151	72	1053
	% within Επάγγελμα πατέρα	5.8%	37.9%	35.1%	14.3%	6.8%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	5.8%	37.9%	35.1%	14.3%	6.8%	100.0%

Επάγγελμα μητέρας και βαθμός Απολυτηρίου Γυμνασίου μαθητή

Επάγγελμα μητέρας * Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου Crosstabulation							
Επάγγελμα μητέρας		Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου					Total
		Μέτρια	Καλά	Πολύ Καλά	Άριστα	Δεν θυμάμαι	
Δημόσιος υπάλληλος	Count	9	71	73	51	18	222
	% within Επάγγελμα μητέρας	4.1%	32.0%	32.9%	23.0%	8.1%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	14.8%	17.8%	19.7%	33.8%	25.0%	21.1%
	% of Total	.9%	6.7%	6.9%	4.8%	1.7%	21.1%
Ίδιους υπάλληλος	Count	10	104	139	50	17	320
	% within Επάγγελμα μητέρας	3.1%	32.5%	43.4%	15.6%	5.3%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	16.4%	26.1%	37.6%	33.1%	23.6%	30.4%
	% of Total	.9%	9.9%	13.2%	4.7%	1.6%	30.4%
Βιοτέχνης	Count	0	5	4	0	0	9
	% within Επάγγελμα μητέρας	.0%	55.6%	44.4%	.0%	.0%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	.0%	1.3%	1.1%	.0%	.0%	.9%
	% of Total	.0%	.5%	.4%	.0%	.0%	.9%
Έχει δικό της επάγγελμα	Count	7	29	38	12	2	88
	% within Επάγγελμα μητέρας	8.0%	33.0%	43.2%	13.6%	2.3%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	11.5%	7.3%	10.3%	7.9%	2.8%	8.4%
	% of Total	.7%	2.8%	3.6%	1.1%	.2%	8.4%
Εργάτρια	Count	1	17	10	3	1	32
	% within Επάγγελμα μητέρας	3.1%	53.1%	31.3%	9.4%	3.1%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	1.6%	4.3%	2.7%	2.0%	1.4%	3.0%
	% of Total	.1%	1.6%	.9%	.3%	.1%	3.0%
Οικιακά	Count	16	103	76	28	18	241
	% within Επάγγελμα μητέρας	6.6%	42.7%	31.5%	11.6%	7.5%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	26.2%	25.8%	20.5%	18.5%	25.0%	22.9%
	% of Total	1.5%	9.8%	7.2%	2.7%	1.7%	22.9%
Άλλο	Count	12	29	14	6	4	65
	% within Επάγγελμα μητέρας	18.5%	44.6%	21.5%	9.2%	6.2%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	19.7%	7.3%	3.8%	4.0%	5.6%	6.2%
	% of Total	1.1%	2.8%	1.3%	.6%	.4%	6.2%
Κενό	Count	6	41	16	1	12	76
	% within Επάγγελμα μητέρας	7.9%	53.9%	21.1%	1.3%	15.8%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	9.8%	10.3%	4.3%	.7%	16.7%	7.2%
	% of Total	.6%	3.9%	1.5%	.1%	1.1%	7.2%
Total	Count	61	399	370	151	72	1053
	% within Επάγγελμα μητέρας	5.8%	37.9%	35.1%	14.3%	6.8%	100.0%
	% within Βαθμός απολυτηρίου Γυμνασίου	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	5.8%	37.9%	35.1%	14.3%	6.8%	100.0%

Τύπος Λυκείου και εργασιακή κατάσταση γονέων

Εργασιακή κατάσταση γονέων * Τύπος σχολείου Crosstabulation				
Εργασιακή κατάσταση γονέων		Τύπος σχολείου		Total
		ΓΕΛ	ΕΠΑΛ	
Εργάζονται και οι δύο	Count	305	227	532
	% within Εργασιακή κατάσταση γονέων	57.3%	42.7%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	55.9%	44.8%	50.5%
	% of Total	29.0%	21.6%	50.5%
Κανένας από τους δύο	Count	6	24	30
	% within Εργασιακή κατάσταση γονέων	20.0%	80.0%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	1.1%	4.7%	2.8%
	% of Total	.6%	2.3%	2.8%
Λαμβάνουν σύνταξη ή κοινωνικό επίδομα	Count	27	18	45
	% within Εργασιακή κατάσταση γονέων	60.0%	40.0%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	4.9%	3.6%	4.3%
	% of Total	2.6%	1.7%	4.3%
Εργάζεται ο ένας εκ των δύο	Count	204	235	439
	% within Εργασιακή κατάσταση γονέων	46.5%	53.5%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	37.4%	46.4%	41.7%
	% of Total	19.4%	22.3%	41.7%
ΚΕΝΟ	Count	4	3	7
	% within Εργασιακή κατάσταση γονέων	57.1%	42.9%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	.7%	.6%	.7%
	% of Total	.4%	.3%	.7%
Total	Count	546	507	1053
	% within Εργασιακή κατάσταση γονέων	51.9%	48.1%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	51.9%	48.1%	100.0%

