



ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

**ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ
ΤΩΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΑΠΟ
ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΗΣ Β! & Γ! ΛΥΚΕΙΟΥ.
ΜΙΑ ΠΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗΝ ΑΤΤΙΚΗ.**

Ιωάννης Δ. Στάικος

ΕΡΓΑΣΙΑ

Που υποβλήθηκε στο Τμήμα Στατιστικής
του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών
ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση

Μεταπτυχιακού Διπλώματος

Συμπληρωματικής Ειδίκευσης στη Στατιστική

Μερικής Παρακολούθησης (Part-time)

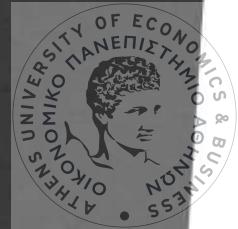
Αθήνα
Οκτώβριος 2003



ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ



0 000000 493239





ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΘΗΝΩΝ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
εισ. 73769
Αρ. 519.5071
ταξ. ΕΤΔ

ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ

Επίσημη Δικαιολόγηση της μεσης εκπαίδευσης και
των πανεπιστημιακών σπουδών από
τους μαθητές της Β! & Γ! ΛΥΚΕΙΟΥ.
ΜΙΑ ΠΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗΝ ΑΤΤΙΚΗ.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΗΣ Β! & Γ! ΛΥΚΕΙΟΥ. ΜΙΑ ΠΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗΝ ΑΤΤΙΚΗ.

Ιωάννης Δ. Στάικος



ΕΡΓΑΣΙΑ

Που υποβλήθηκε στο Τμήμα Στατιστικής
του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών
ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση

Μεταπτυχιακού Διπλώματος

Συμπληρωματικής Ειδίκευσης στη Στατιστική
Μερικής Παρακολούθησης (Part-time)

Αθήνα
Οκτώβριος 2003



ΑΦΙΕΡΩΣΗ

Στην Αννα



ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ευχαριστώ την κ. Δημάκη Αικατερίνη για τη βοήθειά της.



ΕΛΛΑΣ

Επαναστάσεων με την αναγέννηση της ελληνικής πολιτιστικής και πολιτικής τέχνης.



ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

ΙΩΑΝΝΗΣ ΣΤΑΪΚΟΣ

ΙΩΑΝΝΗΣ Δ. ΣΤΑΪΚΟΣ



Γεννήθηκα στα Σελιανίτικα Αιγίου το 1951. Αποφοίτησα από το Λύκειο Αιγίου. Σπούδασα Μαθηματικός στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Τελειώνοντας την στρατιωτική μου θητεία διορίστηκα το 1978 στη Μέση Εκπαίδευση στην οποία υπηρετώ μέχρι σήμερα. Από το 2000 παρακολούθω μεταπτυχιακές σπουδές στο τμήμα Στατιστικής του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών.



ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΟ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ ΚΑΙ ΖΑΓΚΟΥ



Επαγγελματική σε ανταποδοτικά Αίτια το 1921. Απόφοιτα
από την Αγροτική Αγροτική Τεχνολογική Επαγγελματική που
είχε διοργανωθεί το 1918 από Μεσινέρ Εκπαίδευσην από
οποία αποβέβη τέλος στην Αριθμό 2000 καροκόνων
πετακοτύλικές αρούρες στην Ζαγκόνη τον

Ορκονοθικόν Ηλεκτρολύφτον Αθλύνα.

ABSTRACT

IOANNIS STAIKOS

EVALUATION OF THE PUBLIC SECONDARY EDUCATION AND THE HIGHER EDUCATION BY HIGH SCHOOL STUDENTS. A PILOT STUDY FOR ATTICA.

October 2003

In this work we try to find out how high school students perceive the problem of the Public Secondary Education, their studies after high school and the relation between their studies and a good professional career.

We start by presenting the views of experts on this subject as well as the results of similar research works. Then we proceed with the analysis of data collected through a questionnaire filled by 303 pupils of 4 schools in Attica.

The basic conclusion of this research is that almost all the pupils want to continue their studies after high school.



ABSTRACT

ΙΩΑΝΝΗΣ ΣΤΑΪΚΟΣ

EVALUATION OF THE PUBLIC SECONDARY EDUCATION AND THE HIGHER EDUCATION BY HIGH SCHOOL STUDENTS. A PILOT STUDY FOR ATTICA.

October 2003

In this work we try to find out how high school students perceive the importance of the Public Secondary Education, their studies after high school and the education received there, studies and a good progression career. We start by investigating the views of experts on this subject as well as the teachers of higher secondary school. Then we proceed with the analysis of data collected through a questionnaire filled by 303 pupils of 4 schools in Attica.

The main conclusion of this research is that almost all the pupils want

to continue their studies after high school.



ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ιωάννης Στάικος

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΗΣ Β! & Γ! ΛΥΚΕΙΟΥ. ΜΙΑ ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗΝ ΑΤΤΙΚΗ

Οκτώβριος 2003

Με την εργασία αυτή γίνεται μια προσπάθεια να εξακριβωθεί πώς οι μαθητές της Β! & Γ! Λυκείου βλέπουν τα προβλήματα της Μέσης Δημόσιας Εκπαίδευσης, πώς βλέπουν τις σπουδές μετά το Λύκειο και πως τη σχέση των σπουδών με μια καλή επαγγελματική αποκατάσταση.

Καταγράφονται σκέψεις διαφόρων και σκέψεις δικές μου, καθώς και αποτελέσματα άλλων ερευνών πάνω σ' αυτά τα προβλήματα. Στη συνέχεια γίνεται ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων, τα οποία προέκυψαν από το ερωτηματολόγιο, το οποίο διανεμηθεί σε 309 μαθητές τεσσάρων σχολείων της Αττικής.

Ο στατιστικός έλεγχος για την εξάρτηση ή ανεξαρτησία των μεταβλητών έγινε με την μέθοδο χ^2 .

Το βασικό συμπέρασμα που εξάγεται είναι πως σχεδόν όλοι οι μαθητές επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους και μετά το Λύκειο.



ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΟΝ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟΝ ΣΥΟΥΔΗΝ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ
ΤΗΣ ΕΙΓΑΛΕΙΑΣ ΗΛΙΑ ΠΙΒΟΤΙΚΗ ΕΠΙΧΟΡΗΣΗΣ ΤΗΝ
ΑΤΤΙΚΗ

Οκτώβριος 2003

Με την εργασία αυτή γιατί παραπέμπει αν
εξακριφθεί πώς οι φαθιτές της Ειγαλείας
ηγέρουν τη πορευήτικη της Μελέτη Διπλογραφίας Εκπαίδευσης
καθώς διέρχονται σε αναδεικνύοντα το Βόκερο και πως τι
αφέπει τους αριθμούς που καταγράφονται στην επαγγελματική
αποκατάσταση.

Καταχρέψαντας ακριβείας ρυθμόντας και ακέφετες στον
κοριμέ και αποτελεσματικά μεγάλην ποσόνταν πάντα πάντα
το πρόσωπον της Ειγαλείας που θα πρέπει να αποκτήσει
επιδότην προστασίαν, την οποία θα πρέπει να πάρει την
επιθυμητή της στην Ειγαλεία της Αττικής.

Ο αποτιστικός εγγάροκ στην επαγγελματική Αττική.

Το βασικό συντελεστή του εξάγεται είναι το ποσό που
το πατέριτό της την επιθυμεί να αποδοθεί αναφέροντας την
την παραδόση της στην επαγγελματική Αττική.

την παραδόση της στην επαγγελματική Αττική.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Εισαγωγή 1

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 : ΜΕΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 Σκοπός	3
2.2 Σχολείο και κοινωνία	5
2.3 Σχολείο και οικογένεια	6
2.4 Αξιοκρατία – Αξιολόγηση	7
2.5 Πολυπολιτισμική εκπαίδευση	9
2.6 Το κόστος	13

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 : ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΕΣ ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ

3.1 Αναγκαιότητα ύπαρξης εξετάσεων	15
3.2 Συνεργασία Δευτ/μιας και Τρ/μιας εκπαίδευσης	16
3.3 Ισότητα ευκαιριών	18
3.4 Εξετάσεις και κοινωνία	22
3.5 Βαθμολογητές - Θέματα	25
3.6 Τρόπος εξέτασης	27

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΑΙ ΕΡΓΑΣΙΑ

4.1 Κατευθυνόμενο - Ελεύθερο σύστημα	33
4.2 Πανεπιστήμιο – Εργασία – Ανεργία	35
4.3 Σύγχρονες απαιτήσεις	42
4.4 Επιλογή επαγγέλματος	44

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 : ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Εμπειρική ανάλυση δεδομένων 51

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 : ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

6.1 Γενικά	63
6.2 Σύγκριση μεταξύ σχολείων	64
6.3 Σύγκριση μεταξύ τάξεων	71
6.4 Σύγκριση μεταξύ Αγοριών – Κοριτσιών	75
6.5 Σύγκριση με βάση τη βαθμολογία	78
6.6 Σύγκριση με βάση το εισόδημα	85
6.7 Σύγκριση μεταξύ του πιθανού και της επιθυμίας	88
6.8 Ανάλυση των προτιμήσεων μαθητών άλλης εθνικότητας	92



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συμπεράσματα	93
 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	 97
 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	 99

ΔΙΕΖΑΤΗΣ ΤΗΣ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ΟΑΛΑΦΕΚ

Το διεζατητικό σύστημα γενικά είναι πολύ απλό. Η μόνη διαφορά με την αγγλική γλώσσα είναι ότι το οαλαφέκ δεν έχει την αρχική μορφή της λέξης, αλλά την παραπομπή της. Το διεζατητικό σύστημα δεν έχει την αρχική μορφή της λέξης, αλλά την παραπομπή της.

ΔΙΕΖΑΤΗΣ ΤΑΣ ΟΙΜΠΕΙΕΙΑΝ ΤΟ ΟΑΛΑΦΕΚ

Το διεζατητικό σύστημα γενικά είναι πολύ απλό. Η μόνη διαφορά με την αγγλική γλώσσα είναι ότι το οαλαφέκ δεν έχει την αρχική μορφή της λέξης, αλλά την παραπομπή της. Το διεζατητικό σύστημα δεν έχει την αρχική μορφή της λέξης, αλλά την παραπομπή της.

ΟΙΜΠΕΙΑ ΔΙΕΖΑΤΗΣ ΤΗΣ ΟΑΛΑΦΕΚ

Το διεζατητικό σύστημα γενικά είναι πολύ απλό. Η μόνη διαφορά με την αγγλική γλώσσα είναι ότι το οαλαφέκ δεν έχει την αρχική μορφή της λέξης, αλλά την παραπομπή της.

ΟΙ ΛΕΞΙΣΣΕΣ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ΟΑΛΑΦΕΚ ΟΙ ΔΙΕΖΑΤΗΣΑ

Το διεζατητικό σύστημα γενικά είναι πολύ απλό. Η μόνη διαφορά με την αγγλική γλώσσα είναι ότι το οαλαφέκ δεν έχει την αρχική μορφή της λέξης, αλλά την παραπομπή της. Το διεζατητικό σύστημα δεν έχει την αρχική μορφή της λέξης, αλλά την παραπομπή της.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

<u>Πίνακας</u>	<u>Σελίδα</u>
1 Κατανομή ποσοστών επιπέδου γνώσης διαφόρων γλωσσών.	58
2 Κατανομή συχνοτήτων για κάθε σχολείο χωριστά της πιθανότητας εγγραφής σε σχολή με το σημερινό σύστημα	67
3 Κατανομή ποσοστών της προτίμησης εγγραφής σε σχολείο, για κάθε σχολείο χωριστά.	70
4 Κατανομή ποσοστών κατοχής Υπολογιστή για τα δύο φύλα.	78
5 Κατανομή συχνοτήτων, της επιθυμίας ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, για αδύνατους, μέτριους και καλούς μαθητές.....	84
6 Κατανομή ποσοστών για αριθμό σχολών με καλή επαγγελματική αποκατάσταση, ξεχωριστά για τα διάφορα οικονομικά επίπεδα.	86



ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

	<u>Γράφημα</u>	<u>Σελίδα</u>
1	Ραβδόγραμμα κατανομής συχνοτήτων της επίδοσης των μαθητών την προηγούμενη χρονιά.	54
2	Ραβδόγραμμα κατανομής συχνοτήτων φροντιστηριακών ωρών	56
3	Ραβδόγραμμα κατανομής συχνοτήτων ελεύθερης εγγραφής σε Πανεπιστημιακή Σχολή.....	59
4	Ραβδογράμματα κατανομής συχνοτήτων για την επιλογή κατεύθυνσης στα τέσσερα σχολεία	64
5	Διαγράμματα ποσοστών της επίδοσης των μαθητών των τεσσάρων σχολείων	66
6	Διαγράμματα για τις φροντιστηριακές ώρες που παρακολουθούν οι μαθητές για κάθε σχολείο χωριστά.....	68
7	Ραβδογράμματα ποσοστών κάθε σχολείου χωριστά, για το οικογενειακό εισόδημα.	69
8	Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών της επιλογής κατεύθυνσης για κάθε τάξη χωριστά.	72
9	Κατανομή ποσοστών της επίδοσης των μαθητών κατά τάξη	73
10	Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών της επιθυμίας για ελεύθερη εγγραφή σε σχολείο για τις 2 τάξεις χωριστά.....	74
11	Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών επιλογής κατεύθυνσης ξεχωριστά για τα 2 φύλα.	75
12	Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών επιλογής επαγγέλματος ξεχωριστά για τα 2 φύλα.	76
13	Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών επιλογής κατεύθυνσης ξεχωριστά για καλούς, μέτριους και αδύνατους μαθητές.....	79
14	Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών προσόντων επαγγέλματος ξεχωριστά για τους καλούς, μέτριους και αδύνατους μαθητές.	80
15	Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών πιθανότητας εισαγωγής σε σχολή ξεχωριστά για αδύνατους, μέτριους και καλούς μαθητές	81
16	Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών, για τις εβδομαδιαίες φροντιστηριακές ώρες, για αδύνατους, μέτριους και καλούς μαθητές	82

17	Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών, της επιθυμίας ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, για αδύνατους, μέτριους και καλούς μαθητές	84
18	Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών, για ελεύθερη εγγραφή σε σχολείο μέστης εκπαίδευσης, ξεχωριστά για τα διάφορα οικογενειακά εισοδήματα.	87
19	Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών, για την επιθυμία ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, μαθητών που πιστεύουν ότι θα εγγραφούν σε Ιατρική ή Πολυτεχνείο..	89
20	Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών, για την επιθυμία ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, μαθητών που πιστεύουν ότι θα εγγραφούν σε κάποια Πανεπιστημιακή σχολή.....	89
21	Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών, για την επιθυμία ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, μαθητών που πιστεύουν ότι θα εγγραφούν σε Τ.Ε.Ι.....	90
22	Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών, για την επιθυμία ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, μαθητών που πιστεύουν ότι θα σπουδάσουν στο εξωτερικό	91
23	Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών, για την επιθυμία ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, μαθητών που πιστεύουν ότι δεν θα σπουδάσουν	91

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

ΕΙΣΑΓΩΓΗ



Τα καίρια ερωτήματα που απασχολούν διδασκόμενους, διδάσκοντες, γονείς – κηδεμόνες αλλά και πολλούς άλλους είναι: Ποιος είναι ο ρόλος του σχολείου; Τι προσφέρει; Τι επιδιώκει να πετύχει; Οι μαθητές πώς βλέπουν το σχολείο τους; Πώς βλέπουν τις σπουδές σε σχέση με την επαγγελματική τους αποκατάσταση; Πώς βλέπουν τους καθηγητές τους; Πώς βλέπουν τη δημόσια εκπαίδευση, την ιδιωτική, τα Α.Ε.Ι. τα Τ.Ε.Ι.; Είναι ερωτήματα που απασχολούν πολλούς αλλά και εμένα, ως καθηγητή Λυκείου για πάνω από είκοσι χρόνια.

Η αφορμή που με έκανε να ασχοληθώ μ' αυτό το θέμα ήταν μια φράση που άκουσα: « Η δωρεάν παιδεία είναι πολύ ακριβή για όλους» Πράγματι, όταν το σκέφτηκα αργότερα βρήκα πόσο σωστό ήταν αυτό. Η μέση και πανεπιστημιακή εκπαίδευση είναι ακριβή για την πολιτεία, τους γονείς, τους μαθητές και τους καθηγητές, η κάθε πλευρά πληρώνει το δικό της τίμημα. Πιστεύω ότι κάποτε πρέπει να αναλύσουμε πόσο δωρεάν είναι η παιδεία; Ποιος πληρώνει; Τι πρέπει ν' αλλάξει; Άλλα όλα αυτά είναι για άλλη ώρα.

Αποφάσισα ν' ασχοληθώ μόνο με ένα κομμάτι, το πιο σπουδαίο: τους μαθητές και συγκεκριμένα πόσο οι μαθητές θέλουν ν' ακολουθήσουν αυτό που όλοι τους ωθούν να κάνουν, δηλαδή τον μονόδρομο Λύκειο και μετά Πανεπιστήμιο ή θα ήθελαν ν' ακολουθήσουν μια άλλη πορεία.

Υπάρχει μια αλλαγή νοοτροπίας, την οποία έζησα και που θέλω να την επισημάνω. Κάποτε άκουγα συχνά : « Γιατί ο εργάτης να μην είναι μορφωμένος; » Τώρα ακούω όλο και συχνότερα: « Γιατί ένας μορφωμένος να είναι εργάτης; ».

Η έρευνα έγινε σε 309 μαθητές τεσσάρων Δημόσιων Λυκείων της Αττικής. Τα ερωτήματα στα οποία με την εργασία μου θα προσπαθήσω να απαντήσω είναι: Σε τι σχολείο θα ήθελαν να πηγαίνουν; Πόσο εκτιμούν το σχολείο που παρακολουθούν; Σε ποια Πανεπιστημιακή σχολή θα ήθελαν να εγγραφούν και σε ποια πιστεύουν ότι τελικά θα εγγραφούν; Αν θα προτιμούσαν να λύσουν το επαγγελματικό τους πρόβλημα χωρίς σπουδές;



Πάνω σ' αυτά τα θέματα θ' αναφέρω πρώτα συμπεράσματα από έρευνες και σκέψεις άλλων αλλά και τους δικούς μου προβληματισμούς χωρίζοντας τα σε τρεις κατηγορίες και αντίστοιχα Κεφάλαια. Στη συνέχεια θα κάνω την ανάλυση δεδομένων σε δυο Κεφάλαια.

Στο Δεύτερο Κεφάλαιο εκτίθενται σκέψεις για τη Μέση εκπαίδευση, ποιος ο ρόλος της σήμερα; Ποιος είναι ο κύριος στόχος της; Ποια η σχέση της με την οικογένεια και την κοινωνία; Στο Τρίτο Κεφάλαιο διατυπώνονται σκέψεις για τις Εξετάσεις εισαγωγής στο Πανεπιστήμιο, γιατί είναι αναγκαίες; Ποια προβλήματα υπάρχουν; Πως μπορούν να βελτιωθούν; Στο Τέταρτο Κεφάλαιο εξετάζεται η σχέση Πανεπιστημίου και Εργασίας, το πτυχίο εξασφαλίζει καλή επαγγελματική αποκατάσταση ; Πως οι σπουδές θα ανταποκρίνονται στις σύγχρονες ανάγκες, Γιοιο το κόστος; Υπάρχει αξιοκρατία ; Στο Πέμπτο γίνεται εμπειρική ανάλυση των δεδομένων, αμέσως γίνεται φανερή η επιθυμία σχεδόν όλων των μαθητών για σπουδές, όπως και μια βαθιά γνώση για τις δυνατότητές τους, δηλαδή διακρίνεται μια ωριμότητα πολύ ελπιδοφόρα. Στο Άκτο γίνεται συγκριτική ανάλυση των δεδομένων με τη βοήθεια της Στατιστικής, πως απαντούν στο ερωτηματολόγιο τα διάφορα σχολεία; Πως τα αγόρια και πως τα κορίτσια; πως οι αδύνατοι, μέτριοι και καλοί μαθητές; κ.τ.λ. Τέλος στο Έβδομο είναι τα Συμπεράσματα της έρευνας, που πέρα από την ωριμότητα και την επιθυμία για σπουδές, βλέπει κανείς την απαξίωση των T.E.I. την επιθυμία για διαφορετικό επάγγελμα από αυτό των γονιών του, τη γνώση ξένων γλωσσών και την εξοικείωση με την τεχνολογία.

Κ Ε Φ Α Λ Α Ι Ο 2

ΜΕΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 Σκοπός

«Ο πρώτος από τους στόχους του σύγχρονου Σχολείου είναι να κάνει το παιδί να ενδιαφερθεί για την εργασία και τη ζωή του», λέγει ο Σελέστεν Φρένε (1969) στο έργο του: «Το Σχολείο του Λαού». Θα μπορούσε να πει κανείς ότι είναι ένας πολύ σπουδαίος στόχος, μαζί με άλλους βεβαίως, που πρέπει ένα σύγχρονο σχολείο να επιδιώκει.

Σπουδαίος στόχος είναι η απαλοιφή του αισθήματος καταπίεσης που νιώθει ο μαθητής. Είναι βέβαιον ότι η πλειοψηφία των νέων αποστρέφεται το σχολείο, θα έλεγα ότι δεν νοιώθουν ευχάριστα, όταν βρίσκονται σ' αυτό.

Η καταπίεση που νοιώθει ο μαθητής δεν είναι μόνο από τους καθηγητές του, τα μαθήματα αλλά και από τους γονείς του: δεν είναι λίγοι και οι μαθητές που καταπιέζονται από τους συμμαθητές τους. Εδώ συνήθως το σχολείο κάνει πολύ λίγα πράγματα.

Πρόβλημα είναι ότι ο λεγόμενος «καλός άνθρωπος» στην τάξη δεν είναι ο ίδιος στη ζωή. Ένας αδύνατος μαθητής νοιώθει αποστροφή για το σχολείο και αργότερα δεν θέλει να το θυμάται, γιατί εκεί τον ταπείνωναν για τις μέτριες επιδόσεις του στα μαθήματα. Στη ζωή όμως μπορεί να είναι ένας πετυχημένος επαγγελματίας και άριστος οικογενειάρχης.

Το σχολείο πρέπει να έχει στόχο οι αδύνατοι μαθητές να μην αισθάνονται μια αφόρητη πίεση που τους μειώνει ως ανθρώπους, θα πρέπει να βρίσκει τρόπους ώστε και αυτοί να περνούν καλά για να κερδίζουν από τη σχολική ζωή. «Ο κατάλογος καλών και κακών ανθρώπων στη ζωή δεν συμπίπτει με τον κατάλογο καλών και κακών μαθητών». Χρήστος Φράγκου (1993).

Το σχολείο πρέπει να υπερασπίζεται τους αριστούχους και δεν πρέπει τα προηγούμενα να μας παρασύρουν στο συμπέρασμα ότι οι αριστούχοι δεν παρουσιάζονται μετά σαν οι καλύτεροι. Είμαι πεπεισμένος ότι η απόλυτη πλειοψηφία των αριστούχων και στη ζωή είναι εργατικοί και φιλόπονοι, οι εξαιρέσεις δεν είναι παρά η επιβεβαίωση του κανόνα. Όσο για τον

“δύσκολο” μαθητή επαναλαμβάνω ότι το σχολείο δεν δείχνει αρκετή προσοχή.

Παλιότερα το σχολείο δίδασκε μόνο αυτούς που ήθελαν, ονειρεύονταν να σπουδάσουν, τώρα η μεγάλη πλειοψηφία μεταξύ 15 και 18 είναι στα θρανία. Έτσι νέοι και νέες που θέλουν να αρχίσουν νωρίτερα την ανεξάρτητη ζωή τους βρίσκονται στα θρανία, ενώ δεν θα το ήθελαν.

Το κράτος όμως και η κοινωνία ωθεί τους νέους στο σχολείο, επομένως στόχος του σχολείου θα πρέπει να είναι η προσπάθεια να τους πείσει να πάρουν όσο μπορούν περισσότερα, να πλουτίσουν το νου και να διευρύνουν τη φαντασία και τότε θα διαλέξουν ένα επάγγελμα ξέροντας καλύτερα τις κλίσεις και το χαρακτήρα τους.

Η υποχρεωτική εκπαίδευση “νομική και κοινωνική” αποτελεί την κοινή μας περηφάνια και νίκη, όπως γράφει ο Χρήστος Φράγκου (1993) στο έργο του « Η σύγχρονη διδασκαλία » Δεν είναι απαραίτητο ο κάθε απόφοιτος να μπει στα Α.Ε.Ι., θα δουλεύει σε εργοστάσιο, στην αγροτική οικονομία, σε γραφείο κ.λ.π.. Το θέμα είναι πόσο υπεύθυνος είναι στη δουλειά του; Διαβάζει; Αναπτύσσεται πνευματικά; ή δεν κάνει τίποτα απ’ όλα αυτά;

Το κύριο για το μαθητή είναι να ξέρει πως θα βρίσκει τις απαραίτητες πληροφορίες, να προσανατολίζεται στην πληθώρα των πληροφοριών, δηλαδή να ξέρει να μαθαίνει.

Δεν μπορεί κάποιος να τα μάθει όλα, αλλά τελειώνοντας το σχολείο ο νέος θα πρέπει να ξέρει τις βάσεις των επιστημών. Μόνο όσοι ξέρουν αρκετά θα χρησιμοποιούν το “κλειδί” και θα ανακαλύπτουν κάτι νέο. Όποιος βγαίνει από το σχολείο αμόρφωτος παραμένει συνήθως αμόρφωτος και στη δουλειά του.

Η σύγχρονη παραγωγή απαιτεί το χειρισμό συμβολικών γλωσσών κωδίκων, “αφηρημένων” πληροφοριών και συγχρόνως τον έλεγχο πολύπλοκων σχημάτων και μηχανημάτων. Το σχολείο οφείλει να μάθει στους νέους να ελέγχουν, να δομούν, να διαμορφώνουν μοντέλα και να σχηματοποιούν προβλήματα και προγράμματα.

2.2 Σχολείο και κοινωνία

Υπάρχει η εντύπωση ότι το σχολείο απομακρύνεται όλο και περισσότερο από την ευρύτερη κοινωνία, όπως λέει ο Torsten Husen (1991) στο έργο του «Η αμφισβήτηση του σχολείου». Το γεγονός αυτό οδήγησε μεταξύ άλλων στην εμφάνιση δυσχερειών κατά τη μετάβαση από το σχολείο στην εργασία.

Το σχολείο πρέπει ν' αντιμετωπίσει την νέα κατάσταση, που είναι αφ' ενός μεν ο αριθμός των εργαζόμενων μητέρων που αυξάνεται ραγδαία και αφ' ετέρου η αυξημένη έκθεση των παιδιών στην τηλεόραση. Η άνοδος του μορφωτικού επιπέδου μεταθέτει προς το Λύκειο και προς τον πρώτο κύκλο πανεπιστημιακών σπουδών τη διαφοροποίηση - ιεράρχηση των μαθητών και τις κοινωνικές αντιφάσεις, οι οποίες συνδέονται μ' αυτή.

Μερικοί οραματίζονται για την παιδεία να είναι συστατικό μέρος μιας νέας κοινωνίας, όπου η κατανάλωση για την κατανάλωση αντικαθίσταται από τη σημαίνουσα αλληλεπίδραση των ανθρώπων, πρέπει δηλαδή η παιδεία να είναι μια απελευθερωτική δύναμη που ελέγχεται από τον μορφωμένο άνθρωπο. Στα κείμενα του Althusser, το εκπαιδευτικό σύστημα θεωρείται σύμφωνα με τα λόγια του Cosin, «σαν χώρος ταξικής πάλης». Στο σχολείο το παιδί εφοδιάζεται «με την ιδεολογία που ταιριάζει στο ρόλο που πρέπει να εκπληρώσει μέσα σε μια ταξική κοινωνία». Olive Banks (1987).

Ο Althusser μάλιστα υποστήριζε ότι το σχολείο έχει σε μεγάλο βαθμό αντικαταστήσει την Εκκλησία σαν κυρίαρχο ιδεολογικό μηχανισμό. Μέσω μιας «μαθητείας σε μια ποικιλία τεχνικών γνώσεων σφραγισμένης βαθιά από την ιδεολογία της κυρίαρχης τάξης, οι παραγωγικές σχέσεις ενός καπιταλιστικού κοινωνικού σχηματισμού αναπαράγονται σε μεγάλο βαθμό».

Μια σημαντική συνέπεια της θεώρησης του εκπαιδευτικού συστήματος με αυτόν τον τρόπο είναι μια αναθεώρηση της φιλελεύθερης άποψης της εκπαιδευτικής ιστορίας και ιδιαίτερα της εμπιστοσύνης προς τα σχολεία, σαν μοχλούς κοινωνικής αλλαγής και μεταρρύθμισης. Λόγου χάρη, ο Richard Johnson εξετάζοντας την εκπαιδευτική πολιτική στις αρχές της Βικτωριανής Αγγλίας, υποστήριξε ότι γίνεται καλύτερα κατανοητή σαν ενδιαφέρον για την εξουσία και τον κοινωνικό έλεγχο που «εκφράστηκε σε μια τρομερά φιλόδοξη προσπάθεια καθορισμού, μέσω του ελέγχου εκπαιδευτικών μέσων, προτύπων

σκέψης, αισθημάτων και συμπεριφοράς της εργατικής τάξης». Olive Banks (1987).

Στις Ηνωμένες Πολιτείες, όπου η εμπιστοσύνη στην εκπαιδευτική διαδικασία ήταν μεγαλύτερη, η κίνηση για την απομυθοποίηση της ιστορίας των σχολείων άρχισε με ενθουσιασμό. Ο Katz (1971) λόγου χάρη χρησιμοποίησε τον υπότιτλο, «η αυταπάτη της εκπαιδευτικής αλλαγής στην Αμερική», στη μελέτη του πάνω στις εξελίξεις της αμερικανικής εκπαίδευσης. Υποστηρίζει ότι η εκβιομηχάνιση και η γραφειοκρατικοποίηση χέρι – χέρι έχουν διαμορφώσει το αμερικανικό σχολείο στο φως αξιών σύμφωνων με τη «ζωή στις πόλεις και τη βιομηχανία μεγάλης κλίμακας». Έδωσαν έμφαση στις αξίες της ακρίβειας, της προτυποποίησης και της συστηματοποίησης, καθώς και του επαγγελματισμού «Οι πρόσφata εκβιομηχανισμένοι λαοί», υποστηρίζει, «αναγκάζονται να μάθουν να ανταμείβουν έναν άνθρωπο για το τι μπορεί να κάνει και όχι για το τι είναι».

2.3 Σχολείο και Οικογένεια

Οι γονείς είναι ένας λόγος για διάκριση μεταξύ των μαθητών. Μαθητές με μορφωμένους γονείς είναι σε καλύτερη θέση ως προς τη συμμετοχή στην ανώτερη εκπαίδευση παρά τη γενίκευση της δευτεροβάθμιας και τη μαζικοποίηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Οι επιτυχημένοι γονείς έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να είναι τρυφεροί στις σχέσεις με τα παιδιά τους και πάνω απ' όλα να έχουν σχέσεις αποδοχής με αυτά. Έχουν επίσης περισσότερες πιθανότητες να χρησιμοποιούν την πειθώ και τη λογική και να αποφεύγουν τις πιο καταναγκαστικές μορφές επιβολής πειθαρχίας. Η παραπέρα ανάλυση αποκάλυψε μια σχέση μεταξύ κοινωνικής προέλευσης, προτύπων ανατροφής παιδιών και ανωτέρου επιπέδου ανάγκης επίτευξης καλών αποτελεσμάτων. Ταυτόχρονα, αυτές οι διαφορές στα πρότυπα ανατροφής παιδιών διαφοροποιούνταν και στο εσωτερικό της εργατικής τάξης, μεταξύ επιτυχημένων και μη νέων. Αυτό ήταν ιδιαίτερα αξιοσημείωτο, εφόσον οι γονείς των επιτυχημένων νέων της εργατικής τάξης δεν φαίνονται να είναι αρκετά καλύτερα, είτε από άποψη μόρφωσης, από ότι οι γονείς των μη επιτυχημένων νέων της εργατικής τάξης,

Είναι ενδιαφέρον ότι μια πρόσφατη μελέτη για παιδιά μαύρων εργατικών οικογενειών του Harlem της N. Υόρκης, έφτασε σε πολύ παρόμοια αποτελέσματα. Μια έμπειρη κοινωνική λειτουργός βαθμολόγησε τις οικογένειες στη βάση ενός αριθμού διαστάσεων γονικής συμπεριφοράς και τοποθετήσεων. Οι καλοί μαθητές, σε αντίθεση με τους κακούς, βρέθηκε ότι προέρχονταν από σπίτια όπου υπήρχε υψηλό επίπεδο γονικού ενδιαφέροντος, τακτοποιημένο σπιτικό περιβάλλον, χρήση λογικών πειθαρχικών μέτρων και επίγνωση της ύπαρξης προσωπικότητας στο παιδί. Σε τούτη ωστόσο τη μελέτη, οι καλοί μαθητές φαίνονται να προέρχονται από κάπως καλύτερες κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες στο εσωτερικό της εργατικής τάξης. Αυτά τονίζει ο Όλιβ Μπάνκς (1987) στο βιβλίο του «Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης».

2.4 Αξιοκρατία - Αξιολόγηση

Είναι βέβαιον ότι πολλοί καθηγητές κάνουν λάθος διορθώνοντας τις εργασίες μαθητών γιατί η σκέψη είναι να βρουν το λάθος για να μειώσουν την βαθμολογία και όχι τι σωστό υπάρχει για να αξιολογηθεί. Έτσι ο καθηγητής ενεργεί σαν αστυφύλακας που ψάχνει το έγκλημα. Για το παιδί είναι ένας από τους λόγους της αποστροφής που νιώθει για το σχολείο.

Ο T. S. Eliot (1980) πιστεύει ότι το ιδανικό ενός εκπαιδευτικού συστήματος που αυτόματα θα κατέτασσε τον καθένα ανάλογα με τις έμφυτες ικανότητες του, είναι πρακτικά ανεφάρμοστο και αν το θέταμε σα βασικό μας σκοπό, θ' αποδιοργανώναμε την κοινωνία και θα εξευτελίζαμε την παιδεία. Η αποδιοργάνωνε την κοινωνία αντικαθιστώντας τις τάξεις με τις ελίτ των εγκεφάλων, ή ίσως μόνο των ατόμων με ταχεία αντίληψη.

Είναι άλλο πράγμα να ξεχωρίζει κανείς μαθητές με καλή ή κακή επίδοση στην ηλικία των 12 ετών κι εντελώς άλλο να προβλέψει τι επίδοση πρόκειται να έχουν οι μαθητές σε ιδιαίτερο παιδαγωγικό περιβάλλον και κάτω από ειδικές συνθήκες ανάπτυξης. Για πολλά χρόνια στη Σουηδία οι μαθητές γίνονταν δεκτοί στο δευτεροβάθμιο ακαδημαϊκό σχολείο με βάση βαθμούς που προέκυψαν από σταθμισμένα τεστ. Περίπου μισοί από αυτούς που επελέγησαν, με βάση τους βαθμούς, στη συνέχεια απέτυχαν και είτε διέκοψαν

για πάντα τις σπουδές τους, είτε έφτασαν σε τελικές εξετάσεις, αφού επανέλαβαν μια ή περισσότερες τάξεις.

Είναι γεγονός ότι ο δείκτης ευφυΐας του παιδιού, ο ατομικός του ρυθμός σχολικής μάθησης και το επίπεδο των επιδόσεών του στα μαθήματα θεωρούνταν πάντα ως τα πιο ορατά στοιχεία των ικανοτήτων του. Όμως το οικογενειακό περιβάλλον, η αγροτική ή αστική περιοχή καταγωγής και διαμονής, το προσχολικό και πρωτοσχολικό κλίμα, καθώς και άλλοι συναφείς παράγοντες, κατά κανόνα δεν συνεκτιμώνται και ως εκ τούτου τα ευρήματα των μετρήσεων δεν μπορεί παρά να μην εκφράζουν όλη την πραγματικότητα.

Οι γνώσεις πάνω στη φυσιολογία του παιδιού και των ιδιαιτεροτήτων ενός εκάστου των εξελικτικών του σταδίων είναι αποφασιστικής σημασίας για την αποτελεσματικότητα της παιδαγωγικής διαδικασίας και της διδακτικής πράξης. Η επιστημονική έρευνα έχει προχωρήσει σημαντικά στον τομέα αυτό, σημειώνει ο Σταύρος Ζήγος (1990) στο έργο του «Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα και ενιαίο σχολείο».

Γράφει η Μαρία Ηλιού (1990) στο έργο της «Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική» : Η απαίτηση για ισότητα, όπως η απαίτηση για δικαιοσύνη, για ελευθερία, για δημοκρατία, αποτελεί κινητήρια δύναμη και στόχο κοινωνικών αγώνων. Χωρίς να αντιστοιχούν σε απέτες κοινωνικές πραγματικότητες, οι έννοιες της ισότητας και της δικαιοσύνης εκφράζουν μία άλλη πραγματικότητα, τη «δίψα και την πείνα» για δικαιοσύνη, το όραμα ενός καλύτερου αύριο. Και διαγράφουν την κατεύθυνση προς την οποία διαμορφώνονται, μέσα σε μια δύσκολη πορεία, κοινωνικές διαδικασίες που ενσωματώνουν τη βούληση για εναρμόνιση της ζωής με το όραμα. Κοινωνικό και πολιτικό αίτημα η διεκδίκηση της ισότητας αποτελεί κίνητρο της δυναμικής που οδηγεί στην κοινωνική απελευθέρωση.

Αντιστρατεύεται όμως τον εαυτό του το αίτημα αυτό τις φορές που καλύπτει αποκλειστικά την επιδίωξη της κοινωνικής ανόδου, την επιθυμία συχνά της «μετανάστευσης στην αστική τάξη», κατά την επιτυχημένη έκφραση του Μάνου Χατζιδάκι (1981). Από μοχλός που θα μπορούσε να κινήσει τη γη, μετατρέπεται σε ατομική βακτηρία αναρρίχησης. Βέβαια είναι απόλυτα θεμιτές οι ατομικές φιλοδοξίες και προσδοκίες, μόνο που καλά θα ήταν να διευκρινιστεί πως το άθροισμά τους δεν διαμορφώνει πεδίος ECONOMICS & BUSINESS AYTHNINON UNIVERSITATO PANEPISΤΗΜΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΟΥ

Υπάρχει βέβαια και ο προβληματισμός πάνω στο πόσο πραγματικά ο άνθρωπος επιθυμεί την ισότητα. Ο άνθρωπος είναι αντιφατικός. Λέγεται ότι την ισότητα επιθυμούν πραγματικά μόνο οι αδύνατοι αλλά και αυτοί στο πίσω μέρος του μυαλού τους έχουν την επιθυμία να γίνουν αφεντικά.

Μια προσπάθεια ανάγνωσης κάποιας αρκετά κοινής αντίληψης για την ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών θα μπορούσε να ενισχυθεί από τις πικρές διαπιστώσεις για ανάλογα θέματα του νεγρο-αμερικανού συγγραφέα και αγωνιστή James Baldwin (1963) : «Υπάρχουν πάρα πολλά πράγματα που μας αφορούν και που προτιμούμε να αγνοούμε. Οι άνθρωποι για παράδειγμα, δεν αισθάνονται ειδικά την επιθυμία να είναι ίσοι, ίσοι στο κάτω- κάτω με ποιον και με τι, αλλά η ιδέα του να είναι ανώτεροι τους μαγεύει. Και αυτή η αυταπόδεικτη αλήθεια παίρνει μια ιδιαίτερη δύναμη εδώ όπου είναι σχεδόν αδύνατο να εκφράσει κανείς την προσωπικότητά του και όπου οι άνθρωποι αναζητούν διαρκώς την ισορροπία τους επάνω στην κινούμενη άμμο της κοινωνικής επιτυχίας. Σκεφτείτε σοβαρά την ιστορία του συνδικαλισμού σε μια χώρα όπου, από ηθική πλευρά, δεν υπάρχουν εργάτες, αλλά μόνο υποψήφιοι να ζητήσουν το χέρι της κόρης του αφεντικού».

2.5 Πολυπολιτισμική εκπαίδευση

Στο έργο «Πολυπολιτισμική εκπαίδευση» ομάδας συγγραφέων, των S. Modgil G. Verma, K. Mallick & C. Modgil (1997) διατυπώνονται οι διαπιστώσεις ριζοσπαστών και συντηρητικών στις ΗΠΑ και Αγγλία.

Η ριζοσπαστική αριστερή κριτική υποστηρίζει ότι η πολυπολιτισμική εκπαίδευση είναι ένα καταπραϋντικό για να συγκρατεί τις αποκλεισμένες και καταπιεσμένες ομάδες, όπως τους μαύρους, ώστε να μην εξεγερθούν ενάντια σ' ένα σύστημα που προάγει τη δομική ανισότητα και το θεσμοθετημένο ρατσισμό. Πολλοί ριζοσπαστικοί μελετητές πιστεύουν ότι ο καπιταλισμός είναι μια βασική αιτία της ανισότητας στα Δυτικά έθνη. Εστιάζοντας στις πολιτισμικές διαφορές και στις ανθρώπινες σχέσεις στην τάξη η πολυπολιτισμική εκπαίδευση, όπως ισχυρίζονται, προάγει το μύθο ότι όλοι οι πολιτισμοί είναι εξίσου ισχυροί. Αυτή η φανταστική ιστορία έχει σχεδιαστεί

για να κάνει τις καταπιεσμένες ομάδες να μένουν ικανοποιημένες με την υπάρχουσα κατάσταση και με το σύστημα που τις καταπιέζει.

Οι ριζοσπαστικοί κριτικοί ισχυρίζονται ότι η πολυπολιτισμική εκπαίδευση δεν καταπιάνεται με τις πραγματικές αιτίες της καταπίεσης και θυματοποίησης των εθνοτικών και φυλετικών ομάδων. Δεν πρόγει μια ανάλυση των θεσμοποιημένων δομών που καθιστούν τις εθνοτικές ομάδες ανίσχυρα θύματα. Αποφεύγει κάθε σοβαρή ανάλυση της κοινωνικής τάξης, του θεσμοθετημένου ρατσισμού, της ισχύος, του καπιταλισμού και των άλλων συστημάτων που χρησιμοποιούνται για να καταστήσουν τις αποκλεισμένες ομάδες αδύναμες. Συνεχίζουν υποστηρίζοντας ότι η πολυπολιτισμική εκπαίδευση αποσπά την προσοχή από τα πραγματικά προβλήματα και θέματα. Αντίθετα, επικεντρώνεται στα θύματα θεωρώντας τα ως πρόβλημα. Περιγράφει τα χαρακτηριστικά των αδυνάτων ομάδων που υποθετικά δημιουργούν τα προβλήματά τους, όπως τη χαμηλή αυτοαντίληψη, τις συγκεχυμένες ταυτότητες και τις γλωσσικές ελλείψεις.

Πρέπει να επικεντρωθούμε στους θεσμούς και τις δομές της κοινωνίας μάλλον παρά στα χαρακτηριστικά των μειονοτικών μαθητών. Κάποιοι από τους ριζοσπάστες κριτικούς στη Βρετανία τείνουν να δίνουν έμφαση στον αντιρατσισμό ως τη μείζονος σημασίας στρατηγική που απαιτείται για να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα που δημιουργήθηκαν από το δομικό αποκλεισμό των εθνοτικών ομάδων. Μια σημαντική ομάδα των ριζοσπαστικών κριτικών ισχυρίζεται ότι το σχολείο είναι ένας από τους κοινωνικούς θεσμούς που αντανακλά και ταυτόχρονα διαιωνίζει την κοινωνική τάξη, την εθνοτική και τη φυλετική διαστρωμάτωση. Συνεπώς, επειδή αποτελεί μέρος του προβλήματος, είναι αδύνατο να προαγάγει τον αντιρατσισμό και την κοινωνική ισότητα.

Οι ριζοσπάστες κριτικοί της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης τείνουν να είναι πειστικοί και σαφείς, όταν ασκούν κριτική στο σχολείο, αλλά ασαφείς και αόριστοι, όταν προτείνουν στρατηγικές για τη σχολική μεταρρύθμιση.

Και στις ΗΠΑ και στο Ηνωμένο Βασίλειο υπάρχει ένα ενδιαφέρον για τη υποβαθμισμένη ποιότητα των δημοσίων σχολείων. Αυτό το ενδιαφέρον είναι ειδικότερα έντονο στις ΗΠΑ. Πολλές αναφορές απαιτούν μεγαλύτερη έμφαση στη διδασκαλία των βασικών δεξιοτήτων και επισημαίνουν τη υποβαθμισμένη ποιότητα των αμερικανικών σχολείων. Καθώς το ενδιαφέρον για τη

διδασκαλία των βασικών δεξιοτήτων αυξάνει, η δυνατότητα για πολυπολιτισμική εκπαίδευση μειώνεται, επειδή οι περισσότεροι υποστηρικτές της άποψης «πίσω στα βασικά» τη βλέπουν ως περιττή πολυτέλεια, που αποσπά την προσοχή από το βασικό στόχο του σχολείου - τη διδασκαλία των βασικών δεξιοτήτων. Αυτή η τάση είναι φανερή στην Αναφορά για τους Πόρους του Εικοστού Αιώνα, Boyer (1983), που δίνει έμφαση στην προτεραιότητα της διδασκαλίας των Αγγλικών και συνιστά οι ομοσπονδιακοί πόροι που κατανέμονται τώρα για τη δίγλωσση εκπαίδευση «να χρησιμοποιηθούν για να διδαχθούν τα μη αγγλόφωνα παιδιά πως να μιλούν, να γράφουν και να διαβάζουν στα Αγγλικά».

Οι υποστηρικτές της άποψης «πίσω στα βασικά» που επικρίνουν την πολυπολιτισμική εκπαίδευση συχνά την αντιλαμβάνονται ως ένα ανόητο κίνημα που ενδιαφέρεται περισσότερο για την ανύψωση της αυτοαντίληψης των παιδιών και τη μεταστροφή των ρατσιστικών στάσεών τους προς θετικότερες, παρά ως μέσο που βοηθάει τους μαθητές να αποκτήσουν βασικές δεξιότητες. Η Maureen Stone (1981) είναι μια από τους πιο πολυμαθείς επικριτές της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης στη Βρετανία που υποστηρίζουν την κίνηση «πίσω στα βασικά». Υποστηρίζει ότι στην ανυπομονησία τους να αναπτύξουν την αυτοαντίληψη των μαύρων παιδιών και να τους διδάξουν την ιστορία και τον πολιτισμό των μαύρων, οι εκπαιδευτικοί στην Αγγλία συχνά ενεργούν ως σύμβουλοι παρά ως δάσκαλοι και συνεπώς έχουν αποτύχει σε μεγάλο βαθμό να διδάξουν στα μαύρα παιδιά τις βασικές δεξιότητες.