Στόχοι μετά το Λύκειο * Τύπος σχολείου Crosstabulation				
Στόχοι μετά το Λύκειο		Τύπος σχολείου		Total
		ΓΕΛ	ΕΠΑΛ	
Να φοιτήσω σε ΙΕΚ	Count	42	71	113
	% within Στόχοι μετά το Λύκειο	37.2%	62.8%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	7.7%	14.0%	10.7%
	% of Total	4.0%	6.7%	10.7%
Να φοιτήσω σε ΤΕΙ	Count	70	212	282
	% within Στόχοι μετά το Λύκειο	24.8%	75.2%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	12.8%	41.8%	26.8%
	% of Total	6.6%	20.1%	26.8%
Να φοιτήσω σε Πανεπιστήμιο	Count	357	18	375
	% within Στόχοι μετά το Λύκειο	95.2%	4.8%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	65.4%	3.6%	35.6%
	% of Total	33.9%	1.7%	35.6%
Να σπουδάσω στο εξωτερικό	Count	23	14	37
	% within Στόχοι μετά το Λύκειο	62.2%	37.8%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	4.2%	2.8%	3.5%
	% of Total	2.2%	1.3%	3.5%
Να δουλέψω	Count	26	145	171
	% within Στόχοι μετά το Λύκειο	15.2%	84.8%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	4.8%	28.6%	16.2%
	% of Total	2.5%	13.8%	16.2%
Άλλο	Count	23	41	64
	% within Στόχοι μετά το Λύκειο	35.9%	64.1%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	4.2%	8.1%	6.1%
	% of Total	2.2%	3.9%	6.1%
Σπουδές σε σχολή Εμποροπλοι άρχων	Count	1	1	2
	% within Στόχοι μετά το Λύκειο	50.0%	50.0%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	.2%	.2%	.2%
	% of Total	.1%	.1%	.2%
ΚΕΝΟ	Count	4	5	9
	% within Στόχοι μετά το Λύκειο	44.4%	55.6%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	.7%	1.0%	.9%
	% of Total	.4%	.5%	.9%
Total	Count	546	507	1053
	% within Στόχοι μετά το Λύκειο	51.9%	48.1%	100.0%
	% within Τύπος σχολείου	100.0%	100.0%	100.0%
	% of Total	51.9%	48.1%	100.0%

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΕΝΙΚΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ

ΕΡΕΥΝΑ

Η απεικόνιση των κοινωνικών ανισοτήτων στην Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Αγαπητέ /τή φίλε /φίλη

Το παρόν ερωτηματολόγιο είναι **ανώνυμο** και αποτελεί μέρος μιας δειγματοληπτικής έρευνας στο πλαίσιο μεταπτυχιακής εργασίας, έχοντας ως στόχο να αποτυπωθούν τα χαρακτηριστικά των μαθητών των Ενιαίων Λυκείων και ΕΠΑΛ.

Δεσμευόμαστε ότι κανένα πρόσωπο, πέραν της ερευνήτριας, δεν θα έχει πρόσβαση στις πληροφορίες που θα δώσεις.

Κάποιες από τις ερωτήσεις είναι προσωπικές-αυτές που σχετίζονται με την οικογενειακή και οικονομική σου κατάσταση- αλλά είναι απαραίτητες για τη διεξαγωγή σωστών συμπερασμάτων.

Επίσης είναι εξαιρετικά σημαντικό να δώσεις ειλικρινείς απαντήσεις ώστε να μην οδηγηθούμε σε λανθασμένα συμπεράσματα.

Ελπίζουμε στη συνεργασία σου για την επιτυχία της έρευνας.

Έχουμε υπολογίσει ότι δε θα χρειαστείς περισσότερα από 10 λεπτά για να συμπληρώσεις το ερωτηματολόγιο.

Σε ευχαριστούμε, εκ των προτέρων για τη συνεργασία!

Η απεικόνιση των κοινωνικών ανισοτήτων στην Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Σχολείο.....

Ημερομηνία.....

Κόκλωσε τον αριθμό που αντιστοιχεί στην απάντηση που σε εκφράζει.

1. Είσαι: Αγόρι ...1 Κορίτσι ... 2

2. Πόσο χρονών είσαι 15-16..... 1

16-17.....2

17-18.....3

18 & άνω.....4

Δε ζει, ή δε ζω μαζί της..... 3

13. Ο πατέρας σου, πώς αντιμετωπίζει την πρόοδό σου στο σχολείο;

Απαιτεί να έχω υψηλούς βαθμούς 1

Αρκεί να περνάω τις τάξεις 2

Δε ζει, ή δε ζω μαζί του..... 3

14. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών του πατέρα σου :

Απολυτήριο Δημοτικού 1

Απολυτήριο Γυμνασίου..... 2

Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξατάξιου Γυμνασίου 3

Πτυχίο Τεχνικής-Επαγγελματικής Σχολής ή Τεχνικού-Επαγγελ. Λυκείου..... 4

Πτυχίο Τ.Ε.Ι. – Πανεπιστημίου..... 5

Μεταπτυχιακές σπουδές..... 6

Άλλο – γράψε εδώ 7

15. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών της μητέρας σου :

Απολυτήριο Δημοτικού 1

Απολυτήριο Γυμνασίου..... 2

Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξατάξιου Γυμνασίου 3

Πτυχίο Τεχνικής-Επαγγελματικής Σχολής ή Τεχνικού-Επαγγελ. Λυκείου..... 4

Πτυχίο Τ.Ε.Ι. – Πανεπιστημίου..... 5

Μεταπτυχιακές σπουδές..... 6

Άλλο – γράψε εδώ 7

16. Οι γονείς σου εργάζονται;