Οι συντηρητικοί επικριτές της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης πιστεύουν ότι το σχολείο θα πρέπει να βοηθά όλα τα παιδιά να αναπτύσσουν τις τάσεις, τις δεξιότητες και τις γνώσεις που χρειάζονται για να πάρουν μέρος στον κοινό εθνικό πολιτισμό. Υποστηρίζουν ότι το σχολείο θα πρέπει να προάγει πίστη στις εξιδανικευμένες αξίες του έθνους – κράτους και ικανότητα στην εθνική γλώσσα και κουλτούρα. Αν οι εθνοτικές ομάδες θέλουν τα παιδιά τους να μαθαίνουν εθνοτικές γλώσσες και κουλτούρες, αυτά θα πρέπει να διδάσκονται από τις ίδιες τις ομάδες και όχι από δημόσια ιδρύματα, όπως τα σχολεία. Οι συντηρητικοί υποστηρίζουν ότι θα πρέπει να κάνουμε μια σημαντική διάκριση ανάμεσα στη λειτουργία των δημόσιων ιδρυμάτων, όπως τα σχολεία και στο ρόλο των ιδιωτικών υπηρεσιών, όπως είναι τα ιδρύματα των εθνικών ομάδων.

Για την Ελλάδα οι Ε. Κανακίδου και Β. Παπαγιάννη (1998) γράφουν στο «Διαπολιτισμική Αγωγή» ότι η Ελλάδα δεν θεωρείται ασφαλώς χώρα υποδοχής μεταναστών με την έννοια της δεκαετίας του 1960. Όμως τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια συνεχώς αυξανόμενη εισροή αλλοδαπών από τις χώρες της Μέσης Ανατολής, την Αλβανία και μια μαζική μετανάστευση Ποντίων από την πρώην Σοβιετική Ένωση.

Η Ελληνική Πολιτεία, παρά το γεγονός ότι είχε να επανεντάξει παιδιά παλιννοστούντων, κυρίως από τη Δυτική Ευρώπη, δε διαμόρφωσε μέχρι σήμερα κάποια ενιαία συγκροτημένη πολιτική ένταξης των ατόμων που προέρχονται από άλλα πολιτισμικά πλαίσια. Αυτή η έλλειψη πολιτικής άποψης έχει τις επιπτώσεις της και στην εκπαιδευτική πολιτική. Προγράμματα σχολικής εκπαίδευσης, που να απευθύνονται σε πληθυσμιακές ομάδες με διαφορετική μητρική γλώσσα και διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, δεν υπάρχουν οργανωμένα σε πολυπολιτισμική και ακόμη λιγότερο σε διαπολιτισμική βάση.

Για τους μετανάστες που επαναπατρίζονται από τις διάφορες δυτικές χώρες εφαρμόζεται το μονόγλωσσο αφομοιωτικό πρόγραμμα σε μονοπολιτισμική βάση, αφού θεωρείται ότι η μητρική γλώσσα των παιδιών είναι η επίσημη γλώσσα της εκπαίδευσης και του κράτους. Έχει παρατηρηθεί ότι αυτά τα παιδιά εντάσσονται στο κανονικό μονοπολιτισμικό σχολείο μετά από κάποια προπαρασκευαστική φοίτηση σε ειδικά τμήματα ή σε παράλληλες τάξεις για τη βελτίωση της Ελληνικής γλώσσας.

Τα προβλήματα από την έλλειψη συγκεκριμένης πολιτικής γενικά και την έλλειψη εκπαιδευτικού σχεδιασμού εμφανίζονται πολύ εντονότερα μετά το 1990 με τη μαζική είσοδο των Ελληνοποντίων. Μετά από τρία χρόνια συνεχούς ροής από την πρώην Σοβιετική Ένωση δε σημειώθηκε καμιά βελτίωση αναφορικά με την επαγγελματική και εκπαιδευτική ένταξη των προσφύγων και οι λειτουργοί της Δημοτικής και Μέσης εκπαίδευσης καταγγέλλουν καθημερινά δυσεπίλυτα προβλήματα στα σχολεία όπου φοιτούν παιδιά των προσφύγων.

Αξιοσημείωτη όμως και σοβαρή προσπάθεια σχεδιασμού Διαπολιτισμικής Αγωγής στην Ελλάδα αποτελεί η εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας της Δ. Θράκης. Οι σχέσεις της μουσουλμανικής μειονότητας με τον ευρύτερο πληθυσμό ρυθμίζονται με τη Συνθήκη της

Λωζάνης του 1923, η οποία ορίζει και τη μειονότητα ως θρησκευτική μειονότητα, στης οποίας τα μέλη παραχωρείται το δικαίωμα ελεύθερης άσκησης των θρησκευτικών καθηκόντων και της χρήσης της τουρκικής γλώσσας ως μητρικής. Με το πρωτόκολλο που έχει υπογραφεί το 1968 από την Ελλάδα και την Τουρκία ρυθμίζεται η λειτουργία των σχολείων της μουσουλμανικής μειονότητας.

Τα αναλυτικά προγράμματα που εφαρμόζονται στα λεγόμενα «μειονοτικά σχολεία» μπορούν να χαρακτηριστούν ως τα πλέον δημοκρατικά και στο περιεχόμενό τους διακρίνονται ορισμένες από τις βασικές αρχές της Διαπολιτισμικής Αγωγής. Τα μαθήματα και οι διδακτικές ώρες είναι κατανεμημένα, τόσο στην επίσημη ελληνική γλώσσα όσο και στην τουρκική και μάλιστα αξίζει να σημειωθεί ότι η σχέση των ωρών διαμορφώνεται 47% προς 53% υπέρ της μητρικής γλώσσας.

Για τα παιδιά των μεταναστών στην Ελλάδα (νομίμων και παρανόμων) δεν υπάρχει κάποια πρόβλεψη για ξεχωριστή αντιμετώπιση, ακολουθούν την εκπαιδευτική διαδικασία, όπως και κάθε Έλληνας μαθητής. Αυτό είναι βέβαιο ότι θα έχει επιπτώσεις στην εξέλιξή τους. Έρευνα πάνω σ' αυτό δεν μπορεί να γίνει τώρα, γιατί τα χρόνια της παρουσίας τους στην Ελλάδα είναι λίγα, ελπίζω όμως η έρευνα που διεξάγω να μας δώσει μερικές ενδείξεις για το πως βλέπουν την εξέλιξή τους κυρίως ως προς τις σπουδές.

2.6 Το κόστος

Η μείωση των δαπανών για την εκπαίδευση φαίνεται να είναι προ των πυλών, οπότε προκύπτει θέμα ανακατανομής των πόρων μεταξύ των διαφόρων βαθμίδων της εκπαίδευσης. Μια πρόταση θα ήταν η μείωση της διάρκειας της εκπαίδευσης, έτσι ώστε να διευκολυνθεί η σύνδεση της εκπαίδευσης με την εργασία και ταυτόχρονα να μειωθεί το κόστος, όπως μας λέει ο Torsten Husen (1991) στο έργο του «Η αμφισβήτηση του σχολείου».

Η εκπαίδευση κοστίζει στα άτομα αναλογικά τόσο περισσότερο, όσο αυτά είναι ασθενέστερα οικονομικά. Ο αγρότης που πουλάει το χωράφι του και ο χαμηλού εισοδήματος γονιός που πληρώνει χρόνια τα φροντιστήρια, κάνουν τις ανώτερες σπουδές του παιδιού τους μια σημαντική επένδυση που

τους δημιουργεί ισχυρότατες προσδοκίες. Η επένδυση θα θεωρηθεί επιτυχημένη κυρίως όταν οι σπουδές οδηγήσουν στην κοινωνική άνοδο.

Η Μ. Ηλιού (1990) γράφει στο έργο της «Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική» ότι στην Ελλάδα η εξέλιξη των κοινωνικο-οικονομικών δομών επιδρά πολύ πιο αποφασιστικά στην κοινωνική κινητικότητα απ' ότι η εξέλιξη του αποθέματος εκπαιδευτικού δυναμικού. Έτσι σε μια χώρα όπου ο πρωτογενής τομέας υποχωρεί ραγδαία προς όφελος του τριτογενούς, μεγάλο ποσοστό των παιδιών των αγροτών θα πραγματοποιήσουν στη συγκεκριμένη μεταβατική περίοδο εντυπωσιακή κοινωνική άνοδο. Στο μέτρο όμως που ο ρυθμός ή το ρεύμα αυτής της εξέλιξης αλλάζουν, θα αλλάξουν και οι πιθανότητες να ικανοποιηθούν προσδοκίες που τράφηκαν μέσα στο κλίμα άλλων εποχών.

Σήμερα, όπως πιστεύουν πολλοί, βρισκόμαστε σ' αυτό το σημείο, τα έξοδα για καλές σπουδές είναι πολύ περισσότερα από άλλοτε και οι πιθανότητες μεγάλης κοινωνικής ανόδου πιο περιορισμένες σε σχέση μ' αυτό που ζήσαμε σαν χώρα τα χρόνια από το 1960 και μετά.

Κ Ε Φ Α Λ Α Ι Ο Ζ

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΕΣ ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ

3.1 Αναγκαιότητα ύπαρξης εξετάσεων

Ο Arnold Anderson (1997) γράφει στο έργο του “Examination” “So exams must remain, but how to use them!” Δεν υπάρχουν χώρες που σκέπτονται να καταργήσουν τις εξετάσεις. Κατά τη γνώμη μου είναι απαραίτητες. Το πρόβλημα είναι να βρεθούν οι κατάλληλες μέθοδοι εξετάσεων ώστε από τη μια μεριά να είναι βέβαιον ότι ο υποψήφιος έχει την ικανότητα να παρακολουθήσει τα μαθήματα της σχολής που τον ενδιαφέρει και από την άλλη θα πρέπει απ’ όλους τους ενδιαφερομένους να εισάγονται οι καλύτεροι.

Το σύστημα εισαγωγής στις ανώτερες σχολές είναι ένας από λόγους που μπορεί να απαξιώσει το δημόσιο σχολείο ή να το αναδείξει. Τα συστήματα που έχουν εφαρμοστεί μέχρι σήμερα έχουν αποτύχει όλα, άλλα περισσότερο και άλλα λιγότερο στο να αναδείξουν το σχολείο σε βασικό παράγοντα επιτυχία στις σπουδές. Μερικά συστήματα καταργούσαν τελείως το σχολείο, όπως το σύστημα των Δεσμών και άλλα, όπως το σημερινό, δίνει ρόλο μεν στο σχολείο αλλά ταυτόχρονα με διαφόρους τρόπους καλλιεργείται στη συνείδηση του μαθητή και του γονιού του η αναγκαιότητα της παραπαιδείας, η οποία έτσι όπως λειτουργεί σήμερα, αναγκάζει τους μαθητές να πηγαίνουν ουσιαστικά σε δυο σχολεία. Αυτό επιβαρύνει τους γονείς οικονομικά αλλά και τη σωματική και ψυχική υγεία των παιδιών.

Ο τρόπος μετάβασης από το Λύκειο στο Πανεπιστήμιο πρέπει να ξεσφαλίζει πλήρη επίγνωση της πραγματικότητας, η επιλογή να είναι συνειδητή και να έχουν την ευκαιρία να δοκιμάσουν τις δυνάμεις τους όχι μόνο τελειώνοντας το Λύκειο αλλά και αργότερα, αν και όποτε το επιθυμήσουν.

3.2 Συνεργασία Δευτεροβάθμιας & Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

Στο ερώτημα: “ο τρόπος εισαγωγής στις πανεπιστημιακές σχολές είναι υπόθεση της Δευτεροβάθμιας ή της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης”, η απάντηση είναι ότι είναι υπόθεση συνεργασίας και των δύο. Κάθε σύστημα που θα εφαρμοστεί δεν μπορεί παρά να λαμβάνει υπ’ όψιν του την επίδοση του μαθητή στο Λύκειο και κυρίως στην Γ τάξη, αλλά και το πανεπιστήμιο δεν μπορεί παρά να έχει γνώμη, για το τι θα πρέπει να γνωρίζει ο μαθητής, για τη διαδικασία εισαγωγής και για τον αριθμό των εισαγομένων.

Οι μαθητές θα πρέπει να είναι υποχρεωμένοι να γνωρίζουν την ύλη του σχολικού τους βιβλίου: αυτό μπορεί να φαίνεται αυτονόητο και πολλοί να πιστεύουν ότι αυτό ισχύει και στην πράξη, το τι γίνεται στην πραγματικότητα όμως έρχεται σε δεύτερη μοίρα, γιατί αυτό που έχει σημασία είναι τι πιστεύουν οι μαθητές και οι γονείς τους. Οι κυρίως ενδιαφερόμενοι λοιπόν πιστεύουν ότι ούτε το σχολείο είναι αρκετό, ούτε το σχολικό βιβλίο, όταν υπάρχουν μεγάλες φιλοδοξίες. Αυτός είναι ο λόγος που καλοί μαθητές καταναλώνουν πολλές ώρες στα φροντιστήρια. Αυτή η εικόνα είναι που απαξιώνει και το σχολείο στα μάτια των γονιών. Βεβαίως βοηθούν σ’ αυτό τα μέσα ενημέρωσης και τα θέματα των εξετάσεων, τα οποία θα έπρεπε να τα βάζουν μόνο καθηγητές Λυκείων έχοντας υπ’ όψιν τους μόνο το σχολικό βιβλίο. Έτσι υποδεικνύεται στους μαθητές η αναγκαιότητα του φροντιστηρίου, που για τους γονείς είναι ένα μεγάλο οικονομικό βάρος και αποτελεί λόγο διάκρισης εις βάρος των ασθενέστερων οικονομικά τάξεων και των κατοίκων της υπαίθρου.

Η Μ. Ηλιού (1989) στην εισήγησή της “Μια αντιθετική σχέση: Επιλογή και εκπαιδευτική διαδικασία στην Ελλάδα” γράφει: Πριν προχωρήσω και εγώ σε μερικές προτάσεις, θα ήθελα να διευκρινίσω ότι στηρίζονται σε ορισμένες παραδοχές. Η πρώτη, ότι η Ελλάδα δεν είναι ένα απομονωμένο μυθικό νησί του Ειρήνικου, όπου οι κάτοικοι ζουν με αυτάρκεια μακριά από τον τεχνικό πολιτισμό και μακριά από τα πάντα. Εντάσσεται στο παγκόσμιο οικονομικό σύστημα. όπου συναντά όχι μόνο τους εταίρους της ΕΟΚ, αλλά ακόμα και την Κίνα. Δεύτερο, οι μαγικές επικλήσεις δεν τελεσφορούν. Δεν καταργούνται με συνθήματα ούτε με νόμους τα κοινωνικά φαινόμενα. Τρίτο, καμιά επιλογή δεν είναι κοινωνικά ουδέτερη. Ειδικότερα, η λεγόμενη αξιοκρατική επιλογή



καλύπτει μια κοινωνικά ιεραρχημένη επιλογή μέσω των κριτηρίων που θεσπίζονται. Αν θέλει κανείς να την αμφισβητήσει, θα χρειαστεί να αντιμετωπίσει αυτή την επιλογή με μέτρα και αποφάσεις πολιτικές. Τέταρτο, ο συναγωνισμός εν όψει μιας τέτοιας επιλογής κοστίζει ακριβά και στα άτομα και στο σύνολο και τόσο περισσότερο όσο γίνεται μαζικότερος (οργάνωση όλης της παιδείας γύρω από το θέμα επιλογή, περίπλοκοι και ακριβοί μηχανισμοί εξετάσεων, αποτέλεσμα αμφίβολης χρησιμότητας), Πέμπτο, η επίφαση της δημοκρατικότητας αποκρύπτει σοβαρούς κινδύνους: προσφορά πτυχίων χωρίς αντίκρισμα (έχουμε έτσι πλασματική προσφορά εκπαίδευσης και ανύπαρκτη προσφορά παιδείας), κρατισμό (υπερβολική ανάπτυξη του κράτους και των λειτουργιών του σε βάρος της κοινωνίας των πολιτών), μια γενικότερη “ρομποτοποίηση”, χαρακτηριστικό αυταρχικών και όχι δημοκρατικών κοινωνιών.

Όσο περισσότερο δεσμεύεται η εκπαίδευτική διαδικασία προς μία ελεγχόμενη εξομοίωση, τόσο λιγότερο ουσιαστική και δημοκρατική γίνεται η εκπαίδευση. Χαίρομαι που βλέπω πόσο συμπίπτουμε οι συνάδελφοι σε αυτή την εκτίμηση.

Και τώρα μερικές προτάσεις. Νομίζω πως είναι απαραίτητο να υπάρξει μελέτη των διαδικασιών που θα αποδώσουν στην κάθε εκπαίδευτική βαθμίδα την αυτοτέλειά της. Αυτό σημαίνει ότι θα αναληφθεί η ευθύνη της εκπαίδευτικής διαδικασίας από τους εκπαίδευτικούς της αντίστοιχης βαθμίδας (θα έχουν δηλαδή δυνατότητα πρωτοβουλίας και διαφοροποίησης ως προς τα προγράμματα, τα εγχειρίδια, τις μεθόδους, την αξιολόγηση κλπ.). Ειδικότερα, η ευθύνη για την επιλογή σε κάθε είδος εκπαίδευσης και κάθε σχολή να ανατεθεί στο αντίστοιχο εκπαίδευτικό προσωπικό με τη συμβουλευτική συμμετοχή των ενδιαφερομένων για τις συγκεκριμένες σπουδές.

Το Ενιαίο Λύκειο και το Πανεπιστήμιο πρέπει να είναι δύο ανεξάρτητοι οργανισμοί, ο ένας να μην επεμβαίνει στη λειτουργία του άλλου, συνεργασία όμως πρέπει να υπάρξει για να λυθεί το εξής περίπλοκο πρόβλημα. Δεν μπορεί το σχολείο με τις εξετάσεις του να καθορίζει ποιοι θα εγγραφούν στις πανεπιστημιακές σχολές, αλλά δεν μπορεί και το πανεπιστήμιο να κάνει εξετάσεις στους μαθητές σε ύλη που έχουν διδαχτεί στο Λύκειο.

3.3 Ισότητα ευκαιριών

Υπάρχει ο προβληματισμός αν ένα κρατικό Πανεπιστήμιο είναι σωστό να έχει δίδακτρα, αν αυτό βελτιώνει την ποιότητά του, αν καταργεί την ισότητα ευκαιριών.

Ο Γ. Παπάς (1989), καθηγητής του Κολεγίου στην εισήγησή του “Τα σχέδια για ανώτερες σπουδές των τελειοφούτων γενικών Λυκείων” λέει: Ενίσχυση της ισότητας ευκαιριών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα μπορούσε να γίνει, αν αντί της χωρίς διακρίσεις παροχής δωρεάν πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, βιβλίων κλπ. σε όλους, η Πολιτεία απαιτούσε δίδακτρα από τους σπουδαστές ορισμένου οικογενειακού εισοδήματος και άνω και απεναντίας όχι μόνο δεν απαιτούσε δίδακτρα από τον γιο ή την κόρη του χαμηλο-εισοδηματία (εργάτη, συνταξιούχο, κλπ.) αλλά να τους έδινε και δωρεάν σπουδαστικές ενισχύσεις για να καλύπτουν μέρος των εξόδων διαβίωσης, όσο καιρό σπουδάζουν και δεν εργάζονται.

Ο καταμερισμός των πανεπιστημιακών θέσεων μεταξύ των σπουδαστών που οι γονείς τους ανήκουν σε διαφορετικές επαγγελματικές κατηγορίες είναι πολύ άνισος και ευνοεί τα παιδιά που οι γονείς τους διαθέτουν υψηλό εισόδημα. Τα παιδιά των ανωτέρων – ανωτάτων διοικητικών στελεχών δημοσίου – ιδιωτικού τομέα και των ελευθέρων επαγγελματιών (επιστημόνων, εμπόρων, βιομηχάνων) έχουν περίπου τέσσερις φορές μεγαλύτερη πιθανότητα να πετύχουν, κατά τις γενικές εξετάσεις με την πρώτη φορά, από τα παιδιά των χειρωνακτών εργατών – τεχνιτών, σε σχολή πανεπιστημιακού επιπέδου. Η δυνατότητα που έχουν οι γονείς με επαγγέλματα της πρώτης ομάδας (διοικητικά στελέχη - ελεύθεροι επαγγελματίες) σχετικά με αυτούς της δεύτερης (εργάτες – τεχνίτες) να επιλέγουν για τα παιδιά τους τα λεγόμενα “καλά” σχολεία και να ξοδεύουν σημαντικά ποσά για την κατάλληλη, παράλληλη, εξωσχολική τους προετοιμασία (ιδιαίτερα μαθήματα κλπ.), αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που διαμορφώνουν και εξηγούν την ανισότητα ευκαιριών εισαγωγής στα Ελληνικά ΑΕΙ. Τα παιδιά των εργατών – τεχνιτών επιτυγχάνουν κυρίως στα ΤΕΙ που αποτελούν για τις προτιμήσεις της μεγάλης πλειοψηφίας των υποψηφίων τη δεύτερη και κυρίως όχι την επιθυμητή επιλογή.

Το πραγματικό συνολικό κόστος εκπαίδευσης, ως ποσοστό του οικογενειακού εισοδήματος, παρουσιάζει επίσης μια αρνητική διάκριση σε βάρος των παιδιών των εργατών. Αυτό συμβαίνει γιατί απορροφάται μεγαλύτερο ποσοστό από το οικογενειακό εισόδημα του εργάτη για τις οικονομικές ανάγκες εκπαίδευσης των παιδιών του από ότι αντίστοιχα συμβαίνει με το κόστος εκπαίδευσης των παιδιών ενός έμπορα, ως ποσοστό του εισοδήματός του κλπ.

Οι τελειόφοιτοι Λυκείου με τις οικογένειες τους, για οικονομικούς, κοινωνικούς κλπ. λόγους αποδίδουν μεγάλη σημασία και αξία στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση, όμως ο αριθμός των προσφερόμενων θέσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν είναι επαρκής, ιδίως σε ορισμένες σχολές υψηλής ζήτησης. Η αυξημένη ζήτηση για περαιτέρω εκπαίδευση τελικά θα καταβληθεί προσπάθεια να ικανοποιηθεί με τον ένα ή τον άλλο τρόπο.

Κάτω από αυτές τις επικρατούσες συνθήκες, στη προσπάθειά του κανείς να υποδείξει πιθανές εναλλακτικές λύσεις αντιμετώπισης της κατάστασης, θα μπορούσε να αναφέρει τη θεσμική φιλελευθεροποίηση της παροχής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ώστε αυτή να παρέχεται όχι μόνο από τα κρατικά πανεπιστήμια, αλλά και από άλλα ανεξάρτητα πανεπιστήμια, που θα μπορούσαν να ιδρυθούν στη χώρα μας. Όσα από τα ιδρύματα αυτά θα παρουσιάζαν αποδοτικότητα και καλά αποτελέσματα θα μπορούσαν να συνυπάρχουν με τα κρατικά πανεπιστήμια, για όσα θα συνέβαινε το αντίθετο θα είχαν να επιλέξουν: ή ουσιαστικά να βελτιώσουν την ποιότητα της εκπαίδευσης, που θα παρέχουν ή να κλείσουν. Κάτι ανάλογο συνέβη τα τελευταία χρόνια με τα κακής ποιότητας ιδιωτικά σχολεία (κυρίως Λύκεια).

Η Πολιτεία αναγνωρίζει πανεπιστημιακά διπλώματα από κρατικά ή ιδιωτικά ιδρύματα, μέσω του ΔΙΚΑΤΣΑ, εφόσον οι σπουδές έγιναν στο εξωτερικό, δεν επιτρέπει όμως την ίδρυση μη κρατικών πανεπιστημάτων στο εσωτερικό. Αυτή η αντίφαση όμως λειτουργεί υπέρ των οικονομικά ισχυρότερων, δεδομένου ότι το υψηλό κόστος διαβίωσης και εξόδων για σπουδές στο εξωτερικό μόνο οικογένειες εισοδηματικά εύπορες μπορούν να τα αντιμετωπίσουν.

Οι Μ. Κασσωτάκης και Δ. Παπαγγέλη – Βουλιούρη (1996) στο έργο τους “Η πρόσβαση στην Ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση” γράφουν: Για να ξειμαλυνθεί η ζήτηση των διαφόρων επιπέδων και κλάδων εκπαίδευσης και

για να τοποθετηθεί αυτή σε πιο ορθολογικές βάσεις, θα πρέπει να αφεθούν να λειτουργήσουν πιο αποτελεσματικά οι μηχανισμοί της προσφοράς και της ζήτησης τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Κάτι τέτοιο όμως πρέπει να γίνει, αφού πρώτα θα έχει κατάλληλα διαμορφωθεί ένα κοινωνικοπολιτικό και διοικητικό πλαίσιο που θα εξασφαλίζει τις ακόλουθες προϋποθέσεις:

α) Πλήρωση όλων των διαθέσιμων θέσεων στον ευρύτερο δημόσιο τομέα κατά τρόπο αξιοκρατικό και αδιάβλητο. Η λειτουργία του ΑΣΕΠ και η διενέργεια αδιάβλητων διαγωνισμών για την πρόσληψη στις διάφορες θέσεις αποτελεί μια καλή αρχή. Μένει να ενταθεί περισσότερο η πάταξη των υπολειμμάτων των ρουσφετολογικών κομματικών διορισμών και να κτυπηθεί ότι επιβιώνει ακόμα από το “φάντασμα” των πελατειακών σχέσεων μέσα στην ελληνική κοινωνία. Στο πλαίσιο αυτό πρέπει να επανεξεταστεί, ύστερα από σοβαρή μελέτη, και το σύστημα επετηρίδων, χωρίς όμως να θιγούν όσοι πήραν σοβαρές αποφάσεις για το μέλλον τους στηριζόμενοι σ' αυτό το δεδομένο. Ένα τέτοιο μέτρο απαιτεί ασφαλώς έγκαιρη ενημέρωση για την ενδεχόμενη διακοπή των επετηρίδων και τη λήψη μέτρων για σταδιακή απορρόφηση όσων έχουν ήδη εγγραφεί σ' αυτές.

β) Ισότιμη (όχι αναγκαστικά ισόποση) παροχή επαγγελματικών διεξόδων στους απόφοιτους όλων των βαθμίδων και κλάδων της εκπαίδευσης, σύμμετρη προς τις πραγματικές ανάγκες της οικονομίας (π.χ. διαβάθμιση θέσεων ανάλογα με το απαιτούμενο επίπεδο εκπαίδευσης)

γ) Λήψη μέτρων για συστηματική ανάπτυξη της δια βίου και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έτσι ώστε να μην αποτελεί η φοίτηση στο Πανεπιστήμιο ουτοπία, αν αυτή δεν επιτευχθεί αμέσως μετά την έξοδο από το Λύκειο. Η δυνατότητα να κάμει κάποιος πανεπιστημιακές σπουδές, όποτε το θελήσει, εφόσον διαθέτει τις απαραίτητες τυπικές και ουσιαστικές προϋποθέσεις, θα αμβλύνει το άγχος για την άμεση εισαγωγή στα Πανεπιστήμια, θα οδηγήσει σε ωριμότερο επαγγελματικό προσανατολισμό και θα μειώσει κάπως τον υπέρμετρο συνωστισμό των νέων προ των πυλών των ΑΕΙ.

δ) Ενίσχυση της δυνατότητας εξειδίκευσης ή βελτίωσης της αρχικής κατάρτισης ή επανεκπαίδευσης των εργαζομένων κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας.

ε) Δυνατότητα ρυθμιστικών παρεμβάσεων, όπου απαιτείται, για λόγους κοινωνικής δικαιοσύνης ή πρόληψης αποκλίσεων με ανεπιθύμητες κοινωνικές ή οικονομικές επιπτώσεις. Ο ρόλος του κράτους από αυστηρά κανονιστικός πρέπει να μετατραπεί σε ρυθμιστικό.

στ) Καθιέρωση ενός συστήματος επαγγελματικών δικαιωμάτων, που να μην αποκλείει το δημιουργικό ανταγωνισμό, αλλά να προστατεύει το κοινωνικό σύνολο από τους αδαείς και να κατοχυρώνει το κύρος των διαφόρων σπουδών.

Όσο θα εξακολουθεί να υπάρχει μεγάλη ανισότητα μεταξύ προσφοράς και ζήτησης τριτοβάθμιας και κυρίως πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, τόσο τα προβλήματα που θέτει το σύστημα επιλογής θα εξακολουθούν να υπάρχουν. Όσο θα ισχύει το μέτρο του κλειστού αριθμού εισακτέων στα τριτοβάθμια ιδρύματα η λύση των προβλημάτων που αναφέρθηκαν θα εξακολουθεί, σε μικρό ή σε μεγάλο βαθμό, να ζητείται.

Για το λόγο αυτόν, απότερος στόχος πρέπει να είναι η σταδιακή κατάργηση του κλειστού αριθμού εισακτέων με εξαίρεση ίσως τα τμήματα εκείνα (π.χ. Ιατρικής), στα οποία υπάρχει αντικειμενική αδυναμία ουσιαστικής εκπαίδευσης μεγάλου αριθμού φοιτητών.

Σε μια τέτοια περίπτωση όλοι οι κάτοχοι του εθνικού απολυτηρίου θα έχουν κατ' αρχήν το δικαίωμα εγγραφής στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, στα οποία θα αφήνεται πλέον το δικαίωμα της επιλογής των φοιτητών τους και του καθορισμού του αριθμού που μπορούν να εκπαιδεύσουν αποτελεσματικά. Η δυνατότητα αυτή πρέπει να συνδυαστεί με τη σταδιακή διεύρυνση του αριθμού που μπορούν να εκπαιδεύουν τα αντίστοιχα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Το εθνικό απολυτήριο στην περίπτωση αυτή θα επιτελεί ρόλο πιστοποίησης της ικανότητας συνέχισης των σπουδών σε ανώτερο και ανώτατο επίπεδο και όχι ρόλο επιλογής. Αυτή η σταδιακή μετάβαση από την επιλογή στην πιστοποίηση θα σηματοδοτήσει και την πραγματική “αναγέννηση” της ελληνικής εκπαίδευσης και τη γνήσια “επανίδρυση του Λυκείου”.

3.4 Εξετάσεις και κοινωνία

Η κοινωνία συνήθως αντιδρά στην καινοτομία, γ' αυτό και φιλοδοξίες που προβάλλουν στα παιδιά τους οι γονείς, που κατά κανόνα είναι η γνώμη της κοινωνίας, φαίνονται σ' αυτά σαν ξεπερασμένα πρότυπα.

Όπως γράφει και η Μ. Ηλιού (1990) στο έργο της “Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική” οι μεταρρυθμίσεις διαβρώνονται από μέσα και υπονομεύονται απ' έξω. Αυτό έγινε και με τη μεταρρύθμιση Αρσένη.

Η έλξη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και η συνακόλουθη ανάγκη κάποιων περιορισμών στα μεγέθη των εγγραφών σε αυτό το επίπεδο, στο μέτρο που εξακολουθεί να αναμένεται συσχετισμός διπλώματος – θέσης στην απασχόληση, συνιστούν περίπου παγκόσμιο φαινόμενο.

Παραμένει παράλληλα και η ανάγκη κατάλληλα εκπαίδευμένου προσωπικού για ολόκληρη την πυραμίδα της απασχόλησης, πράγμα που επιβάλλει και πάλι ορισμένους αντικειμενικούς περιορισμούς. Έτσι, ενώ αποτελεί πρόοδο το να ανεβαίνει το εκπαιδευτικό επίπεδο του αγρότη, του εργάτη, του τεχνίτη, το να βρεθεί μεγάλο τμήμα του δυνάμει παραγωγικού πληθυσμού με μόνο εφόδιο τη γενική εκπαίδευση ή διπλώματα θεωρητικών σχολών, συνιστά, οικονομικό, κοινωνικό και ιδεολογικό ακόμη πρόβλημα, που δεν είναι κατασκεύασμα κάποιων κακόβουλων “τεχνοκρατών”.

Έχουμε δύο παράλληλα, διαφορετικά φαινόμενα: η εξέλιξη της οικονομίας διαγράφει τη δομή της απασχόλησης, ενώ διευρύνεται συνεχώς η πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση. Στην Ελλάδα προστίθεται και ένα τρίτο φαινόμενο: η ιδιομορφία του εκπαιδευτικού συστήματος με την παραμελημένη, υπανάπτυκτη και υποτιμημένη τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση και την υπέρμετρη σημασία που δόθηκε και δίνεται στη γενική εκπαίδευση, η οποία κατά κάποιο τρόπο, προεκτείνεται και στην ανώτατη βαθμίδα σπουδών, όπου πολλές σχολές μια γενική αρκούνται στο να προσφέρουν εγκυκλοπαιδική παιδεία. Έτσι, ενώ όσοι έχουν διπλώματα με ειδικεύσεις που σπανίζουν στην αγορά εργασίας θα βρουν εύκολα δουλειά, στους τομείς όπου οι διπλωματούχοι περισσεύουν βρισκόμαστε μπροστά σε ένα διπλό αποτέλεσμα: υποβάθμιση γενικά της αξίας του πτυχίου και λειτουργία της κοινωνικής επιρροής. Οι θέσεις, δηλαδή, καλύπτονται κατά

προτεραιότητα από όσους έχουν, μαζί με το δίπλωμα, μεγαλύτερο κοινωνικό κεφάλαιο.

Η παιδεία είναι βέβαια δικαίωμα όλων. Αλλά ας μην καλλιεργούμε, με το δημοφιλές σύνθημα της δημοκρατικοποίησης, το συντηρητικό μύθο της αξιοκρατικής επιλογής και μαζί, τις αυταπάτες που πληρώνονται ακριβά. Οι θέσεις, όταν είναι λίγες ή πάντως λιγότερες από τους υποψηφίους γι' αυτές, θα καταληφθούν από λίγους. Όσο για τις κοινωνικές ανισότητες, καθώς δεν διαμορφώνονται από το εκπαιδευτικό σύστημα αλλά από τις κοινωνικο-οικονομικές δομές και σχέσεις, δεν μπορούν και να εξαλειφθούν χάρη σ' αυτό.

Ένας κοινωνιολόγος της παιδείας έγραψε εύλογα, την ώρα που η ανεργία των νέων διπλωματούχων των πανεπιστημίων μαστίζει πολλά ευρωπαϊκά κράτη: “Αυτοί που έως πρόσφατα δήλωναν ότι η δημοκρατικοποίηση της παιδείας θα γίνει πραγματικότητα, όταν ο περιβολάρης θα μπορέσει να διαβάζει τον Πλάτωνα στο πρωτότυπο, θρηνούν σήμερα για το ότι κινδυνεύει κανείς να βρεθεί περιβολάρης έχοντας δίπλωμα κλασικής φιλολογίας”.

Passeron (1979)

Βλέπουμε λοιπόν, ότι οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες που τείνουν να προσαρμόσουν τις προοπτικές για την παραγωγή ενός εκπαιδευτικού συστήματος στις προοπτικές της αγοράς εργασίας και της οικονομικής εξέλιξης - στο μέτρο που διαγράφονται αυτές οι τελευταίες - δεν πετυχαίνουν το σκοπό τους ή στραβώνουν στο δρόμο.

Αντίστοιχα φαινόμενα, αλλά σε διαφορετικό επίπεδο, συναντούμε και στην Αφρική. Πολλές μεταρρυθμιστικές προσπάθειες - που δεν θα έλυναν βέβαια το οικονομικό, κοινωνικό, εθνικό πρόβλημα των χωρών αυτών, αλλά που ήταν χρήσιμες - δεν απέδωσαν, γιατί δεν έπεισαν.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση χρειάζεται να πείσει, αν όχι όλο τον κόσμο, πάντως κάποιες κοινωνικές ομάδες που θα την ενστερνιστούν και θα αγωνιστούν για να την προωθήσουν.

Και στη Γαλλία υπήρξε σειρά μεταρρυθμίσεων, έπειτα από διαδικασίες στις οποίες συμμετείχαν διάφοροι κοινωνικοί φορείς, αντιπρόσωποι κομμάτων, συνδικάτων και ιδιαίτερα των συνδικάτων των εκπαιδευτικών, αφού επί χρόνια είχαν εργαστεί επιτροπές ειδικών για να ετοιμάσουν τις διάφορες προτάσεις. Διαπιστώθηκε όμως και εκεί ότι το σύστημα

επαγγελματικού προσανατολισμού συναντούσε την αντίδραση των γονιών, οι παιδαγωγικές καινοτομίες σκόνταφταν στις συνήθειες των εκπαιδευτικών, οι οργανωτικές αλλαγές σταματούσαν στην αδράνεια των διοικητικών υπηρεσιών, με τελική κατάληξη τη μερική ακύρωση της προόδου που συνιστούσαν ορισμένα μεταρρυθμιστικά μέτρα.

Υπάρχουν επίσης σημαντικές ταξικές διαφορές που επηρεάζουν την είσοδο στα πανεπιστήμια, οι οποίες παρουσιάστηκαν από τον Halsey. Πιθανολογική επισκόπηση των ευρημάτων της τρέχουσας μελέτης για την κοινωνική κινητικότητα του κολεγίου Nuffield αποδεικνύει ότι παρά κάποια βελτίωση της θέσης τους σαν αποτέλεσμα της μεταπολεμικής επέκτασης της εκπαίδευσης, τα παιδιά της εργατικής τάξης έχουν λιγότερες από τις μισές πιθανότητες απ' ότι τα παιδιά της μικροαστικής τάξης να φθάσουν στο πανεπιστήμιο, ενώ τα παιδιά της ανώτερης μεσοαστικής τάξης έχουν τριπλάσιες πιθανότητες να μπουν στο πανεπιστήμιο από ότι τα παιδιά της μικροαστικής τάξης. Υπάρχουν επίσης ενδείξεις ότι σε μερικές χώρες η θέση του μαθητή που προέρχεται από την εργατική τάξη είναι ακόμα λιγότερο ευνοϊκή. Ενώ στη Βρετανία το 25% των φοιτητών των πανεπιστημίων προέρχονται από εργατικές οικογένειες, στη Γαλλία το αντίστοιχο ποσοστό είναι μόνο γύρω στο 8%, ενώ στη Γερμανία είναι 6%. Υπάρχουν επίσης ταξικές διαφορές και μέσα στην ανώτατη εκπαίδευση. Οι απόφοιτοι της μέσης εκπαίδευσης που προέρχονται από την εργατική τάξη, όχι μόνο έχουν λιγότερες πιθανότητες να μπουν στην Οξφόρδη ή σ' οποιοδήποτε άλλο πανεπιστήμιο μεγάλου κύρους, αλλά έχουν πολύ περισσότερες πιθανότητες να πάνε σε τεχνολογικά πανεπιστήμια του Λονδίνου ή της επαρχίας. Όλα αυτά είναι στοιχεία του 1971 – 72.

Ένα χαρακτηριστικό που με μεγάλη ένταση παρατηρείται στη χώρα μας είναι η δημιουργία “νομαδικών” πληθυσμών και μεταναστευτικών ρευμάτων. Η φοιτητική μετανάστευση είναι σε τέτοια μεγέθη, που εντάσσεται στα δημογραφικά φαινόμενα.



3.5 Βαθμολογητές - Θέματα

Υπάρχει πραγματικό πρόβλημα, τόσο των θεμάτων των εξετάσεων, όσο και της βαθμολόγησης των γραπτών. Για να μειωθεί η πιθανότητα εμφάνισης φαίνομενών χαριστικής βαθμολογίας και πλασματικής αύξησης της επίδοσης των μαθητών στο Λύκειο, αν αυτή χρησιμοποιείται ως κριτήριο για την πρόσβασή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, θα μπορούσε να προτείνεται κανείς τα εξής.

Να υπάρχει συστηματική επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών σε θέματα αξιολόγησης και κατά προτεραιότητα εκείνων που θα διδάσκονται στο Λύκειο.

Να εκπονηθούν σαφείς οδηγίες προς τους εκπαιδευτικούς για τον τρόπο αξιολόγησης των γραπτών, οι οποίες να συνοδεύονται και από ενδεικτικά υποδείγματα διαφόρων τύπων απαντήσεων.

Να εκπονηθούν αντικειμενικά τεστ γνώσεων κατά μάθημα, τα οποία να μπορούν να χρησιμοποιούνται οι εκπαιδευτικοί σε συνδυασμό και με άλλες μορφές εξέτασης, έτσι ώστε να εκτιμούν αντικειμενικότερα και πληρέστερα την επίδοση των μαθητών τους.

Να γίνονται από τα επιτελικά κέντρα και τα περιφερειακά όργανα του ΥΠΕΠΘ διαγνωστικές δοκιμασίες με σκοπό τον προσδιορισμό του επιπέδου των μαθητών, αλλά και τον έλεγχο της ικανότητας διόρθωσης γραπτών. Στη συνέχεια θα μπορούσε το επιτελικό όργανο να αποστέλλει στα σχολεία γραπτά, κατά τη γνώμη του άψογα διορθωμένα.

Να υπάρξει συστηματικότερη υποστήριξη και καθοδήγηση των εκπαιδευτικών στα θέματα αξιολόγησης των μαθητών από τους σχολικούς συμβούλους και τα άλλα στελέχη της εκπαίδευσης.

Να διενεργούνται οι τελικές εξετάσεις της Α και Β Λυκείου, σε όλα τα μαθήματα σε επίπεδο Διεύθυνσης. Τα θέματα των εξετάσεων να διατυπώνονται από καθηγητές της περιοχής, το δε πνεύμα και ο τύπος των θεμάτων να είναι ο ίδιος με τα θέματα των τελικών εξετάσεων της τρίτης Λυκείου. Είναι φανερό ότι θεωρώ τις εξετάσεις της Β Λυκείου για πρόσβαση στο Πανεπιστήμιο εντελώς περιττές, που το μόνο που προσφέρουν είναι επί πλέον άγχος και κούραση στους μαθητές.

Οι βαθμολογητές πρέπει να ελέγχονται κατά τη διάρκεια της βαθμολόγησης των γραπτών, κυρίως με τις διαφορές βαθμολογίας. Στο τέλος



οπωσδήποτε μπορεί και πρέπει να βγαίνει μια εικόνα για τον κάθε βαθμολογητή, λαμβάνοντας υπ' όψιν διάφορα κριτήρια, ώστε να επισημαίνονται αυτοί που δεν θα έπρεπε να ξανακληθούν, αν εν τω μεταξύ δεν επιμορφωθούν.

Για την καλύτερη βαθμολόγηση των γραπτών σπουδαίο ρόλο παίζουν τα θέματα. Αυτά δεν πρέπει να είναι του τύπου Σωστό – Λάθος ή πολλαπλής επιλογής. Αυτού του είδους τα θέματα, ενώ είναι τα καλύτερα για αντικειμενική βαθμολόγηση, προσφέρονται για αντιγραφή και η πράξη έδειξε ότι πρέπει να αποφεύγονται. Θέματα όπου η απάντηση είναι τρεις με πέντε γραμμές είναι τα καλύτερα για σωστή βαθμολόγηση.

Εξυπακούεται ότι πρέπει ο τύπος των ερωτήσεων που τίθενται στις εξετάσεις αυτές να είναι τέτοιος ώστε να αξιολογείται όχι μόνο η συγκράτηση γνώσεων από τους μαθητές αλλά και η κριτική και συνθετική τους ικανότητα.

Πριν από την αποστολή των θεμάτων των εξετάσεων, αυτά πρέπει να απαντώνται δοκιμαστικά από ομάδα εκπαιδευτικών, διαφορετική από εκείνη που τα επέλεξε, προκειμένου να εντοπίζονται έγκαιρα τα τυχόν σφάλματα ή άλλες αδυναμίες τους.

Οι μαθητές του Λυκείου - της Γ τάξης Πανελλαδικά - θα εξετάζονται σε όλα τα μαθήματα που διδάσκονται. Αυτό θα έπρεπε να είναι ανυποχώρητο αίτημά μας, σαν καθηγητές που θέλουμε να εργαζόμαστε με αξιοπρέπεια. Δεν μπορώ να καταλάβω τους καθηγητές, που κάνουν πως δεν βλέπουν τι σημαίνει να διδάσκεις μη εξεταζόμενο μάθημα.

Οι εξεταστές που συντάσσουν τα θέματα θα πρέπει να είναι μόνο καθηγητές Λυκείου, που διδάσκουν το μάθημα και στους οποίους θα έχουν δοθεί σαφείς οδηγίες, ότι βγάζουν τα θέματα έχοντας μπροστά τους μόνο το σχολικό βιβλίο και τίποτε άλλο. Όταν ένα θέμα, και συνήθως το πιο δύσκολο, είναι έξω από το πνεύμα του σχολικού βιβλίου, ο μαθητής που έκανε όλη τη χρονιά αυτό που έπρεπε είναι ο χαμένος, το δε σχολείο απαξιώνεται στα μάτια των μαθητών αλλά και των γονιών τους. Αυτό δυστυχώς συμβαίνει πολλές φορές και είναι ένας από τους λόγους που έχει γίνει σχεδόν συνείδηση των μαθητών αλλά και των γονιών τους ότι μόνο με φροντιστήριο μπορεί να κάνεις κάτι καλό. Μόνο με το σχολείο και το σχολικό βιβλίο μην περιμένεις τίποτα πάνω από το μέτριο, ότι και μαθητής να είσαι. Αυτή η σκέψη που



κυριαρχεί μεταξύ των μαθητών και των γονιών τους στην πραγματικότητα ακυρώνει το σχολείο ολοκληρωτικά.

3.6 Τρόπος εξέτασης

Θα αναφέρω τώρα σκέψεις του Ε. Δημητρόπουλου (1994) όπως διατυπώνονται στο έργο του “Οι εξετάσεις για εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο” στα 1994: Πρέπει να γίνει συνείδηση σε όλους ότι η υπόθεση - επιλογή για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση - δεν είναι μια εύκολη υπόθεση ούτε υπάρχουν εύκολες και μόνιμες λύσεις. Αν υπήρχαν, θα τις είχαν βρει κι άλλοι πριν από μας. Εξάλλου, μια μέθοδος επιλογής μπορεί να εξυπηρετεί τις ανάγκες μιας κοινωνίας σε ένα δεδομένο χρονικό σημείο, αλλά καθώς οι συνθήκες και τα δεδομένα αλλάζουν με γρήγορο ρυθμό, κάθε μέθοδος χρειάζεται συνεχή επανεξέταση και αναπροσαρμογή.