Ναι και οι δύο..... 1

Μόνο ο ένας από τους δύο..... 2 Ο πατέρας.....2.1 Η μητέρα.....2.2

Κανένας από τους δύο..... 3

Λαμβάνουν σύνταξη/κοινωνικό επίδομα.....	4
17. Ποιο είναι ή ήταν το επάγγελμα του πατέρα σου	
Δημόσιος υπάλληλος.....	1
Ιδιωτικός υπάλληλος.....	2
Βιοτέχνης.....	3
Έχει δικό του επάγγελμα.....	4
Εργάτης.....	5
Άλλο – γράψε εδώ.....	6

18. Ποιο είναι ή ήταν το επάγγελμα της μητέρας σου;	
Δημόσιος υπάλληλος.....	1
Ιδιωτικός υπάλληλος.....	2
Βιοτέχνης.....	3
Έχει δικό της επάγγελμα.....	4
Εργάτης.....	5
Οικιακά.....	6
Άλλο – γράψε εδώ.....	7

19. Ο πατέρας σου θέλει να σπουδάσεις;	Ναι	1
	Όχι	2
	Δεν τον απασχολεί ιδιαίτερος.....	3

20. Αν Ναι, τι θέλει να σπουδάσεις;

.....

21. Η μητέρα σου θέλει να σπουδάσεις;	Ναι	1
	Όχι	2
	Δεν την απασχολεί ιδιαίτερος.....	3

22. Αν Ναι, τι θέλει να σπουδάσεις;

23. Τι σκοπεύεις να κάνεις μόλις τελειώσεις το Λύκειο;

Να φοιτήσω σε Ι.Ε.Κ.	1
Να φοιτήσω σε Τ.Ε.Ι	2
Να φοιτήσω σε Πανεπιστήμιο	3
Να πάω για σπουδές στο εξωτερικό	4
Να δουλέψω	5
Άλλο- γράψε εδώ.....	6

24. Η οικονομική κρίση έχει επηρεάσει την επίδοσή σου στο σχολείο;

Ναι..... 1

Όχι 2

Αν Ναι με ποιο τρόπο σε επηρέασε:

.....

ΕΝΤΥΠΟ ΕΝΥΠΟΓΡΑΦΗΣ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ ΓΟΝΕΩΝ

Αγαπητοί γονείς,

Ζητάμε την έγκρισή σας προκειμένου ο μαθητής/μαθήτρια να συμπληρώσει ερωτηματολόγιο στο πλαίσιο έρευνας μεταπτυχιακού προγράμματος του ΑΤΕΙ Πειραιά, του Τμήματος Λογιστικής και Χρηματοοικονομικής, με τίτλο «Η απεικόνιση των κοινωνικών ανισοτήτων στην Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση».

Σκοπός της έρευνας είναι να διαπιστωθεί αν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δίνει ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως της κοινωνικοοικονομικής τους κατάστασης ή αν αυτό αναπαράγει τις κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες. Επίσης, να διερευνηθεί το μέγεθος της επιρροής της οικονομικής κρίσης και η οικονομική δυσπραγία της ελληνικής οικογένειας στην εκπαιδευτική τους πορεία και κατά συνέπεια στην επαγγελματική τους αποκατάσταση και την κοινωνική καταξίωσή τους

Στους μαθητές θα διανεμηθεί ανώνυμο ερωτηματολόγιο το οποίο απαιτεί για τη συμπλήρωσή του 10 λεπτά. Στις απαντήσεις των ερωτηματολογίων έχει πρόσβαση μόνον η ερευνήτρια και κανένα άλλο τρίτο πρόσωπο.

Τα συμπεράσματα της έρευνας μπορεί να είναι χρήσιμα στην εμπεριστατωμένη διαπίστωση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και εφ' όσον εναρμονιστούν με τα συμπεράσματα προηγούμενων ερευνών –πέραν της εμπειρικής μας αντίληψης- θα αποτελέσουν σημαντική απόδειξη της αναγκαιότητας μιας ριζοσπαστικής εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης βασισμένης στη συνταγματική αρχή της ισότητας των πολιτών και των ίσων ευκαιριών για όλους.

Δεν προβλέπεται κίνδυνος ή δυσκολία για τους μαθητές.

Το ερωτηματολόγιο θα είναι ανώνυμο και θα τοποθετείται από τον ίδιο το μαθητή σε αδιαφανή φάκελο πριν παραδοθεί στον αρμόδιο ώστε να προστατευθούν οι προσωπικές του απαντήσεις.

Οι μαθητές έχουν το δικαίωμα άρνησης συμμετοχής στην έρευνα ή διακοπή της συμμετοχής τους, εφ' όσον το επιθυμούν.

Υπογραφή ερευνήτριας

Αλεξάνδρα Φέγγη
Εκπαιδευτικός

7. ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ / ΥΠΟΓΡΑΦΗ:

Δηλώνω υπεύθυνα ότι αποδέχομαι τη συμμετοχή του παιδιού μου στην έρευνα. Το παιδί μου διατηρεί το δικαίωμα να αποσυρθεί από τη διαδικασία της έρευνας σε οποιοδήποτε στάδιο της διεξαγωγής της.

ΥΠΟΓΡΑΦΗ ΓΟΝΕΑ Ή ΚΗΔΕΜΟΝΑ

2. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΠΑΛ

Αγαπητέ /τή φίλε /φίλη

Το παρόν ερωτηματολόγιο είναι **ανώνυμο** και αποτελεί μέρος μιας δειγματοληπτικής έρευνας στο πλαίσιο μεταπτυχιακής εργασίας, έχοντας ως στόχο να αποτυπωθούν τα χαρακτηριστικά των μαθητών των Ενιαίων

Λυκείων και ΕΠΑΛ.

Δεσμευόμαστε ότι κανένα πρόσωπο, πέραν της ερευνήτριας, δεν θα έχει πρόσβαση στις πληροφορίες που θα δώσεις.

Κάποιες από τις ερωτήσεις είναι προσωπικές-αυτές που σχετίζονται με την οικογενειακή και οικονομική σου κατάσταση- αλλά είναι απαραίτητες για τη διεξαγωγή σωστών συμπερασμάτων.

Επίσης είναι εξαιρετικά σημαντικό να δώσεις ειλικρινείς απαντήσεις ώστε να μην οδηγηθούμε σε λανθασμένα συμπεράσματα.

Ελπίζουμε στη συνεργασία σου για την επιτυχία της έρευνας.

Έχουμε υπολογίσει ότι δε θα χρειαστείς περισσότερα από 10 λεπτά για να συμπληρώσεις το ερωτηματολόγιο.

Σε ευχαριστούμε, εκ των προτέρων για τη συνεργασία!

**Η απεικόνιση των κοινωνικών ανισοτήτων στην Ανώτερη Δευτεροβάθμια
Εκπαίδευση**

Σχολείο.....,

Ημερομηνία.....

Κύκλωσε τον αριθμό που αντιστοιχεί στην απάντηση που σε εκφράζει.

1. Είσαι: Αγόρι ...1 Κορίτσι ... 2
2. Πόσο χρονών είσαι; 15-16.....1
16-17.....2
17-18.....3
18 & άνω.....4
3. Οι γονείς σου είναι Έλληνες; Ναι.....1
Όχι..... 2
4. Αν οι γονείς σου δεν είναι Έλληνες μιλούν καλά την ελληνική γλώσσα;
Ναι..... 1
Όχι..... 2
5. Αν δεν έχεις γεννηθεί στην Ελλάδα έχεις φοιτήσει σε ελληνικό Δημοτικό σχολείο;
Ναι..... 1
Όχι 2
6. Σε ποια περιοχή μένεις;
.....
7. Με ποιόν γενικό βαθμό τελείωσες το Γυμνάσιο;
.....
8. Σε ποια τάξη και ποιον τομέα του ΕΠΑΛ φοιτάς τώρα;
.....
9. Κατά την εκτίμησή σου, ως μαθητής /τρια είσαι: Πολύ καλός/ή 1
Καλός/ή 2
Μέτριος/α 3
Μάλλον κακός/ή 4
10. Γιατί αποφάσισες να γραφτείς σε ΕΠΑΛ και όχι στο Γενικό Λύκειο ;
Η επίδοσή μου ήταν κακή για το Γενικό.....1
Στο ΕΠΑΛ πηγαίνουν οι φίλοι μου 2
Έχω ευκολότερη πρόσβαση στα ΤΕΙ 3

Έχω ευκολότερη πρόσβαση στα Πανεπιστήμια.....	4
Θα μάθω μια τέχνη.....	5

11 Οι γονείς σου είναι:

Παντρεμένοι.....	1		
Σε διάσταση ή χωρισμένοι.....	2		
Ο ένας γονιός δε ζει.....	3	Πατέρας3.1	Μητέρα.....3.2
Έχω χάσει και τους δύο γονείς.....	4		

12. Η μητέρα σου πώς αντιμετωπίζει την πρόοδό σου στο σχολείο;

Απαιτεί να έχω υψηλούς βαθμούς	1
Αρκεί να περνάω τις τάξεις	2
Δε ζει, ή δε ζω μαζί της.....	3

13. Ο πατέρας σου, πώς αντιμετωπίζει την πρόοδό σου στο σχολείο;

Απαιτεί να έχω υψηλούς βαθμούς	1
Αρκεί να περνάω τις τάξεις	2
Δε ζει, ή δε ζω μαζί του.....	3

14. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών του πατέρα σου :

Απολυτήριο Δημοτικού	1
Απολυτήριο Γυμνασίου.....	2
Απολυτήριο Γενικού Λυκείου ή εξατάξιου Γυμνασίου	3
Πτυχίο Τεχνικής-Επαγγελματικής Σχολής ή Τεχνικού-Επαγγελ. Λυκείου.....	4
Πτυχίο Τ.Ε.Ι. – Πανεπιστημίου.....	5
Μεταπτυχιακές σπουδές.....	6
Άλλο – γράψε εδώ	7

15. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών της μητέρας σου :

Απολυτήριο Δημοτικού.....	1
Απολυτήριο Γυμνασίου	2

Πτυχίο Τεχνικής-Επαγγελματικής Σχολής ή Τεχνικού-Επαγγελ. Λυκείου.....	4
Πτυχίο Τ.Ε.Ι- Πανεπιστημίου.....	5
Μεταπτυχιακές σπουδές.....	6
Άλλο – γράψε εδώ.....	7

16. Οι γονείς σου εργάζονται;

Ναι και οι δύο.....	1
Μόνο ο ένας από τους δύο.....	2
Ο πατέρας.....	2.1
Η μητέρα.....	2.2
Κανένας από τους δύο.....	3
Λαμβάνουν σύνταξη/κοινωνικό επίδομα.....	4