Βασική προϋπόθεση για την εμπεριστατωμένη μελέτη του θέματος της επιλογής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι η στατιστική έρευνα. Δυστυχώς στη χώρα μας τέτοιες έρευνες σπανίζουν. Χρειάζεται μια συνεχής ανάλυση και παρακολούθηση των δεδομένων που σχετίζονται με τις εισαγωγικές εξετάσεις, ώστε να υπάρχει μια συνεχής ροή ανατροφοδότησης τόσο προς τις υπεύθυνες υπηρεσίες όσο και προς τους ειδικούς. Ισως τα δεδομένα αυτά πρέπει να δημοσιεύονται συστηματικά και υπεύθυνα, ώστε να έχει πρόσβαση σ' αυτά κάθε μελετητής. Με το να τηρούνται τα δεδομένα διπλοκλειδωμένα σε κάποια συρτάρια ή στον κεντρικό υπολογιστή κάθε άλλο παρά διευκολύνει τη μελέτη και ανάλυσή τους. Μια επίσημη έκδοση του ιδίου του ΥΠΕΠΘ κάθε χρόνο, με τις βασικότερες αναλύσεις μετά από τις εξετάσεις, τις ίδιες αναλύσεις κάθε χρόνο για λόγους σύγκρισης είναι ότι χρειάζεται.

Πολλά από τα προβλήματα που διαπιστώνονται στην επιλογή, ιδίως αναφορικά με τις επιπτώσεις της στο Λύκειο και το Γυμνάσιο έχουν την αφετηρία τους σε πολύ προγενέστερα σημεία, σε προηγούμενες βαθμίδες, ακόμη ίσως και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Πρέπει να υλοποιείται η εξελικτική αξιολόγηση, μια σειρά “διαγνωστικών” αξιολογήσεων σε πανελλήνια κλίμακα, σε διάφορα σημεία της εκπαιδευτικής λειτουργίας, ώστε να διαπιστώνονται έγκαιρα οι όποιες δυσλειτουργίες-αναποτελεσματικότητες

της εκπαίδευσης. Στην πραγματικότητα τέτοιες αξιολογήσεις που τώρα προβλέπονται από τον νόμο, απλώς δεν έγιναν ποτέ.

Ανεξάρτητα από την εκάστοτε κυρίαρχη άποψη όσον αφορά τη σχέση μεταξύ τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αγοράς εργασίας, σε κάθε περίπτωση πρέπει να εξασφαλίζεται μια κατάσταση στοιχειώδους ισορροπίας, στοιχειώδους αρμονίας (ή τουλάχιστον ν' αποτρέπεται κατάσταση εκτενούς δυσαρμονίας), μεταξύ των δύο. Και η διαδικασία επιλογής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί ένα σημαντικό συντελεστή στην εξασφάλιση αυτής της ισορροπίας.

Πάντα στην Ελλάδα, τουλάχιστον όσο εγώ θυμάμαι, η έμφαση που δίνεται στις εισαγωγικές εξετάσεις είναι υπερβολικά μεγάλη, και η προβολή του θέματος δυσανάλογη. Αποτέλεσμα είναι να βλάπτεται η ίδια η υπόθεση της επιλογής, ενώ παράλληλα μειώνεται η έμφαση στην υπόθεση της μόρφωσης, της καλλιέργειας της γενικής παιδείας, στην οποία πρέπει να επικεντρώνεται κυρίως το ενδιαφέρον της κοινωνίας.

Ανεξάρτητα από το ποια διαδικασία επιλογής υιοθετείται κάθε φορά, παραμένει πρόβλημα η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, μάλιστα διαφαίνεται και μια έντονη εχθρότητα μεταξύ τους, τη στιγμή που τουλάχιστον στους τομείς που σχετίζονται με εξεταστέα ύλη, με επιθυμητές δεξιότητες των υποψηφίων, με επιθυμητά χαρακτηριστικά των υποψηφίων κλπ. είναι αναγκαία η αγαστή συνεργασία των δύο βαθμίδων.

Ένας από τους λόγους που εμποδίζουν τη συστηματική μελέτη και διαμόρφωση ενός μακροχρόνιας πνοής συστήματος επιλογής είναι το γεγονός ότι κάθε κόμμα και κάθε κυβέρνηση θέλουν τις δικές τους παρεμβάσεις στις διαδικασίες. Κάθε κυβέρνηση και νέα αλλαγή. Αυτό που αντίθετα χρειάζεται είναι μια διακομματική συναίνεση ώστε να καταστεί δυνατή η δοκιμή σχημάτων σε μακροχρόνια βάση χωρίς παρεμβάσεις κομματικού χαρακτήρα. Οι διαδικασίες επιλογής δεν θα πρέπει με κανέναν τρόπο ν' αποτελούν πεδίο κομματικών αλπινισμών.

Είναι γεγονός ότι ως χώρα γενικά δεν έχουμε ενδιαφερθεί για την καθιέρωση υψηλών στόχων επίδοσης. Κι ενώ συνεχώς μεμψιμοιρούμε για τον υποβιβασμό σπουδών και τίτλων σ' όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, είμαστε απ' τις χώρες που δεν έχουν καθιερώσει κάποιο σύστημα προσδιορισμού

εθνικών επιθυμητών επιδόσεων. Αυτή η έλλειψη χρειάζεται ν' απασχολήσει την ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας το συντομότερο δυνατό.

Ήδη η εκπαίδευση στην προπτυχιακή βαθμίδα του Πανεπιστημίου στη χώρα μας έχει μαζικοποιηθεί. Αν μάλιστα διαφοροποιηθεί το σύστημα εισαγωγής, έτσι ώστε ή η εισαγωγή να είναι ελεύθερη, ή με κάποιον τρόπο να αυξηθεί ο αριθμός των εισακτέων ακόμη περισσότερο, τότε η μαζικότητα θα διευρυνθεί. Όμως αυτόματα αυτό οδηγεί σε περαιτέρω υποβάθμιση του επιπέδου σπουδών. Οπότε η σωστή αντίδραση είναι η οργάνωση ενός καλού συστήματος μεταπτυχιακών σπουδών. Και φυσικά αυτές νοούνται ως μεταπτυχιακές σπουδές και όχι ως βιοτεχνία διδακτορικών χωρίς περιεχόμενο και αξία.

Ίσως, αναφορικά με το θέμα της φιλοσοφίας της επιλογής για το Πανεπιστήμιο, η κοινωνία μας χρειάζεται να επανεξετάσει την έννοια και τη σημασία της ισότητας ευκαιριών, και προ προπάντων να επανεξετάσει τα μέτρα τα οποία πρέπει να παίρνει προς την κατεύθυνση της διευκόλυνσης της. Τις ευκαιρίες πρόσβασης δεν σημαίνει ότι εισάγονται στο Πανεπιστήμιο οι πάντες, “νηστεύσαντες και μη νηστεύσαντες”. Γιατί, όταν γίνεται αυτό, στην ουσία οδηγεί σε κατάφορη ανισότητα και αδικία, σε παραβίαση της ίδιας της αρχής της ισότητας, σε παραβίαση κάθε έννοιας αξιοκρατίας, και μετατρέπεται σε καταλυτικό αντικίνητρο για κάθε προσπάθεια στα δώδεκα χρόνια εκπαίδευσης που προηγούνται της επιλογής.

Καλόν είναι να συνειδητοποιηθεί απ' όλες τις πλευρές ότι μπορεί οι Εξετάσεις Επιλογής να γίνονται αντιληπτές ως η κατ' εξοχήν εκτελεστική όψη - ενέργεια σ' ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα αλλά οι ίδιες, όποιες παρεμβάσεις και να γίνονται, δεν είναι το κατάλληλο σημείο παρέμβασης για ουσιαστικές τομές στο εκπαιδευτικό μας σύστημα. Αντίθετα, οι Γενικές Εξετάσεις παρέχουν σοβαρές ανατροφοδοτικές πληροφορίες, τις οποίες η πολιτεία πρέπει να αξιοποιεί σε δυναμική βάση προκειμένου να παρεμβαίνει διορθωτικά. Άλλα τα σημεία παρέμβασης είναι σε πολύ προγενέστερες φάσεις στην εκπαιδευτική διαδικασία, και για κάποιες ομάδες πριν αρχίσει η εκπαιδευτική διαδικασία.

Το θέμα του αριθμού των εισακτέων κατά σχολή είναι ένα δύσκολο θέμα, με κατεξοχήν πολιτική χροιά. Μάλιστα, έχει κατά καιρούς αποτελέσει σοβαρό αντικείμενο λαϊκίστικων πολιτικών θέσεων και εξαγγελιών. Γεγονός

είναι ότι όσο παραμένει ένας *numerus clausus* (αριθμός κλειστός), πρέπει να τηρείται. Να μην αφήνεται στην ουσία διάτρητος, μέσω μεθοδεύσεων πλάγιας εισαγωγής διαφόρων ομάδων ατόμων. Είναι γνωστές στον καθένα οι διάφορες ειδικές κατηγορίες πλαγίως εισαγομένων, και μάλιστα αμφίβολης ποιότητας, όπως και οι διάφορες ομάδες μετεγγραφομένων από “ιδρύματα” του εξωτερικού με ειδικές διαδικασίες κ.λ.π.. Γιατί τότε δεν έχει και νόημα να παραμένει ο *numerus clausus*, ενώ ταυτόχρονα προκαλούν το κοινό αίσθημα και αδικούν τους άλλους υποψηφίους οι τόσες και τόσης έκτασης και κάποτε σκανδαλώδεις πλαγιοκοπήσεις του *numerus clausus*.

Ο θεσμός “Συμβουλευτική και Προσανατολισμός” στην εκπαίδευση έχει διεθνώς αναλάβει ένα σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία: Να διευκολύνει τους μαθητές, μεσα από εξελικτικές - δυναμικές διαδικασίες υλοποίησης, που κανονικά αρχίζουν από την Προσχολική Αγωγή, στην προσπάθειά τους να καταλήξουν (μέσω της ατομικής ολοκλήρωσης, των διαδικασιών αυτογνωσίας – αυτοαντίληψης και περιβαλλοντογνωσίας ως φυσική τους συνέπεια) σε μια επιλογή για σπουδές και επάγγελμα τέτοια που να προοιωνίζει αφενός την ατομική τους αυτοπραγμάτωση και αφετέρου την ευημερία του κοινωνικού συνόλου. Στη δική μας περίπτωση η ηγεσία του ΥΠΕΠΘ δεν έχει μέχρι στιγμής στηρίξει επί της ουσίας τον θεσμό αυτό.

Σημαντικό είναι το θέμα των κριτηρίων εισαγωγής, σε Σχολές και τμήματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, κριτήρια που προφανώς δεν μπορεί να είναι τα ίδια με εκείνα για άλλες σχολές. Νομίζω ότι η Πολιτεία δεν μπορεί να συνεχίζει να αγνοεί αυτό το τόσο σοβαρό θέμα, και πρέπει το συντομότερο να επινοήσει κριτήρια που θα οδηγούν στην επιλογή ατόμων με χαρακτηριστικά που να προσιδιάζουν στο έργο, στους ρόλους και στην προσωπικότητα του δασκάλου γενικά.

Δεν πρέπει να διαφεύγει της προσοχής των υπευθύνων ότι οι διαδικασίες επιλογής δεν λειτουργούν στο κενό, ανεξάρτητα, απομονωμένα, αλλά λειτουργούν ως μέσο μετάβασης από μια εκπαιδευτική βαθμίδα σε επόμενη, που μάλιστα χαρακτηρίζεται για την πολύ στενή της σχέση με την αγορά εργασίας. Η κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα αποτελεί ένα ανεξάρτητο και αυτοτελές υποσύνολο, το κάθε τέτοιο υποσύνολο - βαθμίδα αποτελεί οργανικό μέρος ενός ευρύτερου όλου, του εκπαιδευτικού συστήματος, οποίο με τη σειρά του αποτελεί ένα λειτουργικό μέρος του ευρύτερου

κοινωνικού συνόλου και διέπεται αναγκαστικά από τους ευρύτερους κανόνες και προγραμματισμούς κοινωνικών σχεδιασμών. Συνεπώς, είναι ένα ολόκληρο πλέγμα λειτουργιών, επιπτώσεων και παρενεργειών που πρέπει να συνεκτιμώνται, όταν γίνεται λόγος για διαδικασίες επιλογής.

Επιπλέον, είναι ανάγκη να συνειδητοποιήσουμε ότι κάθε εκπαιδευτικό μέτρο γενικότερα, και κάθε απόφαση σχετική με τη διαδικασία επιλογής, δεν σχετίζεται πια μόνο με την “εθνική” Εκπαίδευση και Αγορά, δεδομένου ότι και η Εκπαίδευση και η Αγορά λειτουργούν πλέον μέσα στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στον ανταγωνιστικό και ίσως εχθρικό στίβο της οποίας θα πρέπει να μπορέσουν να επιβιώσουν. Τα πρώτα, εξάλλου, μηνύματα έπρεπε ήδη να μας έχουν θέσει σε κατάσταση εθνικού συναγερμού.

Οι εξετάσεις επιλογής θα πρέπει **να γίνονται σε όλα τα μαθήματα της ΓΛυκείου**. Ο βαθμός απολυτηρίου να βγαίνει από τα γραπτά και τους προφορικούς βαθμούς ως έχουν αλλά και με τον βαθμό της Γυμναστικής. Ο βαθμός πρόσβασης να είναι ο μέσος όρος μόνο των γραπτών και του βαθμού απολυτηρίου και να πολλαπλασιάζεται επί 7. Τα μαθήματα αυξημένης βαρύτητας να είναι τρία με συντελεστές 1.2, 1 και 0.8. Το τρίτο μάθημα θα το επιλέγει η ενδιαφερόμενη σχολή. Με ένα τέτοιο σύστημα, το οποίο είναι μια ελαφρά τροποποίηση του ισχύοντος, επιτυγχάνονται, σε σχέση με αυτά που ισχύουν σήμερα, τα εξής: οι μαθητές καταπονούνται λιγότερο, γιατί δεν γίνονται εξετάσεις επιλογής στη Β τάξη. Το σχολείο λειτουργεί πολύ καλύτερα, επειδή δεν θα υπάρχουν μαθήματα μη εξεταζόμενα πανελλαδικά, τα οποία είναι πολύ μεγάλο πρόβλημα για τη σωστή λειτουργία του σχολείου. Τέλος, ο επηρεασμός των μονάδων πρόσβασης είναι μικρότερος από το σημερινό, και αυτό είναι καλό για όλους και κυρίως για τους καθηγητές και τους μαθητές. Δεν θα συμφωνούσα καθόλου με την πλήρη κατάργηση του υπολογισμού της προφορικής βαθμολογίας.

Τέλος, είναι αντιληπτό στον καθένα που διαθέτει κοινό νου ότι όλα τα προβλήματα τα σχετικά με την επιλογή, και πολλά απ' αυτά που σχετίζονται με τη λειτουργία των πανεπιστημίων αλλά και της αγοράς εργασίας, θα λύνονταν αυτόματα αν μειωνόταν ο λόγος “**υποψήφιοι προς εισαγόμενους**”. Όχι όμως μέσα από υποχρεωτικές διαδικασίες ή επιβαλλόμενες και αμετάκλητες αποφάσεις, αλλά μέσα από ένα ευέλικτο σύστημα διαπλεκόμενων εναλλακτικών λύσεων, με ανάλογα και αποτελεσματικά

κίνητρα. Ένα σύστημα που δεν θα λειτουργεί απαγορευτικά σε κανέναν, σ' όποια ηλικία και υπό όποιες συνθήκες θελήσει να επιδιώξει να πάρει μέρος στη διαδικασία επιλογής. Μια τέτοιας έκτασης διαφοροποίηση και αναδιάρθρωση ουσίας επεκτείνεται και στο ελεγχόμενο τουλάχιστον μέρος της αγοράς εργασίας. Το γεγονός, για παράδειγμα, ότι όταν προκηρύσσονται 200 θέσεις αποφοίτων Λυκείου σε μια Τράπεζα και εμφανίζονται 10.000 υποψήφιοι πτυχιούχοι πανεπιστημίου, δείχνει μεταξύ των άλλων, για πόσα άτομα το πτυχίο δεν ήταν απαραίτητο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ & ΕΡΓΑΣΙΑ

4.1 Κατευθυνόμενο - Ελεύθερο σύστημα

Πάντα υπήρχε ένας προβληματισμός ανάμεσα στο κατευθυνόμενο και ελεύθερο εκπαιδευτικό σύστημα. Δηλαδή το ερώτημα είναι: Εκπαιδεύονται όσοι είναι απαραίτητοι στην οικονομία της χώρας με εξασφαλισμένη εργασία ή όσο πιο πολλοί είναι δυνατόν και δεν υπάρχει καμιά υποχρέωση εξασφάλισης θέσης εργασίας; Αυτό που πιστεύω ότι επικράτησε, και μάλιστα ανεξάρτητα από τις επιθυμίες των υπευθύνων, είναι το ελεύθερο σύστημα.

Σε ένα αυστηρά κατευθυνόμενο σύστημα η αξία κάθε διπλώματος είναι κατοχυρωμένη. Αντίθετα η ελευθερία ατομικής επιλογής του βαθμού και τύπου εκπαίδευσης ή η κοινωνική πίεση που πετυχαίνει τη διεύρυνση της πρόσβασης στους περισσότερο επιθυμητούς βαθμούς και τύπους εκπαίδευσης, προκαλεί «στρεβλά» ή «αναπάντεχα» αποτελέσματα, μη επιζητούμενα δηλαδή από τα άτομα ή τις ομάδες, που πιέζουν, νομίζοντας ότι έτσι εξυπηρετούν τα συμφέροντά τους.

Άλλος παράγοντας που σε χώρες σαν τη δική μας επιδρά αποφασιστικά στις δυνατότητες αξιοποίησης του διπλώματος, είναι το «κοινωνικό κεφάλαιο» κάθε ατόμου, αυτό το «δίκτυο σχέσεων» που αποτελούν «προϊόν στρατηγικών κοινωνικής επένδυσης». Οι στρατηγικές αυτές, σύμφωνα με διατύπωση του P. Bourdieu (1980), έχουν συνειδητά ή ασυνείδητα κατευθυνθεί προς τη θέσπιση ή την αναπαραγωγή κοινωνικών σχέσεων που μπορούν άμεσα να χρησιμοποιηθούν βραχυπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα, δηλαδή προς τη μετατροπή περιστασιακών σχέσεων, όπως οι σχέσεις γειτονίας, εργασίας ή ακόμα συγγενείας, σε σχέσεις αναγκαίες και μαζί επιλεκτικές. Οι σχέσεις αυτές προϋποθέτουν διαρκείς υποχρεώσεις υποκειμενικά εντυπωμένες ή θεσμικά εγγυημένες και αυτό χάρη στην αλχημεία της ανταλλαγής ως επικοινωνία που προϋποθέτει και παράγει αμοιβαία γνωριμία και αμοιβαία αναγνώριση.

Ας υποθέσουμε ότι στους διπλωματούχους μιας σχολής αντιπροσωπεύονται όλα τα κοινωνικά στρώματα, ότι ομαδοποιούνται οι

διπλωματούχοι σε ένα αριθμό κατηγοριών ανάλογα με την ισχύ του κοινωνικού τους κεφαλαίου και ότι οι θέσεις στον επαγγελματικό στίβο ιεραρχούνται και αυτές ανάλογα με το γόητρο τους. Ας υποθέσουμε ακόμα ότι στο μεγάλο παιχνίδι της κατανομής των θέσεων γίνονται πολλές κληρώσεις. Στην πρώτη και καλύτερη, για τις θέσεις με το μεγαλύτερο γόητρο παίρνουν μέρος σχεδόν αποκλειστικά όσοι έχουν το ισχυρότερο κοινωνικό κεφάλαιο, στη δεύτερη, όσοι περίσσεψαν από τους πρώτους μαζί με την επόμενη ομάδα κλπ. Όλοι έχουν αγοράσει λαχείο – το δίπλωμα. Όλοι περιλήφθηκαν σε μια ή περισσότερες κληρώσεις, οι πιθανότητες, οι «ευκαιρίες» δεν είναι για όλους ίδιες, μερικοί μπαίνουν μόνο στην τελευταία κλήρωση και μένουν απ' έξω επειδή οι θέσεις είναι λιγότερες από τους ενδιαφερόμενους.

Αφηνοντας την απομίμηση του παιχνιδιού, ας καταγράψουμε μερικά απλά συμπεράσματα που προκύπτουν από μεγάλο όγκο ερευνών στην οικονομία της εκπαίδευσης:

- Το δίπλωμα δεν εξασφαλίζει την επιθυμητή επαγγελματική και κοινωνική θέση.
- Στα ίδια διπλώματα δεν αντιστοιχούν ίδιες επαγγελματικές ευκαιρίες.
- Η μείωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων δεν συνεπάγεται και μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων, αντίθετα θα έλεγα ότι προικισμένα παιδιά χωρίς κοινωνικό κεφάλαιο, συναντούν μεγαλύτερες δυσκολίες στο να δικαιωθούν για τις ικανότητές τους.

Το ελεύθερο σύστημα τελικά ακυρώνει το πτυχίο του αδύνατου, με αποτέλεσμα να μην αποτελούν οι σπουδές όπως πριν από μερικά χρόνια, βασικό παράγοντα ανασύνθεσης της κοινωνικής διάρθρωσης. Τελικά ενώ θεωρητικά θα έπρεπε να εργάζεται υπέρ των αδυνάτων, λειτουργεί υπέρ των ισχυρών.

Η γενική άνοδος του μορφωτικού επιπέδου οξύνει και θα οξύνει ακόμη πιο πολύ στο μέλλον, την εναλλαξιμότητα των νέων στην αγορά εργασίας. Στο εξής, τη δυνατότητα ανεύρεσης εργασίας δεν θα την καθορίζουν μόνο το επίπεδο εκπαίδευσης αλλά όλο και περισσότερο θα παίζει ρόλο «η επαγγελματική εμπειρία» και το προσωπικό ενδιαφέρον. Εδώ, υπάρχει κίνδυνος υποβάθμισης της εκπαίδευσης που, επειδή είναι υπερβολικά διαδεδομένη, δεν παρέχει ένα αποφασιστικό πλεονέκτημα, προς όφελος της

«επιχειρησιακής εμπειρίας» που είναι πιο σπάνια και, γι' αυτό, πιο αποδοτική για την αγορά εργασίας.

4.2 Πανεπιστήμιο–Εργασία–Ανεργία

Υπάρχει το δίλημμα της ισότητας σε αντίθεση με την αξιοκρατία, το οποίο στις πολύπλοκες, τεχνολογικές κοινωνίες προβάλλει πιο έντονα. Πίσω από την απογοήτευση των νέων από το σχολείο βρίσκονται οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν όταν στοχεύουν σε γνήσια εκπαιδευτικές αξίες, οι οποίες συμβάλλουν στην προσωπική ολοκλήρωση. Σε μια εποχή μαζικών διακηρύξεων υπέρ της ισότητας ευκαιριών και της διεύρυνσης των εκπαιδευτικών παροχών, η ανώτερη εκπαίδευση δεν αποτελεί πια τον σίγουρο δρόμο προς τις ενδιαφέρουσες θέσεις εργασίας και τις υψηλότερες κοινωνικές θέσεις. Το γεγονός αυτό οδηγεί στην αναχαίτιση των προσδοκιών.

Το δίλημμα είναι το εξής: Από τη μια μεριά, το σχολείο παρέχει την κατάρτιση η οποία, στη σύγχρονη κοινωνία, συνιστά μια ατομική βάση ισχύος. Από την άλλη μεριά, η πολιτική χαρακτηρίζεται από ένα εμφανές στοιχείο εξισωτισμού, το οποίο, στις περισσότερες χώρες προκάλεσε σημαντική αύξηση της τυπικής ισότητας ευκαιριών, όχι όμως και αύξηση της ισότητας αναφορικά με τα αποτελέσματα. Η «επανάσταση των αυξημένων προσδοκιών» οδήγησε σε ραγδαία αύξηση της ζήτησης ανώτερης εκπαίδευσης. Στις περισσότερες βιομηχανικά ανεπτυγμένες κοινωνίες είναι φανερή η αναντιστοιχία στον αριθμό των αποφοίτων και τον αριθμό των θέσεων εργασίας οι οποίες είναι παραδοσιακά διαθέσιμες γι' αυτούς. Το γεγονός αυτό ενίσχυσε την τάση που υπάρχει στο σύστημα της απασχόλησης να δίνεται έμφαση στους τίτλους σπουδών, πράγμα που με τη σειρά του ενίσχυσε τον ανταγωνισμό στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η θέση που καταλαμβάνουν τα άτομα στη σειρά αυτών που αναζητούν απασχόληση καθορίζεται, σε διαρκώς αυξανόμενο βαθμό, από τα τυπικά προσόντα.