17. Ποιο είναι ή ήταν το επάγγελμα του πατέρα σου;

Δημόσιος υπάλληλος.....	1
Ιδιωτικός υπάλληλος.....	2
Βιοτέχνης.....	3
Έχει δικό του επάγγελμα.....	4
Εργάτης.....	5
Άλλο – γράψε εδώ.....	6

18. Ποιο είναι ή ήταν το επάγγελμα της μητέρας σου;

Δημόσιος υπάλληλος.....	1
Ιδιωτικός υπάλληλος.....	2
Βιοτέχνης.....	3
Έχει δικό του επάγγελμα.....	4
Εργάτης.....	5
Οικιακά.....	6
Άλλο – γράψε εδώ.....	7

19. Ο πατέρας σου θέλει να σπουδάσεις; Ναι 1

Όχι 2

Απολυτήριο Ενιαίου Λυκείου ή εξατάξιου Γυμνασίου.....3

Δεν τον απασχολεί ιδιαίτερος.....3

20. Αν Ναι, τι θέλει να σπουδάσεις;

.....

21. Η μητέρα σου θέλει να σπουδάσεις; Ναι 1

Όχι 2

Δεν την απασχολεί ιδιαίτερος.....3

22. Αν Ναι, τι θέλει να σπουδάσεις;

23. Τι σκοπεύεις να κάνεις μόλις τελειώσεις το ΕΠΑΛ;

Να φοιτήσω σε Ι.Ε.Κ. 1

Να φοιτήσω σε Τ.Ε.Ι 2

Να φοιτήσω σε Πανεπιστήμιο..... 3

Να πάω για σπουδές στο εξωτερικό 4

Να δουλέψω 5

Άλλο- γράψε εδώ..... 6

24. Η οικονομική κρίση συνέβαλε στο να επιλέξεις το ΕΠΑΛ αντί του Γενικού Λυκείου;

Ναι..... 1

Όχι 2

Αν Ναι γράψε τους λόγους:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- 1 Apple M. W., 1993. *Εκπαίδευση και εξουσία*. Θεσσαλονίκη : Εκδόσεις Παρατηρητής
- 2 Banks, O., 1987. *Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης* (μετάφραση Τάσος Δαρβέρης). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Παρατηρητής
- 3 Βέλτσος Γ., 1976. *Κοινωνία και γλώσσα* (για την αμίλητη και τη μιλημένη γλώσσα) Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση
- 4 Blackledge D, Hunt B., 1995. *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Έκφραση
- 5 Γιωτοπούλου-Σισιλιάνου, Ε., 2007. *Εκπαιδευτικά : Τα αυτονόητα και ανεπίτευκτα* Αθήνα: Εκδόσεις Κέδρος
- 6 De Queiroz J. M. 2000. *Το σχολείο και οι κοινωνιολογίες του*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg
- 7 Θεριανός Κ, Φωτόπουλος Ν., χ.χ. *Βασικές Αρχές Κοινωνικών Επιστημών (Β' Γενικού Λυκείου)* Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη
- 8 Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, τ.ΙΑ' Αθήνα: Εκδόσεις Εκδοτική Αθηνών
- 9 Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, τ.ΙΒ' Αθήνα: Εκδόσεις Εκδοτική Αθηνών
- 10 Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, τ. ΙΓ' Αθήνα: Εκδόσεις Εκδοτική Αθηνών
- 11 Jacquard A, 1997. *Ο άνθρωπος και τα γονίδιά του* Αθήνα: Εκδόσεις Τραυλός-Κωσταράκη,
- 12 Dr. Καζάζη Μ.Ρ., 2000. *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Κοινωνικοποίηση-Εκπαίδευση, Η Εκπαίδευση στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- 13 Καρακατσάνης Π., 2015. *Φιλοσοφία της Παιδείας*. Αθήνα: Εκδόσεις: Gutenberg
- 14 Λούβη Ε, Ξιφαράς Δ. *Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία Γ' Γυμνασίου* Εκδόσεις ΙΤΥΕ-Διόφαντος
- 15 Μηλιός Γ., 1981. *Εκπαίδευση και εξουσία. Κριτική της καπιταλιστικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Αγώνας.

- 16 Μιχαλακόπουλος Γ. 1996. *Κοινωνιολογία και εκπαίδευση. Προσεγγίσεις στην κοινωνιολογική διερεύνηση της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πράξης*. Θεσ/νίκη : Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη ΑΕ.
- 17 Μοσχονάς Α., 1998. *Τάξεις και στρώματα στις σύγχρονες κοινωνίες*. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.
- 18 Μπαλάσκας Κ., 1989. *Κοινωνική θεώρηση της Παιδείας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
- 19 Μπασλής Ι. Ν., 1988. *Κοινωνική-γλωσσική διαφοροποίηση και σχολική επίδοση*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέα Παιδεία
- 20 Μπουζάκης Σ., 1996 *Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1985)*, Αθήνα: Εκδόσεις
- 21 Μυλωνάς Θ., 1982, *Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς. Η μέση εκπαίδευση στο χωριό και την πόλη*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg
- 22 Νταλάκας Θ. Χαρ., 1983. *Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία. Θέματα Κοινωνιολογίας της Παιδείας*. Ιωάννινα : εκδ. συγγρ.
- 23 Παπαηλίας Θ., 2006α. *Αγορά-Εκπαίδευση-Ιδεολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Διόνικος
- 24 Παπαηλίας Θ., 2006β. *Εκπαίδευση σε συνθήκες Παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: Εκδόσεις Αθ. Σταμούλης
- 25 Παπακωνσταντίνου Γ., 2003. *Προσφορά και ζήτηση Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο
- 26 Πατερέκα Χρ. 1986. *Βασικές έννοιες των Pierre Bourdieu και Jean-Claude Passeron σε θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης*. Θεσ/νίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη
- 27 Πουλαντζάς Ν., 1984. *Οι κοινωνικές τάξεις στον σύγχρονο καπιταλισμό* Αθήνα: Εκδόσεις Θεμέλιο
- 28 Πυργιωτάκης Ι. Ε. 1986. *Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες* Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη

- 29 Πυργιωτάκης Ι. Ε. 2000 *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη* Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα
- 30 Ράσης Σπ., 1988 *Η ανθρωπιστική παιδεία στη σύγχρονη εκπαίδευση* Θεσ/νίκη: Εκδόσεις Παρατηρητής
- 31 Σακελλαρόπουλος Σπ., 2015. *Κρίση και κοινωνική διαστρωμάτωση στην Ελλάδα του 21^{ου} αιώνα* Αθήνα : Εκδόσεις Τόπος
- 32 Τομπαΐδης Δ., 1982 *Η ισότητα των ευκαιριών στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
- 33 Τσουκαλάς Κ., 2006. *Εξάρτηση και Αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)* , Αθήνα: Εκδόσεις Θεμέλιο
- 34 Φωτόπουλος, Ν., 2010. Κοινωνικές ανισότητες, εκπαίδευση και απασχόληση. Το διακύβευμα μιας ρεαλιστικής πολιτικής διασύνδεσης της εκπαίδευσης με την απασχόληση. Στο Κονιόρδος Σ., Φωτόπουλος Ν. επιμ. *Φτώχεια, Ανισότητες και εκπαίδευση στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα: ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ
- 35 Χαραλάμπους Δ., 1990. *Εκπαιδευτική πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη μεταπολεμική Ελλάδα (1950-1974)*. Διδακτορική διατριβή Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Rousseau J-J, 1762. Du contrat social, .Paris:Flammarion 1992

ΔΙΚΤΥΑΚΟΙ ΤΟΠΟΙ

1 Αθανασούλα-Ρέππα Α., Ηλιοφώτου Μ., Γιαβρίλης Π., 2015. *Η εκπαίδευση και το ανθρώπινο και κοινωνικό κεφάλαιο ως παράγοντες που συντελούν στην αποτελεσματικότητα του ανθρώπινου δυναμικού και στην ανάπτυξη της τοπικής κοινωνίας. ScientificNetwork for adult education in Crete*, (14) διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

<http://cretaadulteduc.gr/blog/?p=798> , ημερομηνία ανάκτησης 25/1/ 2016

2 Ανδριανουπολίτης Κ., 24/11/2015. *Στατιστικά στοιχεία Γυμνασίων, ΓΕΛ, ΕΠΑΛ 2015-2016. Οι πρώτες παρατηρήσεις-εκτιμήσεις*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

<https://www.alfavita.gr/arhron/statistika-stoiheia-gymnasion-gel-epal-2015-2016-oi-protess-paratiriseis-ektimiseis>, ημερομηνία ανάκτησης 13/5/2016

3 Βαρμάζης Ν., Γιάννου Γ., χ.χ. *Νομοσχέδιο για τη μεταρρύθμιση του 1913*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο [http://www.greek-](http://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/education/translation/handbook_interlingual/pop14.html)

[language.gr/greekLang/ancient_greek/education/translation/handbook_interlingual/pop14.html](http://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/education/translation/handbook_interlingual/pop14.html)

, ημερομηνία ανάκτησης 10/2/2016

4 Γκλαβάς Σ., 2010. *Επισκόπηση της ιστορίας της εκπαίδευσης στο Νεοελληνικό κράτος*.

Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

http://www.pi-schools.gr/progr_spoudon_1899_1999/episkopisi.pdf ημερομηνία ανάκτησης 23/2/2016

5 Γούλη Χ, Καύκουλα Ε., χ.χ. *Η εκπαίδευση κατά την περίοδο του Ελευθέριου Βενιζέλου*.

Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

<http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio3/praltika%2011/gouli-kafkoula.htm> ημερομηνία ανάκτησης 12/3/2016

6 Γάγουλος Γ., 2006 *Προσδιορισμός των χαρακτηριστικών του μαθητικού πληθυσμού των ΤΕΕ και ανάλυση των επαγγελματικών αξιών που τους χαρακτηρίζουν*, Διπλωματική εργασία.

Πανεπιστήμιο Αιγαίου, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <http://www.pse.aegean.gr/pms-gender/LinkClick.aspx?fileticket...tabid...> ημερομηνία ανάκτησης 2/6/2015

7 ΕΛΣΤΑΤ, 2011. *Στατιστικές Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής και Εκκλησιαστικής Εκπαίδευσης . Μαθητές, σχολικές μονάδες και διδακτικό προσωπικό: λήξη σχολικού έτους*

2008/2009 Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο http://kesyp-ampel.att.sch.gr/ESYE_TEE_12_2010.pdf ημερομηνία ανάκτησης 12/5/2016

8 ΕΛΣΤΑΤ, 2015. *Στατιστικές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης . Μαθητές, σχολικές μονάδες και διδακτικό προσωπικό: λήξη σχολικού έτους 2013/2014.* Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <http://www.statistics.gr/documents/20181/c607162a-6300-4f15-9d45-83e3bc3c3396> ημερομηνία ανάκτησης 12/5/2016

9 ΕΛΣΤΑΤ, 2015. *Στατιστικές Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής και Εκκλησιαστικής Εκπαίδευσης . Μαθητές, σχολικές μονάδες και διδακτικό προσωπικό: λήξη σχολικού έτους 2013/2014.* Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <http://www.statistics.gr/documents/20181/5f298c28-d3f5-4b58-ada4-7e020c26406c> ημερομηνία ανάκτησης 12/5/2016

10 ΕΛΣΤΑΤ, 2015 Έρευνα εργατικού δυναμικού Γ τρίμηνο 2015 <http://www.statistics.gr/documents/20181/bcdd13f9-29f7-4293-9096-d52ca20dce42>

11 ΕΛΣΤΑΤ, *Ελλάς με αριθμούς. Ιανουάριος-Μάρτιος 2016.* http://www.statistics.gr/documents/20181/1515741/GreeceInFigures_2016Q1_GR.pdf/3b657eb5-1282-4560-b6ad-349f2f934184 ημερομηνία ανάκτησης 16/5/2016

12 Ευριδική και Στήριξη Πολιτικής, 2012, *Αριθμοί κλειδιά της Εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2012, Κατά μέσον όρο, ισορροπημένη κατανομή των μαθητών ανώτερης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε γενικά και επαγγελματικά προγράμματα σπουδών.* Βρυξέλλες, σελ. 74, διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134EL.pdf ημερομηνία ανάκτησης 11/6/2015

13 e-sos 2014. *Συνέντευξη του προέδρου του ΙΕΠ Σ. Γκλαβά στο esos για την Τράπεζα Θεμάτων* Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <http://www.esos.gr/arthra/defterovathmia-ekpaidefsi/eidisis-defterovathmia-ekpaidefsi/synenteyjh-toy-proedroy-toy-iep-s-gklaba-sto-esos-gia-thn-trapeza-uematvη> ημερομηνία ανάκτησης 14/5/2016

14 Ευρωπαϊκή Επιτροπή, *Ευρώπη 2020 για την αντιμετώπιση της οικονομικής κρίσης,* διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/growth-jobs_el.htm ημερομηνία ανάκτησης 15/6/2015

15 Eurostat ,2016 Employment statistics August 2015 Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Employment_statistics ημερομηνία ανάκτησης 12/5/2016

16 Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2013.Νόμος υπ.αριθμ.4172 *Φορολογία εισοδήματος επείγοντα μέτρα εφαρμογής του ν. 4046/2012, του ν. 4093/2012 και του ν. 4127/2013 και άλλες διατάξεις* (ΦΕΚ τεύχοςΑ΄ 167/23-7-2013), διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο [file:///C:/Users/user/Downloads/document%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/document%20(1).pdf) ημερομηνία ανάκτησης 10/5/2013

17 Εφημερίς της Κυβερνήσεως, Νόμος υπ. Αριθμ. 4186 *Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις* (ΦΕΚ τεύχος Α΄ 193/17-9-2013) διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <https://nomoi.info/%CE%A6%CE%95%CE%9A-%CE%91-193-2013-%CF%83%CE%B5%CE%BB-2.html> ημερομηνία ανάκτησης 10/5/2016

18 Εφημερίς της Κυβερνήσεως 2015. Νόμος υπ.αριθμ. 4326 *Επείγοντα μέτρα για την αντιμετώπιση της βίας στον αθλητισμό και άλλες διατάξεις.* (ΦΕΚ τεύχος Α΄ 49/13-5-2015) διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <http://www.taxheaven.gr/laws/law/index/law/686> ημερομηνία ανάκτησης 13/5/2015

19 Εφημερίς της Κυβερνήσεως 1929. Νόμος υπ. αριθμ. 4397 *Περί στοιχειώδους εκπαίδευσεως* (ΦΕΚ τεύχος Α΄ 309/24-8-1929) διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-4397-1929.html> ημερομηνία ανάκτησης 12/2/2016

20 Εφημερίς της Κυβερνήσεως 1985.Νόμος υπ. αριθμ. 1566 *Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις* (ΦΕΚ τεύχος Α΄ 167/30-9-1985) διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο http://www.pi-schools.gr/preschool_education/nomothesia/1566_85.pdf ημερομηνία ανακτήσεως 18/2/2016

21 Ιακωβίδης Γ., 1998. *Η Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Προσέγγιση μέσα από τη σύγκριση του Ελληνικού και Γερμανικού Συστήματος.* Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/8929#page/86/mode/2up> 10/6/2015

22 ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ 2015 *Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης. Η ελληνική πρωτοβάθμια & δευτεροβάθμια εκπαίδευση Μέρος Α : το ευρωπαϊκό & διεθνές πλαίσιο αναφοράς (2002-2013)* διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο http://www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/2015_ekth.pdf ημερομηνία ανάκτησης 15/5/2016

23 Καραφύλλης Α, 2013. *Ι. Καποδίστριας: Ο θεμελιωτής της νεοελληνικής εκπαίδευσης* διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