Η αυξανόμενη ανεργία των νέων και η μεγάλη θεσμική απομόνωση του σχολείου έφεραν στο προσκήνιο την ανάγκη σύνδεσης της εκπαίδευσης με την εργασία. Αυτό απαιτεί, κατ' αρχήν, αλλαγή του τρόπου σύλληψης των δύο εννοιών. Η εργασία πρέπει να γίνεται αντιληπτή με πιο δυναμικό τρόπο

και με ευρύτερο φάσμα επιλογών αναφορικά με το ωράριο και τη σχέση με την εκπαίδευση. Η « διαρκής » εκπαίδευση αρχίζει να θεωρείται ως στρατηγική κατάλληλη για την επίτευξη μεγαλύτερης ισότητας, προσωπικής ολοκλήρωσης και μεγαλύτερης ευελιξίας ανάμεσα στην εκπαίδευση και την εργασία.

Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποίησε η εταιρία δημοσκοπήσεων MRB, όπως μας πληροφορεί ο Δ. Μπονίκος (1998) στο βιβλίο του «Το Μέλλον του Πανεπιστημίου», αυτό που ενδιαφέρει σήμερα τους φοιτητές δεν είναι η συντήρηση στο ακαδημαϊκό περιβάλλον της σύγκρουσης κάποιων συγκεκριμένων κοσμοαντιλήψεων, αλλά τα καυτά προβλήματα της καθημερινότητάς τους και κυρίως το προδιαγραφόμενο μέλλον τους.

Η μη αύξηση των δαπανών για την παιδεία παραμένει το πρώτο μεταξύ των έξι αναδειχθέντων, κατά την προαναφερθείσα έρευνα, κυρίαρχων εκκρεμοτήτων. Εντούτοις πρέπει ιδιαιτέρως να επισημανθεί το γεγονός ότι η μη σύνδεση των AEI/TEI με την αγορά εργασίας και η έλλειψη επαγγελματικού προσανατολισμού κατέχουν την τέταρτη και πέμπτη αντιστοίχως θέση στη λίστα των κατά σειρά αξιολογηθέντων προβλημάτων της φοιτητικής νεολαίας.

Οι δύο αυτές εξαιρετικά σημαντικές επισημάνσεις είναι απόλυτα σύμφωνες με τα ευρήματα μιας άλλης πρόσφατης και εξόχως αποκαλυπτικής έρευνας των υπηρεσιών Εργατικού Δυναμικού της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας, η οποία κατέγραψε κάποιες άκρως ανησυχητικές διαπιστώσεις. Μπονίκος (1998).

Έτσι μαθαίνουμε ότι το 22,2% των ανέργων της χώρας είναι πτυχιούχοι AEI και TEI, δηλαδή περίπου ένας στους τέσσερις ανέργους είναι κάτοχος πτυχίου ανώτερης ή ανώτατης εκπαίδευσης ή ακόμα και μεταπτυχιακών τίτλων. Ωστόσο ιδιαίτερα σημαντική θεωρείται η παρατήρηση ότι η ανεργία πλήττει και κλάδους πτυχιούχων που εκ παραδόσεως δεν αντιμετώπιζαν προβλήματα τέτοιου είδους. Για παράδειγμα, σήμερα καταγράφονται τουλάχιστον 20.000 άνεργοι γιατροί, ενώ οι νέοι μηχανικοί, που αντιπροσωπεύουν περίπου το 12% του συνόλου των πτυχιούχων, αντιμετωπίζουν ανεργία σε ποσοστό που αγγίζει το 33%.

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι παράγοντες όπως η ραγδαία αύξηση του νέου επιστημονικού δυναμικού της χώρας τα τελευταία 15 χρόνια, η μικρή



ανύπαρκτη δυνατότητα απορρόφησης μέρους του επιστημονικού αυτού δυναμικού της χώρας από τα ακαδημαϊκά ιδρύματα, η έλλειψη επενδύσεων σε τομείς τεχνολογικής έντασης και ανθρώπινους πόρους, λόγω μη καθορισμού σαφών προτεραιοτήτων και στόχων, και κυρίως, η αδυναμία αξιοποίησης του σημαντικότερου μέρους των αποφοίτων από τους τομείς της ελληνικής παραγωγής εξηγούν ως ένα βαθμό τα ανησυχητικά επίπεδα των άνεργων πτυχιούχων της χώρας.

Το ερώτημα όμως που επιθυμούμε να θέσουμε είναι: Τι ποσοστό ανεργίας των πτυχιούχων θα μπορούσε να αποδοθεί στην υπόθεση ότι η εκπαίδευση και η κατάρτιση των αποφοίτων των ΑΕΙ/ΤΕΙ και των κατόχων μεταπτυχιακών τίτλων ενδεχομένως δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των νέων συνθηκών αγοράς εργασίας; και στο ρόλο που αυτοί καλούνται να παίξουν στην προσπάθεια ενίσχυσης της ισχνής ανταγωνιστικότητας της ελληνικής παραγωγής;

Το ερώτημα διατυπώνεται διότι αρκετές επιχειρήσεις, που τα τελευταία χρόνια αναπτύσσονται στον ελληνικό χώρο και εμφανίζουν θεαματικά δείγματα εκσυγχρονισμού στους τομείς οργάνωσης και παραγωγής ασκούν έντονη κριτική για την ικανότητα των Ελλήνων αποφοίτων να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του μη ακαδημαϊκού περιβάλλοντος. Οι επιχειρήσεις αυτές θεωρούν τους αποφοίτους υπέρ εξειδικευμένους σε σχέση με μια ευρύτατη γκάμα υποχρεώσεων που θα αντιμετωπίσουν στο επιχειρησιακό ή βιομηχανικό περιβάλλον και ανεπαρκώς προετοιμασμένους στους τομείς της επικοινωνίας και της ομαδικής εργασίας.

Ας πάρουμε ενδεικτικά την περίπτωση μεταπτυχιακών σπουδαστών. Η έρευνα της Ε.Σ.Υ.Ε. κατέγραψε 586 ανέργους με μεταπτυχιακό τίτλο. Ενδιαφέρον είναι το ότι και μεταξύ των απασχολούμενων μεταπτυχιακών τιτλούχων, η συντριπτική πλειονότητα απασχολείται σε χώρους εκτός του ακαδημαϊκού περιβάλλοντος κι επιπλέον ότι αρκετοί από αυτούς επεροαπασχολούνται σε θέσεις για τις οποίες είναι ανεπαρκώς καταρτισμένοι. Αυτό οφείλεται κυρίως στο γεγονός ότι συχνότατα οι μεταπτυχιακές σπουδές ταυτίζονται με ειδικά ερευνητικά προ-γράμματα επιστημονικών υπευθύνων του ιδρύματος, που κατά κανόνα προσφέρουν αυστηρώς εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες, χωρίς όμως να καλλιεργούν το ευρύτερο φάσμα δεξιοτήτων που σήμερα χρειάζεται η παραγωγή. Ας επισημάνουμε στο σημείο

αυτό πως αρκετά εκπαιδευτικά ιδρύματα της αλλοδαπής πειραματίζονται ήδη με τα αποκαλούμενα «value added PHD» (προστιθέμενη αξία) προγράμματα, που ενθαρρύνουν την εξοικείωση με τις ιδιαιτερότητες του επιχειρησιακού εργασιακού χώρου, την ικανότητα ανάπτυξης και προώθησης στην αγορά ιδεών, τη διεπιστημονική - διατομεακή συνεργασία και μια σαφή αντίληψη των συνεπειών και της πολιτικής που διαμορφώνει η σχέση επιστήμης και τεχνολογίας.

Ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα εκδηλώνει κοινωνική ευθύνη όταν, δεσμευόμενο να αντιμετωπίσει κοινωνικά αδιέξοδα, συμβάλλει στην επίλυση προβλημάτων που αναδεικνύει ο διάλογός του με την κοινωνία και iεραρχεί τις καταγραφόμενες προτεραιότητες του παρόντος και του μέλλοντος, και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες που προσδοκάται ότι θα ωφελήσουν τόσο την κοινωνία του περίγυρού του, όσο και τη χώρα ή την ευρύτερη διεθνή κοινότητα. Για παράδειγμα, διαρθρωτικοί μετασχηματισμοί των προγραμμάτων σπουδών των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που λαμβάνουν υπ' όψιν τις πραγματικές καταστάσεις, που κατά πάσα πιθανότητα θα αντιμετωπίσουν οι απόφοιτοι, συνιστούν μια ένδειξη της κοινωνικής ευαισθησίας τους.

Γενικώς ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι κοινωνικά υπεύθυνο, όταν «μετράει» για την κοινωνία και η κοινωνία « μετράει » για το ίδρυμα. Και αυτό συμβαίνει τότε μόνον, όταν το εκπαιδευτικό ίδρυμα αποδέχεται την αδιαφιλονίκητη αλήθεια ότι όπως ακριβώς οι βιομηχανίες είναι υπεύθυνες για τα προϊόντα που κατασκευάζουν, έτσι και τα ιδρύματα πρέπει να είναι υπόλογα για τους αποφοίτους που παράγουν.

Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα οφείλουν να συνειδητοποιήσουν ότι οι νέες συνθήκες στην αγορά εργασίας διαμορφώνουν μια τελείως διαφορετική προσέγγιση του τρόπου με τον οποίο η παραγωγή επιλέγει το επιστημονικό στελεχιακό δυναμικό που εξυπηρετεί τους στόχους της. Ως εκ τούτου, αν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα δεν εγκαινιάσουν εκπαιδευτικά προγράμματα που να εναρμονίζονται με τις προσδοκίες της παραγωγής και με τις οικονομικές πραγματικότητες που τις διαμόρφωσαν, μπορούμε να αποτολμήσουμε την πρόβλεψη ότι οι συνέπειες, τόσο για τα ιδρύματα, όσο και για αρκετές γενεές αποφοίτων, αλλά και για την οικονομία της χώρας γενικότερα, θα είναι μάλλον οδυνηρές.

Οι επιχειρήσεις έχουν κατανοήσει ότι στην « οικονομία της γνώσης » το σημαντικότερο απόκτημα, τόσο για το στελεχιακό δυναμικό, όσο και για την επιχείρηση αυτή καθαυτή, είναι η γνώση και ότι καθώς η τεχνολογία και οι συνθήκες μεταβάλλονται με πρωτοφανείς ρυθμούς, επιτακτική προβάλλει η ανάγκη διαρκούς ανανέωσης και εμπλουτισμού των γνώσεων και δεξιοτήτων του στελεχιακού τους δυναμικού. Διαφαίνεται όμως ότι αν την αναγκαιότητα αυτή δεν τη διασφαλίσει η αποπειρώμενη σύνδεση της εκπαίδευσης με την παραγωγή, οι επιχειρήσεις είναι διατεθειμένες να αναπτύξουν τα δικά τους ενδοεπιχειρησιακά εκπαιδευτικά προγράμματα. Και τούτο για δύο βασικούς λόγους: Πρώτον, διότι οι σύγχρονες επιχειρήσεις είναι οργανισμοί σε κατάσταση διαρκούς εκμάθησης και κατάρτισης, και ως εκ τούτου εκπαιδευτικοί οργανισμοί και, δεύτερον, οι επιχειρήσεις κατανοούν ότι τα ενδοεπιχειρησιακά εκπαιδευτικά προγράμματα είναι μεν δαπανηρά, αλλά ένα ελλιπώς καταρτισμένο στελεχιακό δυναμικό μπορεί τελικά να αποδειχθεί δαπανηρότερο.

Ένα τελευταίο ερώτημα που παραμένει είναι αυτό της προσωπικής ευθύνης κάθε σπουδαστή για τις γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές που με δική του πρωτοβουλία θα επιδιώξει να αναπτύξει προκειμένου να ενισχύσει την προσωπική του διαπραγματευτική ικανότητα και ανταγωνιστικότητα. Θεωρούμε ότι θα συνέβαλλε σημαντικά στην ανάπτυξη των συγκριτικών αυτών πλεονεκτημάτων από τον αυριανό πτυχιούχο η παρατήρηση ότι οι επισυμβαίνουσες με ραγδαίους ρυθμούς μεταβολές στο ευρύτερο ανταγωνιστικό περιβάλλον αναπόδραστα μεταβάλλουν τις ανάγκες των επιχειρήσεων, δημιουργώντας μοναδικές προς αξιοποίηση ευκαιρίες ικανοποίησης των αναγκών αυτών. Το πρόβλημα βεβαίως είναι η επισήμανσή τους.

Ας μη μας διαφεύγει ότι η αλλαγή δημιουργεί ανάγκες προς πλήρωση, διότι: Πρώτον, διευρύνει υφιστάμενα χάσματα μεταξύ των διαθέσιμων προϊόντων και υπηρεσιών, δεύτερον, παράγει νέα διαντιδρώντα σημεία επικοινωνίας τόσο μεταξύ του επιχειρησιακού περιβάλλοντος και του εκτός αυτού χώρου, όσο και εντός του ίδιου του επιχειρησιακού περιβάλλοντος, τρίτον, εισάγει πρόσφορες για αξιοποίηση, νέες τεχνολογικές και οικονομικές δυνατότητες, και τέταρτον, καθιστά παρωχημένες προϋπάρχουσες τεχνολογικές, οικονομικές και οργανωτικές διαρθρωτικές δομές.

Θα αποτελούσε ασυγχώρητη αφέλεια αν πιστεύαμε ότι το πρόβλημα ανεργίας, υποαπασχόλησης και ετεροαπασχόλησης των πτυχιούχων των ανωτάτων ιδρυμάτων είναι διαρθρωτικού και μόνο χαρακτήρα. Εντούτοις, φρονούμε πως η ανάληψη από τα ακαδημαϊκά ιδρύματα ουσιαστικών πρωτοβουλιών προς την κατεύθυνση των επισημάνσεων που επιχειρήσαμε θα ενίσχυε σημαντικά την ανταγωνιστική ικανότητα των πτυχιούχων στις διαπραγματεύσεις τους με το απαιτητικότατο επιχειρησιακό περιβάλλον της σημερινής συγκυρίας.

Τα θέματα που προβάλλουν κατά την εξέταση των σχέσεων πανεπιστημίου - βιομηχανίας σε χώρες του ΟΟΣΑ που βρίσκονται στο στάδιο της βιομηχανικής ανάπτυξης είναι πολύ διαφορετικά. Τα πανεπιστήμια που λειτουργούν ως λιγότερο εκβιομηχανισμένες περιοχές χωρών, τείνουν να είναι πιο ευπροσάρμοστα και πιο ανοικτά στις δομές τους από τα πανεπιστήμια της υπόλοιπης χώρας. Αντίθετα, τα πανεπιστήμια των λιγότερο εκβιομηχανισμένων χωρών διακρίνονται για τη μονολιθικότητά τους, την τήρηση της ιεραρχίας, την προσκόλληση στην παράδοση και την έλλειψη αυτονομίας στις σχέσεις τους με τα υπουργεία Παιδείας της χώρας τους. Οι ερευνητικές ομάδες που απασχολούνται στα πανεπιστήμια αυτά είναι τόσο μικρές, ώστε σπάνια καταφέρνουν να είναι βιώσιμες. Η εξωτερική ζήτηση για πανεπιστημιακή έρευνα είναι μικρή ή και ανύπαρκτη, λόγω του ότι οι επιχειρήσεις δεν ενδιαφέρονται και κατά κανόνα, δεν έχουν τη δυνατότητα να αφομοιώσουν τα συμπεράσματα της πανεπιστημιακής έρευνας. Οι βιομηχανικές επιχειρήσεις, πάλι, που λειτουργούν με άδεια κάποιας ξένης εταιρίας έχουν την τάση, σε περίπτωση που αντιμετωπίζουν προβλήματα στη διαδικασία παραγωγής, να στρέφονται προς την ξένη εταιρία που έχει χορηγήσει την άδεια. Κύριο μέλημα των βιομηχανικών επιχειρήσεων φαίνεται να είναι η επιβίωση και το βραχυπρόθεσμο κέρδος, ενώ δεν δείχνουν ιδιαίτερη προθυμία για επενδύσεις σε έρευνα που αποσκοπεί στη βελτίωση προϊόντων, για τον απλό λόγο ότι μπορούν να διατηρήσουν την εσωτερική αγορά χωρίς να υπάρχει ανάγκη να ριψοκινδυνεύουν κεφάλαια για τέτοιους σκοπούς. Από την άλλη πλευρά, οι πανεπιστημιακοί δεν επιδιώκουν σχέσεις με τη βιομηχανία, προτιμώντας να ενισχύσουν το επιστημονικό τους κύρος με δημοσιεύσεις σε διεθνή επιστημονικά δελτία και περιοδικά.

Όλα αυτά δεν σημαίνουν, βεβαίως, ότι στις χώρες αυτές οι καθηγητές των πανεπιστημίων και οι παράγοντες της βιομηχανίας είναι άγνωστοι μεταξύ τους. Συχνά στις κοινωνίες αυτές για να μπορέσει ένας καθηγητής να εισέλθει στην κοινωνική ελίτ είναι απαραίτητο να παίξει και άλλους κοινωνικούς ρόλους, όπως το απαιτεί η παράδοση της συγκεκριμένης χώρας. Οι επαφές των πανεπιστημιακών καθηγητών με τα βιομηχανικά στελέχη πραγματοποιούνται, κατά κανόνα, με αυτό τον τρόπο και, κατά συνέπεια, οι επιπτώσεις των επαφών αυτών στα εκπαιδευτικά ιδρύματα παραμένουν μηδαμινές. Αποτέλεσμα αυτής της κατάστασης των πραγμάτων τείνει να είναι η ύπαρξη κάποιων άτυπων σχέσεων, οι οποίες όμως δεν έχουν καμιά ιδιαίτερη σχέση με τις ακαδημαϊκού χαρακτήρα δραστηριότητες των πανεπιστημίων, χωρίς αυτό να σημαίνει απαραίτητα ότι δεν θα μπορούσαν να αποτελέσουν βάση για νέες μορφές συνεργασίας.

Η περίπτωση της Ιρλανδίας είναι ενδεικτική για το τι είναι δυνατόν να επιτευχθεί. Τα τελευταία είκοσι χρόνια υπήρξε μια αποφασιστική προσπάθεια για τον εκσυγχρονισμό και το μετασχηματισμό της οικονομίας της χώρας. Ένα από τα κυρίαρχα στοιχεία της οικονομικής πολιτικής ήταν η δημιουργία νέων θέσεων εργασίας με την παροχή κινήτρων για την εγκατάσταση ξένων επιχειρήσεων (περισσότερες από 700 ξένες επιχειρήσεις εγκαταστάθηκαν από το 1960 ως το 1979). Παράλληλα, επιδιώχθηκε η ενίσχυση της ανάπτυξης εγχώριων βιομηχανιών. Στο πλαίσιο αυτό, μπορούμε να εξετάσουμε τις πρωτοβουλίες που λήφθηκαν αναφορικά με τη συνεργασία ανάμεσα στα πανεπιστήμια και τη βιομηχανία.

Η έκταση των πρωτοβουλιών που μπορούν να αναλάβουν τα πανεπιστήμια στο χώρο «Από τη γνώση στο προϊόν» είναι εκ των πραγμάτων περιορισμένη. Ωστόσο, στις πιο φιλόδοξες στιγμές τους, τα βλέπουμε να προσπαθούν να συνδυάσουν τη διάδοση της γνώσης μέσα από την εκπαίδευση με την εργασία (κάποια μορφή έρευνας) που αποσκοπεί να συνδέσει τη γνώση με τα συγκεκριμένα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι επιχειρήσεις. Έτσι, βλέπουμε το παραδοσιακό πανεπιστήμιο να αρχίζει να δίνει μεγαλύτερη προσοχή στα συγκεκριμένα τεχνικά προβλήματα που τίθενται κατά την παραγωγική διαδικασία ή κατά τα διάφορα στάδια ανάπτυξης ενός προϊόντος. Ακόμα, μπορεί να διαπιστώσει κανείς ότι τα πανεπιστήμια έχουν αρχίσει, αν και με σχετικά βραδύ ρυθμό, να δίνουν όλο και μεγαλύτερο βάρος στην

παροχή μαθημάτων σχετικών με την επανεκπαίδευση μηχανικών, χημικών και άλλων επιστημόνων, καθώς και διευθυντικών στελεχών που είναι κάτοχοι κάποιου πανεπιστημιακού πτυχίου.

Η έννοια της ανώτερης πολυκλαδικής σχολής στη Γερμανία (Gesamthochschule) καθώς και παρόμοιες έννοιες σε άλλες χώρες, αντιπροσωπεύουν ακριβώς την προσπάθεια που γίνεται για τη διεύρυνση της έννοιας του πανεπιστημίου.

Η ύπαρξη συστηματικότερου διαλόγου με ιδρύματα που παρέχουν τη δυνατότητα μεταφοράς γνώσεων σε όλα τα επίπεδα φαίνεται να είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική μεταφορά γνώσεων προς την παραγωγή.

Το τελικό τεστ για τη σωστή λειτουργία μιας μονάδας που παίζει το ρόλο συνδέσμου μεταξύ πανεπιστημίου και βιομηχανίας είναι η ενσωμάτωση των συμπερασμάτων της έρευνας σε νέα προϊόντα και διαδικασίες που προωθούν τους σκοπούς της επιχείρησης. Το φάσμα των μηχανισμών και των ιδρυμάτων που έχουν ως κύριο σκοπό τη μετουσίωση των νέων γνώσεων σε νέα προϊόντα, υπηρεσίες ή διαδικασίες είναι αρκετά ευρύ. Ένα παράδειγμα είναι οι επιχειρήσεις που αναπτύσσονται μέσα από το πανεπιστήμιο. Ένα άλλο παράδειγμα, που στη Γαλλία τουλάχιστον αποδεδειγμένα παίζει σημαντικό ρόλο στην επιτυχή μετάπλαση πανεπιστημιακής έρευνας σε εμπορικά αξιοποιήσιμη γνώση, είναι η ιδιωτική επιχείρηση διεξαγωγής έρευνας. Εδώ θα πρέπει να συμπεριλάβουμε τη νομοθεσία που αφορά στις ευρεσιτεχνίες.

Τελευταία πάντως, δίνεται ιδιαίτερη σημασία σε συμφωνίες μεταξύ πανεπιστημίων και επιχειρήσεων που χρηματοδοτούν τη διεξαγωγή έρευνας (κυρίως στις ΗΠΑ), ιδιαίτερα στην βιοτεχνολογία.

4.3 Σύγχρονες απαιτήσεις

Οι κοινοτικές πολιτικές δίνουν μεγάλη έμφαση στην εκπαίδευση. Αυτό οφείλεται από τη μια μεριά σε λόγους οικονομικούς και από την άλλη σε γενικότερους παιδευτικούς λόγους. Η δαπάνη για την εκπαίδευση αποτελεί επένδυση στον ανθρώπινο παράγοντα. Η επένδυση στον ανθρώπινο παράγοντα αποκτά μια νέα σπουδαιότητα στη δεκαετία του '90, γιατί η γνώση

έχει σπουδαιότερη θέση στην παραγωγική διαδικασία από τα μηχανήματα. Έτσι, η ικανότητα παραγωγής πλούτου στη φάση αυτή στηρίζεται στην ικανότητα παραγωγής γνώσης. Η ικανότητα όμως παραγωγής γνώσης είναι συνάρτηση της εκπαίδευσης κι αυτή της δαπάνης στην εκπαίδευση και της ποιότητας της παρεχόμενης παιδείας.

Οι πιο προχωρημένες οικονομίες (Ιαπωνία, Αμερική, Γερμανία, κλπ) βρίσκονται ήδη στη φάση αυτή. Σ' αυτή έφθασαν χάρη στην ικανότητα παραγωγής γνώσης με την ανάπτυξη του ανθρώπινου παράγοντα μεσ' από την εκπαίδευση, στην οποία διαθέτουν υψηλό ποσοστό του εθνικού τους εισοδήματος. Στην Ευρώπη η αναλογία αυτή είναι μικρότερη. Η επένδυση στην εκπαίδευση στην Ευρώπη έχει ωστόσο για σήμερα και για το μέλλον μια ειδικότερη και μια γενικότερη σημασία: για να προχωρήσει η Ευρωπαϊκή οικονομία με ταχύτερους ρυθμούς, για να κλείσει το τεχνολογικό και μορφωτικό χάσμα από τις ανταγωνίστριες της χώρες, Ιαπωνία και ΗΠΑ, για να δημιουργηθεί ο τύπος ανθρώπου με την υψηλή καλλιέργεια που θα είναι το ανθρώπινο θεμέλιο της νέας Ευρώπης.

Κεντρικός λοιπόν συνολικός στόχος της εκπαίδευσης στην Ευρώπη σήμερα και στο μέλλον είναι η οικοδόμηση αυτού του ανθρώπου με την καλλιέργεια και την ανάπτυξη των ικανοτήτων και των συμπεριφορών του προς τις κατευθύνσεις: παραγωγής οικονομικών αγαθών, έρευνας, πνευματικών και πολιτιστικών αξιών, κοινής ευρωπαϊκής κληρονομιάς, ευρωπαϊκής συνείδησης.

Όπως είναι φανερό, ο στόχος αυτός συνδυάζει την τεχνολογική και οικονομική ανάπτυξη με τις αξίες του ανθρώπου και του ανθρωπισμού. Αυτός ο παιδαγωγικός στόχος εκφράζει μια παιδαγωγική αντίληψη που χρειάζεται δραματικά σήμερα και για το μέλλον, στην ευρωπαϊκή εκπαίδευση και παιδεία παρά την ύπαρξη ισχυρών ουμανιστικών ρευμάτων και παραδόσεων στην Ευρώπη. Για κάμποσο καιρό είχε διολισθήσει στη μονομερή ανάπτυξη της τεχνολογίας και τον τεχνοκρατισμό, προς τον Homo Technocraticus, το στυγνό ορθολογισμό και τον άκρατο ατομικισμό και εγωιστικό ωφελιμισμό που οδηγούσε στην αποκοινωνικοποίηση του ανθρώπου, τη μοναξιά και την αλλοτρίωση.

Ένα πρόβλημα υπογραμμίζουν οι ειδικοί του ΟΟΣΑ πρόκειται να οξυνθεί περισσότερο τα προσεχή χρόνια, Bernard Charlot (1992)



«Πολυάριθμοι δείκτες μας οδηγούν στη σκέψη ότι η τεχνική καινοτομία συνεπάγεται την αυξημένη σημασία της ομαδικής εργασίας (....) Κάθε εργάτης πρέπει να είναι σε θέση να καταλαβαίνει τις λειτουργίες όλων εκείνων, οι οποίοι εργάζονται μαζί του και να τους αναπληρώνει. Για την εκπαίδευση, αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να προβλέπει μεγαλύτερη διαφοροποίηση ή πολυλειτουργικότητα θεωρητικών και πρακτικών γνώσεων, αντί της προετοιμασίας για μια εξειδικευμένη σειρά επαγγελματικών δεξιοτήτων, η οποία οδηγεί σε μια δεδομένη απασχόληση. Άλλα ίσως, η γενική και λιγότερο απτή πρόκληση, η οποία εμφανίζεται στην εκπαίδευση, να είναι ακόμη πιο σημαντική: Πώς θα γίνουν οι μαθητές ικανοί να μαθαίνουν και να δουλεύουν εναρμονισμένα, ομαδικά, πράγμα το οποίο αποκλίνει αισθητά, όσον αφορά στις μεθόδους, από το ανταγωνιστικό και πολύ ατομικιστικό σχήμα, που συχνά χαρακτηρίζει το σύστημα της εκπαίδευσης. Το γαλλικό σχολείο, περισσότερο από άλλα χαρακτηρίζεται από τον ατομικισμό και το πνεύμα ανταγωνισμού, το οποίο, εξάλλου ο J. P. Chevenement προσπάθησε να επιτείνει, μεταξύ 1984 και '86. Άλλα, εάν αυτές οι συμπεριφορές ευνοούν την άμιλλα σε μια ανταγωνιστική αγορά, δεν είναι καθόλου προσαρμοσμένες στην ομαδική εργασία, η οποία απαιτεί ικανότητα συνεργασίας και πνεύμα επικοινωνίας. Η ελληνική εκπαίδευση μοιάζει πολύ με τη Γαλλική, στο να μην λαμβάνει υπ' όψιν της την ανάγκη δραστηριοτήτων για εμπέδωση των πλεονεκτημάτων της ομαδικής εργασίας. Γενικότερα, η κρίση επιτάσσει, ταυτόχρονα και αντιφατικά, την υπακοή, την υποταγή, την παραίτηση, το σεβασμό των ιεραρχιών, οι οποίες προστατεύουν μια κοινωνική τάξη που έχει γίνει πιο εύθραυστη και μια απείθεια στη σκέψη και στη συμπεριφορά, χωρίς την οποία δεν υπάρχει πραγματικός νεωτερισμός».

4.4 Επιλογή επαγγέλματος

Η επιλογή του επαγγέλματος, ειδικά στις μέρες μας, εξελίχτηκε σε ένα σοβαρό κοινωνικό πρόβλημα, που βεβαίως επηρεάζει αποφασιστικά και την ψυχοσυναίσθηματική μας ιδιαιτερότητα και συμπεριφορά, τη συνολική παιδεία και καλλιέργειά μας, και γενικότερα τις καθημερινές μας



δραστηριότητες. Γι' αυτό και ο τρόπος εμφάνισης, ένδυσης και γλωσσικής έκφρασης, το στυλ και το επίπεδο των ανθρώπων που συναναστρεφόμαστε, η περιοχή κατοικίας μας και γενικότερα ο τρόπος και οι αξίες της ζωής μας σχετίζονται άμεσα με την επιλογή και άσκηση της επαγγελματικής μας εργασίας.

Παράγοντες βαρύνουσας σημασίας για την εκλογή του επαγγέλματος είναι: τα ατομικά χαρακτηριστικά που διαμορφώνουν τις προσωπικές ικανότητες, κλίσεις και ενδιαφέροντα. Οι κοινωνικές συνθήκες και συγκυρίες, που οριοθετούν τις επαγγελματικές επιλογές και η αγορά εργασίας με τους κοινωνικο – οικονομικούς προσδιορισμούς της.

Ωστόσο σήμερα οι νέοι άνθρωποι ακολουθούν ένα επάγγελμα, είτε κάτω από την πίεση των γονιών τους, είτε εξαιτίας του κοινωνικού και οικονομικού του κύρους, είτε λόγω των προσώπων – προτύπων, που κυριαρχούν στο χώρο του θεάματος, του αθλήματος, της δημοσιότητας και των μέσων μαζικής ενημέρωσης, είτε και λόγω παντελούς έλλειψης άλλων περιθωρίων εκλογής. Αργότερα, ίσως κατανοήσουν ότι έχουν κάνει λάθος στην εκλογή του επαγγέλματός τους, αλλά να μην υπάρχουν πλέον περιθώρια να δοκιμάσουν πάλι, καταποντισμένοι και από την ψυχοσυναισθηματική ανασφάλεια που τους προκάλεσε η λανθασμένη επιλογή.

Καθηγητές και μαθητές οφείλουν να συνεργαστούν με τους γονείς και τις επαγγελματικές τάξεις. Έτσι, θα αποκαλυφθούν νέες πτυχές στην προσωπικότητα των παιδιών, κρίσιμες για την επαγγελματική τους επιλογή και εξέλιξη. Από την άλλη πλευρά μια τέτοια συνεργασία θα διαμορφώσει ένα σωστό παιδαγωγικό κλίμα, μετατρέποντας το σχολείο και σε πολυμορφωτικό κέντρο πολυποίκιλων μαθητικών δραστηριοτήτων.

Το σχολείο πρέπει να συνδέεται με τις ενεργητικές, συμμετοχικές και βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας. Πρέπει να εναρμονίζονται οι χειρωνακτικές και διανοητικές δραστηριότητες στο σχολικό πρόγραμμα, να συνενώνεται η θεωρία και η πράξη, να συσχετίζεται η γνώση και η παραγωγή αλλά και να διαμορφώνονται ευαισθητοποιημένοι αυριανοί πολίτες στα σύγχρονα κοινωνικά και πολιτισμικά προβλήματα.

Η σοβαρότητα όμως του θέματος δεν περιορίζεται στο άτομο αλλά επεκτείνεται άμεσα στην οικονομία της χώρας και γενικότερα στην ποιοτική σύνθεση της κοινωνίας. Διότι, με την ορθή εκλογή επαγγέλματος ή τύπου

σπουδών δεν επιδιώκεται μόνο να βοηθηθεί το άτομο να επιτύχει μια καλή επαγγελματική προσαρμογή, που θα του δώσει ικανοποίηση και θα πληρώσει τον εσωτερικό του κόσμο, αλλά ταυτόχρονα επιδιώκεται και η ομαλή λειτουργία της εθνικής οικονομίας, μέσω της ορθολογικής και αποτελεσματικής αξιοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού.

Μέσα σ' αυτά τα πλαίσια, η θέση του επαγγελματικού προσανατολισμού και του Συμβούλου εκλογής επαγγέλματος δικαιολογείται και στηρίζεται στο γεγονός ότι κάθε άτομο έχει ορισμένες ικανότητες, ιδιαίτερα ενδιαφέροντα, ιδιαίτερα προσωπικά χαρακτηριστικά που αν το άτομο γνωρίζει ποια είναι αυτά και πώς να τα χρησιμοποιήσει για να τα μετατρέψει σε «δυνάμεις», θα γίνει πιο ευτυχισμένο σαν άνθρωπος, πιο επιτυχημένο σαν επαγγελματίας και πιο χρήσιμο σαν πολίτης.

Η σωστή εκλογή προϋποθέτει αρχικά τον έγκαιρο προσδιορισμό του μελλοντικού επαγγέλματος. Αλλά, από την άλλη πλευρά, η έγκαιρη και υπεύθυνη προετοιμασία του ατόμου για τη λήψη της απόφασης για την εκλογή επαγγέλματος, σχετίζεται άμεσα με την ωρίμανση της προσωπικότητας. Όταν το άτομο βρεθεί μπροστά στους χρονικούς, τους εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς περιορισμούς, που του επιβάλλουν να πάρει μια απόφαση, τότε θα πρέπει να έχει μια ετοιμότητα που θα είναι συστηματικά προκατασκευασμένη από μια σωστή επαφή με τον εαυτό του και με τον κόσμο των επαγγελμάτων.

Ο βαθμός αυτής της επαφής που ποικίλλει από μια επιφανειακή γνωριμία μέχρι μια πλήρη μελέτη και επίγνωση, αποτελεί και τη βάση της ορθής εκλογής. Αλλά, ας μη ξεχνάμε, ζούμε σε μια εποχή όπου τα επαγγέλματα και οι σπουδές υφίστανται ραγδαίες δυναμικές αλλοιώσεις και ανακατατάξεις, τόσο στη σύνθεσή τους, (καινούρια επαγγέλματα, φθίνοντα ή διασπώμενα επαγγέλματα κλπ.) όσο και στη δομή τους (νέες μέθοδοι εκπαίδευσης, νέες μέθοδοι εργασίας, τεχνολογική εξέλιξη, νομοθεσία κλπ.).

Μέσα σ' αυτόν τον πολύπλοκο, τον συνεχώς μεταβαλλόμενο κόσμο των επαγγελμάτων και των ευκαιριών εκπαίδευσης οι έφηβοι αντιμετωπίζουν μια σειρά από προβλήματα και διλήμματα, όταν έλθει η στιγμή να κάνουν τις εκλογές τους και να πάρουν αποφάσεις.

Στο παρελθόν, τα επαγγέλματα ήταν λίγο πολύ οικογενειακά - παραδοσιακά. Ήταν η εποχή όπου υπήρχαν ορισμένα πλαίσια μέσα στα οποία



γινόταν η εκλογή του επαγγέλματος. Ο ίδιος ο γονιός ωθούσε το παιδί του να ακολουθήσει σπουδές που θα του επέτρεπαν αργότερα να ασκήσει ένα επάγγελμα «ανώτερο», σύμφωνα με τη δική του αντίληψη. Η σταθερή εξάλλου στάση της οικογένειας απέναντι στο θέμα της διαδοχής του επαγγέλματος, μπορούσε να είναι θετική αλλά και μπορούσε να αποβεί καταστροφική για το παιδί. Με άλλα λόγια η απόφαση για το παιδί αφορούσε περισσότερο τους γονείς και συχνά υπήρχε μια προκαθορισμένη απόφασή τους για την επαγγελματική του σταδιοδρομία. Από την άλλη πλευρά, η επαφή του νέου με τον περιορισμένο κύκλο των επαγγελμάτων ήταν ελλιπής και συχνά εσφαλμένη, με συνέπεια ο νέος να πέφτει στην παγίδα μιας παραδοσιακής και προκατειλημμένης ιεράρχησης των επαγγελμάτων και των σπουδών, που βασιζόταν μόνο στις αντιλήψεις ότι ένα επάγγελμα ανάλογα με το βαθμό της κοινωνικής αποδοχής, διακρίνεται σε «καλό» ή «κακό».

Με την πάροδο όμως του χρόνου οι αντιλήψεις αυτές άλλαξαν ριζικά και οδηγηθήκαμε από την πραγματικότητα στο σπάσιμο της διαδοχής του επαγγέλματος. Ο νέος σήμερα έχει τις δυνατότητες να ενημερώνεται για όσο το δυνατό περισσότερους παράγοντες επίδρασης και να μορφώνει μια υπεύθυνη και πλήρη εικόνα του συγκεκριμένου επαγγέλματος.

Τα αίτια της παραπάνω αλλαγής, που είναι κατ' εξοχήν οικονομικά και κοινωνικά, οφείλονται στην αλλαγή της δομής της οικονομίας αλλά και στην αλλαγή της νοοτροπίας και των αξιών της ζωής.

Τους παράγοντες που ιδιαίτερα επηρεάζουν τη σχολική και επαγγελματική κατεύθυνση τους κατατάσσουμε σε δύο μεγάλες κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τους προσωπικούς παράγοντες, που προέρχονται από το ίδιο το άτομο, ενώ η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει τους κοινωνικούς παράγοντες, που προέρχονται από τις επιδράσεις του εξωτερικού κόσμου.

Προσωπικοί παράγοντες: α) Τα σωματικά χαρακτηριστικά και η υγεία του ατόμου, τυχόν χρόνια πάθηση, η ομιλία, η όραση, η ακοή, η φυσική δύναμη, η αντοχή, το ύψος, η ταχύτητα αντίδρασης κλπ. είναι χαρακτηριστικά που μπορούν να επιδράσουν αποφασιστικά στην επαγγελματική κατεύθυνση του νέου. β) Οι σχολικές επιδόσεις αυξάνουν τη δυνατότητα εισαγωγής του στους διαφόρους τύπους εκπαίδευσης, ενώ οι διανοητικές ικανότητες, η ευφυΐα, επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τις σχολικές και επαγγελματικές του



αποφάσεις. γ) Η προσωπικότητα. Ένα άτομο που προβαίνει στην εκλογή επαγγέλματος, διαλέγει στην πραγματικότητα έναν τρόπο ζωής. Ο μαθητής πρέπει να βοηθηθεί ώστε να ανακαλύψει τα στοιχεία της προσωπικότητάς του, όπως δραστηριότητα, προσοχή, επιμέλεια, ενεργητικότητα, επιρροή, ευαισθησία, κοινωνικότητα, αξιοπιστία, ανεξαρτησία κλπ., για να σχεδιάσει καλύτερα την επαγγελματική του σταδιοδρομία. δ) Οι αξίες και οι ανάγκες του ατόμου, δηλαδή τα πράγματα εκείνα στα οποία αποδίδει ιδιαίτερη σημασία και κατά συνέπεια είναι απόλυτα αναγκαία για την επιτυχία του. Πρέπει να ερευνά αν το επάγγελμα που διαλέγει πρόκειται να ικανοποιήσει, κατά το μέτρο του δυνατού, τις προκαθορισμένες για τον εαυτό του αξίες και ανάγκες (υλικά αγαθά, ασφάλεια, σιγουριά, φιλία, αναγνώριση, μεγάλη εμπειρία, εκτίμηση. κλπ.).

Κοινωνικοί παράγοντες: α) Το κοινωνικό – οικονομικό περιβάλλον, από το οποίο προέρχεται το άτομο είναι πιθανό να προσδιορίσει, σε σημαντικό βαθμό, τα όρια της επαγγελματικής κατεύθυνσης. Το περιβάλλον αποτελεί έναν από τους κυριότερους παράγοντες στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου και των πρώτων αντιλήψεών του για τις κοινωνικές αξίες και φυσικά για την αξία των ασκούμενων επαγγελμάτων. β) Η οικογένεια. Αν ληφθεί υπ' όψιν ότι το άτομο αναπτύσσεται και ενηλικιώνεται στα πλαίσια της οικογένειας και περνά εκεί ένα σημαντικό μέρος της ζωής του (ενωμένο, ανάλογα με στενότερους ή χαλαρότερους δεσμούς), γίνεται τότε κατανοητό γιατί η οικογένεια δεν είναι μόνο ο πρώτος αλλά και ο πιο βασικός παράγοντας που επηρεάζει το είδος του επαγγέλματος και τον τρόπο ζωής που θα ακολουθήσει το άτομο. Ιδιαίτερα στις σχέσεις μεταξύ νεαρών ατόμων και περιβάλλοντος, η οικογένεια δημιουργεί « εικόνες » και καταστάσεις που « σημαδεύουν » τη μετέπειτα στάση τους απέναντι στην κοινωνία και τους θεσμούς της. γ) Οι « πιέσεις » που ασκούνται από τις αρμόδιες υπηρεσίες εκπαίδευσης και απασχόλησης, για να ενθαρρυνθούν οι νέοι να φοιτήσουν σε ορισμένες σχολές ή να επιλέγουν επαγγέλματα για τα οποία παρατηρείται έλλειψη προσωπικού στην αγορά εργασίας. δ) Η επαγγελματική διακίνηση, δηλαδή οι μετακινούμενες επαγγελματικές ανάγκες, όπως είναι η μετατόπιση από τη γεωργία και βιοτεχνία στη μηχανική και μαζική βιομηχανική παραγωγή, η μετακίνηση εργατικών χεριών που γίνεται σήμερα στο εμπόριο, τις μεταφορές, τις υπαλληλικές θέσεις κλπ.,

φέρνει αναπόφευκτα την αλλαγή στην όλη επαγγελματική δομή της κοινωνίας. ε) Το σχολείο, είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες στον καθορισμό της επαγγελματικής σταδιοδρομίας και του τρόπου ζωής κάθε ατόμου. Στο σχολείο ο μαθητής επηρεάζεται, αρχικά, από τις συγκρίσεις που κάνουν οι δάσκαλοι, κυρίως ως προς την επίδοση. Όσο πιο καλός σε επίδοση είναι ο μαθητής τόσο περισσότερο ενθαρρύνεται από τους δασκάλους του και τόσο περισσότερες πιθανότητες έχει να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές.

Γενικά, για την προσέγγιση μεταξύ προσφοράς και ζήτησης κατά είδος εργασίας, θα πρέπει να συνεχιστεί η προσπάθεια ανάπτυξης της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, με την αύξηση του αριθμού των σπουδαστών στα τεχνικά λύκεια, την αναβάθμισή τους και τη δημιουργία νέων σχολών ΤΕΙ.

Για πολλούς υπάρχει μια « πανεπιστημιομανία » μεταξύ των μαθητών και των γονιών τους. Σχεδόν όλοι οι απόφοιτοι του Λυκείου επιχειρούν εισαγωγή σε μεταλυκειακές σχολές, με πρώτες προτιμήσεις σχεδόν αποκλειστικά πανεπιστημιακές, που είναι κατάλοιπο της κακώς εννοούμενης αντίληψης ότι η κοινωνική αναγνώριση προϋποθέτει πανεπιστημιακές σπουδές.

Μια άλλη σημαντική, και συνάμα ανησυχητική διαπίστωση, είναι η δραματική υποβάθμιση του ρόλου του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού στις αποφάσεις των παιδιών. Εάν μετά τόσα χρόνια εφαρμογής του ο ΣΕΠ απέτυχε να επηρεάσει τους μαθητές και να τους πείσει για τη δυνατότητά του, τότε αυτό πρέπει να προβληματίσει άμεσα τους υπεύθυνους φορείς και να τους δραστηριοποιήσει ανάλογα. Φαίνεται ότι ο θεσμός έχει άμεση ανάγκη γενναίας στήριξης. Το σχολείο επηρεάζει τα παιδιά, αλλά όχι ο ΣΕΠ. Εδώ βρίσκεται το πρόβλημα και η λύση του: να γίνει ολόκληρο το σχολείο κυψέλη προσανατολισμού, προσανατολισμού που να γίνεται, όχι που να διδάσκεται. Στο θέμα των αποφάσεων πρέπει να δοθεί προτεραιότητα, γιατί οι περισσότερες είναι αμετάκλητες, τελεσίδικες. Λανθασμένες λοιπόν επιλογές σημαίνει απώλεια για όλους: για τα παιδιά, για την κοινωνία, για το σχολικό σύστημα, για τον επαγγελματικό κόσμο. Οι αναλύσεις της αγοράς εργασίας αργούν να φτάσουν στα παιδιά και προς αυτή την κατεύθυνση χρειάζεται μεγάλη προσοχή. Η σύνδεση της αγοράς με το

σχολείο είναι άμεση ανάγκη και οι λειτουργοί προσανατολισμού που η πολιτεία έχει στη διάθεσή της αυτή τη στιγμή δεν έχουν την απαιτούμενη κατάρτιση. Όπως λειτουργεί σήμερα το μάθημα του επαγγελματικού προσανατολισμού στα σχολεία, δεν έχει τίποτα να προσφέρει και πρέπει να καταργηθεί.

Αυτό που μπορώ να πω είναι ότι στους μαθητές, ακόμα και της Γ Λυκείου, υπάρχει κατά κανόνα αβεβαιότητα απέναντι στο πρόβλημα των επιλογών και αποφάσεών τους. Η αβεβαιότητα αυτή εκδηλώνεται κυρίως με την έλλειψη σταθερής και κρυσταλλωμένης θέσης απέναντι στην κάθε επιλογή ξεχωριστά, αλλά περισσότερο απέναντι στις επιλογές σχολής και επαγγέλματος συνδυαστικά. Νομίζω ότι και λίγο πριν τις γενικές εξετάσεις, ακόμη και μερικές ώρες πριν την συμπλήρωση των αιτήσεων επιλογής ομάδων και σχολών, η έκταση της αβεβαιότητας είναι πιο μεγάλη απ' όσο δικαιολογείται από τη σοβαρότητα των αποφάσεων.