<file:///C:/Users/user/Downloads/NeoellinikiEkpaidefsi-Apospasma.pdf>

ημερομηνία

ανάκτησης 13/2/2016

24 Καντζάρα Β. 2011. *Τα όρια της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση

25 Κοντοπόδης Ο ορισμός του σχολείου, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

<http://kontopodis.edu.gr/Ready/gintis.htm> ημερομηνία ανάκτησης 25/2/2015

26 Κουλούρη Χ. 2009, *Το αίτημα της αστικής εκπαιδευτικής* ΤΟ ΒΗΜΑ Online , 26 Ιουλίου ,

διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=280437> ημερομηνία

ανάκτησης 12/2/2016

27 Κρητικός Γ. 2008 *Κοινωνική δικαιοσύνη και εκπαιδευτική πολιτική στον ελληνικό χώρο (1922-1932). 5ο Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας Εκπαίδευσης με θέμα: «Εκπαίδευση και Κοινωνική Δικαιοσύνη»*, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/index.php?section=985&page706=1&language=el_GR&tmpvars%5B0%5D%5Baction%5D=getFile&tmpvars%5B0%5D%5Bfile%5D=file-1071-1030&tmpvars%5B0%5D%5Bmoduleid%5D=kernel&tmpvars%5B0%5D%5Bmodidforfile%5D=693&tmpvars%5B0%5D%5Breal ημερομηνία ανάκτησης 3/2/2016

28 Λακάσας, Α., 2012. Ένας στους τέσσερεις επιλέγει τα ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ. *Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ* On line, 14 Ιουλίου, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

<http://www.kathimerini.gr/462874/article/epikairothta/ellada/enas-stoys-4-epilegei-ta-epal-epas>

ημερομηνία ανάκτησης 15/6/2015

29 Μηλιός Γ., 1995. Σχετικά με τη θεωρία των κοινωνικών τάξεων (Από την Κλασική Πολιτική Οικονομία στη μαρξιστική θεωρία) *Θέσεις* (51) διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

http://www.theseis.com/index.php?option=com_content&task=view&id=499&Itemid=29

ημερομηνία ανάκτησης 26/2/2016

30 Ματθαίου Δ. χ.χ , *Ανθρωπισμός και Τεχνολογία Σκέψεις για την καταγωγή και τις προοπτικές υπέρβασης ενός διαχρονικού διλήμματος της εκπαιδευτικής πολιτικής* διαθέσιμο στο δικτυακό

τόπο <http://users.uoa.gr/~dmatth/pdf/A0701.pdf> ημερομηνία ανάκτησης 5/2/2016

31 Μπάκας Θ., 2014 *Εισαγωγή στην εκπαιδευτική πολιτική. Διαχρονική εξέλιξη της εκπαιδευτικής πολιτικής στο νεοελληνικό κράτος*, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

http://ecourse.uoi.gr/pluginfile.php/97068/mod_resource/content/2/6.%20%CE%A3%CE%B7%CE%BC%CE%B5%CE%B9%CF%8E%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82.pdf

ημερομηνία ανάκτησης 12/2/2016

32 Μπουζάκης Σ., χ.χ. *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα (1974-2000) σε ευρωπαϊκό πλαίσιο. Συγκλίσεις, Αποκλίσεις, Προοπτικές* διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

<http://www.alba.edu.gr/uploads/Bouzakis.pdf> ημερομηνία ανάκτησης 14/2/2016

33 Παρούτσας Δ. χ.χ. *Οι φυσικές γλώσσες-Κοινά χαρακτηριστικά* διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

<http://paroutsas.jmc.gr/glossol/kef1.htm> ημερομηνία ανάκτησης 4/3/2016

34 Πετροπούλου Α., 2012 *Η πρώτη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη μεταπολιτευτική Ελλάδα (1974-1997). Ιδεολογικές, κοινωνικές και πολιτικές προσεγγίσεις*. Διδακτορική διατριβή.

Πανεπιστήμιο Αιγαίου, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/26324#page/152/mode/2up> ημερομηνία ανάκτησης 18/2/2016

35 Ράπτης Π., 1997 *Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του Μεσοπολέμου στην Ελλάδα* Διδακτορική διατριβή. Πάντειο Πανεπιστήμιο διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/8672#page/340/mode/2up>

36 Teiller D., 2013 Raymond Boudon et l' individualisme méthodologique. *Contrepoints*.

διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <https://www.contrepoints.org/2013/05/19/124852-raymond-boudon-et-l-individualisme-methodologique> ημερομηνία ανάκτησης 6/3/2016

37 Τσουκαλάς Κ. 2015, *Επίπεδα και φράγματα. Περί αριστείας, άμιλλας και ανταγωνισμού*.

διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <http://www.paremvassi.gr/arthra/614-2722015.html> ημερομηνία ανάκτησης 6/3/2016

38 Φωτεινός Δ., 2004. *Ιστορική θεώρηση και συγκριτική προσέγγιση των αναλυτικών προγραμμάτων της μέσης γενικής και μέσης τεχνικής εκπαίδευσης: 1950-1977*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Πατρών, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο

<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/14410#page/880/mode/2up> ημερομηνία ανάκτησης 20/1/ 2016

39 Χαραλάμπους Δ., 1990. *Εκπαιδευτική πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη μεταπολεμική Ελλάδα (1950-1974)*. Διδακτορική διατριβή Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/1471#page/230/mode/2up> ημερομηνία ανάκτησης 9/2/2016