Οι αποφάσεις των νέων, σχετικά με τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό, επηρεάζουν φυσικά το μέλλον τους, τη ζωή τους, την προκοπή τους, την ευτυχία τους εν τέλει, επηρεάζουν τους γονείς τους, γιατί τα προβλήματα των γονέων δεν τελειώνουν αν δεν λυθούν εκείνα των παιδιών τους, και τέλος επηρεάζουν το γενικότερο σύνολο σ' όλες του τις διαστάσεις: την εκπαιδευτική, την κοινωνική, την επαγγελματική. Πρέπει να έχουμε υπ' οψιν μας ότι στη χώρα μας, όπου το ποσοστό πτυχιούχων ανωτάτων σχολών σε συνάρτηση με τη δυναμικότητα της αγοράς εργασίας, είναι από τα υψηλότερα παγκοσμίως, η ευαισθησία όλων των εμπλεκομένων μερών είναι φυσικό να είναι πολύ μεγάλη. Επιτυχείς αποφάσεις σήμερα σημαίνει λιγότερους άνεργους αύριο, κι αυτό με τη σειρά του σημαίνει περισσότερη ευτυχία για τα άτομα, περισσότερη ευημερία για το σύνολο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

1) Φύλο	a) Αγόρι	48 %
	β) Κορίτσι	52 %

Θεωρείται ότι οι πιθανότητες γεννήσεως ενός αγοριού είναι 51%. Τα πιο πάνω ποσοστά κατά τη γνώμη μου είναι φυσιολογικά, καθ' ότι είναι πιο πολλά τα αγόρια που κατευθύνονται στην τεχνολογική και επαγγελματική εκπαίδευση, άρα είναι φυσιολογικό τα κορίτσια στη γενική παιδεία ν' αποτελούν την πλειοψηφία.

2) Εθνικότητα	a) Ελληνική	95,5 %
	β) Άλλη	4,5 %

Στις 2 τελευταίες τάξεις του Λυκείου που έγινε η έρευνα το ποσοστό άλλης εθνικότητας δεν είναι μικρό. Βέβαια πρέπει να λάβουμε υπ' όψιν μας ότι μέσα σ' αυτό το ποσοστό υπάρχουν Κύπριοι και παιδιά Ελλήνων μεταναστών που έχουν γεννηθεί στο εξωτερικό. Θα ήταν λάθος να θεωρήσουμε ότι το 4,5% είναι μόνο παιδιά ξένων μεταναστών στην Ελλάδα. Κατά τη γνώμη μου το ποσοστό των παιδιών των ξένων μεταναστών στις δυο τελευταίες τάξεις του λυκείου είναι πιο μικρό, είναι όμως βέβαιο ότι κάθε χρόνο αυτό το ποσοστό θα αυξάνει και μάλιστα με γοργό ρυθμό.

3) Ποια κατεύθυνση έχεις επιλέξει ;

a) Θεωρητική	37 %
β) Θετική	17 %
γ) Τεχνολογική	46 %

Εδώ είναι φανερή η μείωση ενδιαφέροντος για τη θετική κατεύθυνση και ενίσχυση της τεχνολογικής, δεδομένου ότι μεταξύ των μαθητών έχει

επικρατήσει η άποψη ότι όποιος δεν ενδιαφέρεται για την ιατρική είναι πιο καλά να κατευθυνθεί προς την τεχνολογική, γιατί τα μαθήματα είναι πιο εύκολα. Η θεωρητική κατεύθυνση παρακολουθείται από ένα ικανό ποσοστό μαθητών, πιστεύω μεγαλύτερο από τις θέσεις που προσφέρονται σε αυτή την κατεύθυνση.

4) Στην επιλογή κατεύθυνσης επηρεάστηκες πιο πολύ από:

- a) φίλους
- β) γονείς
- γ) άλλους
- δ) κανένα

5 %
10 %
7 %
78 %

Η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών, σχεδόν το 80%, πιστεύει ότι δεν επηρεάζεται από κανένα στην επιλογή της κατεύθυνσης. Αυτό μας επιτρέπει να βγάλουμε το συμπέρασμα ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας έχουν υπέρμετρο εγωισμό που δεν τους επιτρέπει να παραδεχθούν επηρεασμό από οποιονδήποτε. Τα υπόλοιπα ποσοστά είναι μικρά, με τους γονείς να καταλαμβάνουν τη δεύτερη θέση με 10%, ποσοστό μικρότερο κατά γνώμη μου από το πραγματικό, όπως μικρότερα από το πραγματικό είναι και τα υπόλοιπα δύο. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι θα ανατρέψουμε τα δεδομένα της έρευνας. Αυτά θα τα πάρουμε σαν πραγματικά και με βάση αυτά θα βγάλουμε τα συμπεράσματά μας.

5) Επιθυμείς ν' ακολουθήσεις το επάγγελμα που εξασκεί κάποιος από τους γονείς σου ;

18 %	NAI	82 %	OXI
------	-----	------	-----

Αν σκεφθούμε ότι δεν βρισκόμαστε σε αγροτική ή εργατική περιοχή όπου τα αποτελέσματα αυτά θα ήταν φυσιολογικά, με εντυπωσιάζει το ποσοστό των μαθητών που δεν θέλουν ν' ακολουθήσουν το επάγγελμα ενός

εκ των δύο γονιών. Πιστεύω ότι αυτό είναι το αποτέλεσμα κυρίως των παραπόνων που ακούν από

τους γονείς τους για το επάγγελμά τους και οι συμβουλές στη συνέχεια να ακολουθήσουν ένα άλλο επάγγελμα που θα τους δώσει μια καλύτερη ζωή. Δεν ξέρω τι συμβαίνει στις άλλες χώρες, στην πατρίδα μας πάντως είναι γεγονός ότι πάρα πολλοί παραπονούνται για τη δουλειά τους, και αυτό δεν περιορίζεται μόνο μεταξύ των εργατών – αγροτών, που θα ήταν φυσιολογικό αλλά σχεδόν σε όλα τα επαγγέλματα. Πάρα πολλοί θα ήθελαν να κάνουν κάτι άλλο και αυτό το λένε σε κάθε ευκαιρία, αυτό είναι και η κύρια αιτία για το πιο πάνω αποτέλεσμα.

6) Επιθυμείς ν' ακολουθήσεις επάγγελμα που απαιτεί

α) Πτυχίο Πανεπιστημιακής Σχολής	69 %
β) Τεχνικές Γνώσεις	7 %
γ) Καλλιτεχνικά προσόντα	8 %
δ) Καμία ειδική εκπαίδευση	2 %
ε) Δεν έχω αποφασίσει με τι θα ασχοληθώ επαγγελματικά.	14 %

Το ποσοστό των μαθητών που έχουν ήδη αποφασίσει να σπουδάσουν σε μια πανεπιστημιακή σχολή είναι πολύ ψηλό, περίπου 70%, ενώ υπάρχει και ένα 14% που δεν έχει αποφασίσει ακόμα. Αυτό μας δίνει το δικαίωμα να συμπεράνουμε ότι η αίγλη που ασκεί στους μαθητές το πανεπιστήμιο είναι μεγάλη. Εργασία που συνδέεται με πανεπιστημιακές σπουδές είναι η επιδίωξη των περισσοτέρων μαθητών, επαγγέλματα που προϋποθέτουν τεχνικές γνώσεις ή καλλιτεχνικά προσόντα έχουν μικρά ποσοστά, πιο μικρά από το ποσοστό των αδύνατων μαθητών που συνήθως παρατηρείται στα σχολεία. Αυτό πιστεύω δείχνει ότι οι μαθητές έχουν όνειρο τη βελτίωσή τους μέσω των πανεπιστημιακών σχολών, πολύ ελπιδοφόρο για το μέλλον.

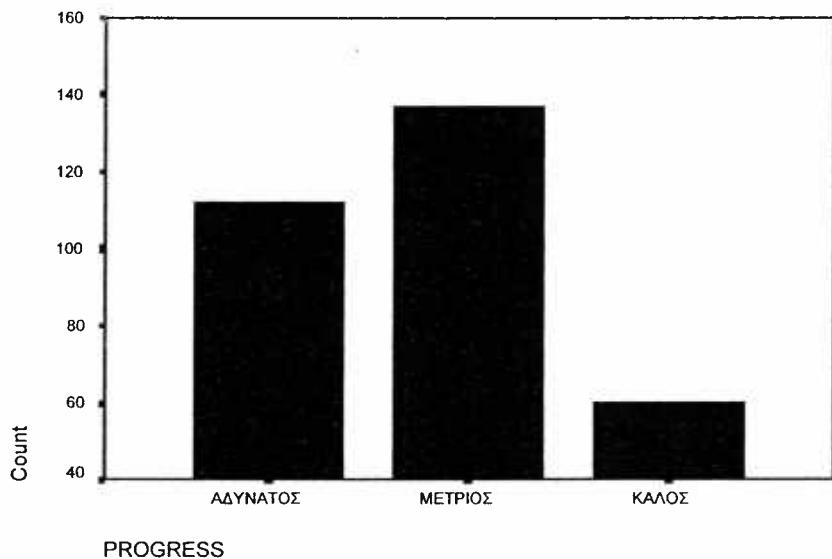
7) Ο περσινός βαθμός προαγωγής σου ήταν στο διάστημα

(0 14)	[14 17]	(17 20]
36 %	44 %	20 %

Τα ποσοστά αυτά μπορούμε να πούμε ότι ανταποκρίνονται σε τρεις κατηγορίες μαθητών: αδύνατοι – μέτριοι - καλοί. Εδώ φαίνεται πιο καλά η προηγούμενη διαπίστωση ότι και αδύνατοι μαθητές θέλουν να σπουδάσουν σε κάποια πανεπιστημιακή σχολή.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1

Ραβδόγραμμα κατανομής συχνοτήτων της επίδοσης των μαθητών την προηγούμενη χρονιά



8) Με τις γνώσεις που έχεις και με το σημερινό σύστημα εισόδου στις Πανεπιστημιακές σχολές πιστεύεις ότι θα εγγραφείς σε:

- a) Ιατρική ή Πολυτεχνείο
- β) Άλλη Πανεπιστημιακή σχολή
- γ) Τ.Ε.Ι.
- δ) Πανεπιστήμιο του Εξωτερικού
- ε) Πουθενά

13 %
54 %
29 %
2 %
2 %

Σ' αυτές τις απαντήσεις βλέπουμε την ωριμότητα των μαθητών που βρίσκεται σε πολύ ψηλό επίπεδο. Γνωρίζουν τον εαυτό τους και ξέρουν πολύ καλά σε ποια σχολή θα βρεθούν μετά το Λύκειο. Προσωπικά με εντυπωσιάζει το γεγονός ότι μόνο το 2% θα παρακολουθήσει πανεπιστήμιο του εξωτερικού,

που σημαίνει ότι η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών είναι διατεθειμένοι να σπουδάσουν αυτό που ταιριάζει στις δυνατότητές τους.

9) Πόσες ώρες την εβδομάδα πηγαίνεις σε φροντιστήριο ή κάνεις ιδιαίτερα μαθήματα.

[0, 4]	[5, 10]	[11, 19]	Τουλάχιστον 20
11 %	25 %	60 %	4 %

Όταν ένας μαθητής δηλώνει ότι παρακολουθεί φροντιστήριο το πολύ 4 ώρες την εβδομάδα, στην πραγματικότητα έχει εναποθέσει τις ελπίδες του στο σχολείο και από αυτό περιμένει να μάθει ότι χρειάζεται για την επιτυγχία του σε κάποια σχολή. Το ποσοστό 11% κατά τη γνώμη μου δεν είναι μικρό, αν αναλογιστούμε την επικρατούσα αντίληψη. Βέβαια δεν μπορούμε να ξέρουμε αν αυτό συμβαίνει από ανάγκη ή είναι επιλογή.

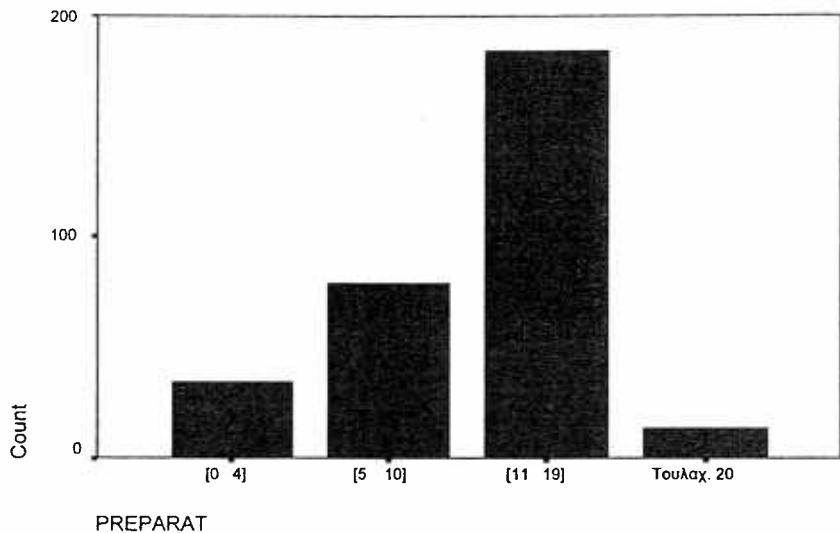
Στη δεύτερη κατηγορία που οι εβδομαδιαίες ώρες φροντιστηρίου βρίσκονται ανάμεσα στις 5 και 10 μπορούμε να πούμε ότι οι μαθητές κάνουν μερικές ώρες φροντιστήριο αλλά το σχολείο τους το υπολογίζουν σοβαρά. Το 25% που είναι σ' αυτή την κατηγορία είναι μεγάλο και τιμητικό για το δημόσιο σχολείο.

Το 60% που δηλώνει εβδομαδιαίες φροντιστηριακές ώρες από 11 μέχρι 19 πλέον έχει το σχολείο σε δεύτερο πλάνο και έχει περάσει το φροντιστήριο σε πρώτο. Είναι λογικό αυτό το αποτέλεσμα, αν σκεφτούμε την επικρατούσα αντίληψη γύρω από τον τρόπο καλύτερης προετοιμασίας για επιτυχία στις εξετάσεις. Αντίληψη για την οποία όλοι οι εμπλεκόμενοι έχουν τις ευθύνες τους.

Τέλος, το 4% που δηλώνει τουλάχιστον 20 ώρες τη εβδομάδα, δεν περιμένει τίποτα από το σχολείο και όλη την προσοχή τους την απορροφά το φροντιστήριο. Το ποσοστό είναι μικρότερο από αυτό που εγώ προσωπικά ανέμενα.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2

Ραβδόγραμμα κατανομής συχνοτήτων φροντιστηριακών ωρών



[0, 4] ΜΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ, [5, 10] ΠΡΩΤΑ ΣΧΟΛΕΙΟ, [11, 19] ΠΡΩΤΑ ΦΡΟΝΤ., Τουλάχ. 20 ΜΟΝΟ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΟ

10) Οι Πανεπιστημιακές σχολές που σε ενδιαφέρουν είναι:

- α) Λίγες (1 ή 2)
- β) Αρκετές (από 3 μέχρι 6)
- γ) Πολλές (τουλάχιστον 7)
- δ) Καμιά

31 %
53 %
12 %
4 %

Εδώ έχουμε μια νέα επιβεβαίωση της επιδίωξης σχεδόν όλων των μαθητών να σπουδάσουν. Πολύ μεγάλο ποσοστό επιδιώκει εισαγωγή σε τουλάχιστον μια από τρεις σχολές, αλλά υπάρχει και ένα 12% που θα ήταν ευχαριστημένο, αν μπορούσε να επιτύχει εισαγωγή σε μία από τουλάχιστον 7 σχολές. Οι πανεπιστημιακές σπουδές για τους μαθητές έχουν μεγάλη αξία και μάλιστα αυτό ισχύει για πολλές σχολές.

11) Κατοικείς

a)	Και με τους 2 γονείς	85 %
β)	Με τον έναν από τους 2	13 %
γ)	Άλλο	2 %

Το ποσοστό των μαθητών, που μένουν και με τους δυο γονείς, επιβεβαιώνει την άποψη ότι στην Ελλάδα ακόμη η οικογένεια είναι ισχυρή, αν και από άλλες πληροφορίες, κυρίως μέσω των εφημερίδων και της τηλεόρασης, επικρατεί η άποψη ότι και εδώ ο θεσμός της οικογένειας κλονίζεται.

12) Το μηνιαίο Οικογενειακό εισόδημα είναι

a)	Το πολύ 1000	Ευρώ	9 %
β)	Από 1000 μέχρι 2000		36 %
γ)	Από 2000 μέχρι 4000		42 %
δ)	Από 4000 μέχρι 6000		8 %
ε)	Πάνω από 6000		5 %

Αυτή η ερώτηση είναι και η μοναδική που προκάλεσε δυσφορία σε λίγους. Επίσης υπάρχουν 9 που δεν απάντησαν. Πρέπει να λάβουμε υπ' όψιν μας ότι οι μαθητές δεν έχουν ακριβή αίσθηση του χρήματος, όπως επίσης ότι υπάρχει μια τάση σε αρκετούς να περνούν σε μεγαλύτερη κατηγορία από αυτή που πιστεύουν ότι βρίσκονται. Παρατηρώντας τα αποτελέσματα πιστεύω ότι είναι ενδεικτικά παρά τα προβλήματα που προαναφέρθηκαν. Πρέπει λοιπόν να δώσουμε βάση σ' αυτά για να βγάλουμε τα συμπεράσματά μας, όταν θα κάνουμε συγκρίσεις και ελέγχουνς ανεξαρτησίας.

13) Γνωρίζεις κάποια ξένη γλώσσα και σε ποιο επίπεδο;

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

Κατανομή ποσοστών επιπέδου γνώσης διαφόρων γλωσσών

	Μέτρια	Καλά	Πολύ Καλά
ΑΓΓΛΙΚΑ	11 %	41 %	45 %
ΓΑΛΛΙΚΑ	22 %	19 %	8 %
ΓΕΡΜΑΝΙΚΑ	5 %	4 %	3 %
ΑΛΛΗ	3 %	3 %	4 %

Είναι εντυπωσιακό το ποσοστό που δηλώνει ότι γνωρίζει Αγγλικά, 97%. Ακόμη πιο εντυπωσιακό είναι το 86% που δηλώνει ότι γνωρίζει Αγγλικά καλά ή πολύ καλά.

Μεγάλο είναι και το ποσοστό 49% που δηλώνει ότι σε κάποιο επίπεδο γνωρίζει Γαλλικά. Για τα Γερμανικά και για κάποια άλλη γλώσσα τα ποσοστά είναι μικρά, μέσα σε φυσιολογικά πλαίσια.

14) Έχεις ηλεκτρονικό υπολογιστή ;

ΝΑΙ	70 %
ΟΧΙ	30 %

Μεγάλο το ποσοστό των μαθητών που έχουν υπολογιστή, αυτό είναι πολύ καλό για την εξοικείωση των μαθητών με την σύγχρονη τεχνολογία, έστω και αν η συντριπτική πλειοψηφία των χρησιμοποιεί για να παίζει παιχνίδια.

15) Οι Πανεπιστημιακές σπουδές δίνουν τη δυνατότητα καλής επαγγελματικής αποκατάστασης ;

Αυτό ισχύει:

- α) Μόνο για ελάχιστες σχολές (1 ή 2)
- β) Για αρκετές (3 μέχρι 6)
- γ) Για πολλές (τουλάχιστον 7)
- δ) Για καμία

29 %
50 %
18 %
3 %

Η ερώτηση αυτή επιβεβαιώνει την μεγάλη εκτίμηση που έχουν οι μαθητές στις πανεπιστημιακές σπουδές και πόσο απαραίτητες είναι για μια καλή επαγγελματική αποκατάσταση.

16) Αν είχες την δυνατότητα ελεύθερης εγγραφής σε οποιαδήποτε Πανεπιστημιακή σχολή, τότε που θα έκανες έγγραφή;

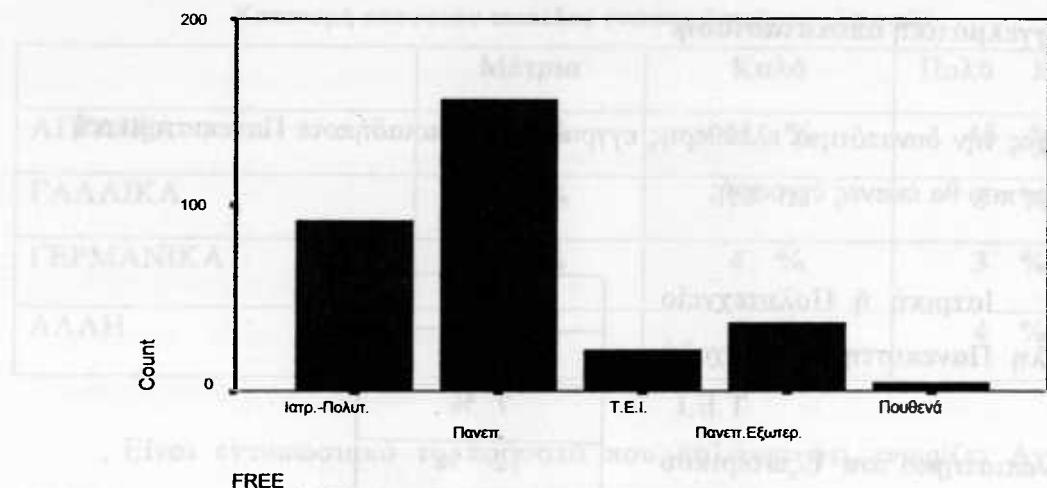
- a) Ιατρική ή Πολυτεχνείο
- β) Άλλη Πανεπιστημιακή σχολή
- γ) Τ.Ε.Ι.
- δ) Πανεπιστήμιο του Εξωτερικού
- ε) Πουθενά

29 %
51 %
7 %
12 %
1% <small>ΔΙΑΦΟΡΑ</small>

Εδώ καταγράφεται το όνειρο του κάθε μαθητή, σε σχέση με την εγγραφή που πιστεύει ότι θα επιτύχει με το σημερινό σύστημα εισαγωγής. Βλέπουμε ότι υπάρχει σημαντική μείωση των ποσοστού των Τ.Ε.Ι., από 29% σε 7%, που σημαίνει ότι μάλλον συμβιβάζονται ενώ θα ήθελαν κάτι καλύτερο από κάποια σχολή των Τ.Ε.Ι., τα οποία δεν τα έχουν και σε μεγάλη εκτίμηση. Ανεβαίνει πολύ το ποσοστό αυτών που θέλουν να σπουδάσουν στο εξωτερικό, από 2% σε 12%, που σημαίνει ότι είτε για οικονομικούς λόγους είτε επειδή οι γονείς έχουν διάφορους φόβους και δεν θέλουν, ένα 10% των μαθητών, ενώ θα ήθελε να σπουδάσει σε κάποιο πανεπιστήμιο του εξωτερικού, δεν θα μπορέσει να εκπληρώσει αυτή την επιθυμία. Το ποσοστό των σχολών Ιατρική – Πολυτεχνείο από 13% ανεβαίνει στο 29%, πράγμα λογικό αν σκεφτούμε την αίγλη που έχουν αυτές οι σχολές.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3

Ραβδόγραμμα κατανομής συχνοτήτων ελεύθερης εγγραφής σε Πανεπιστημιακή Σχολή.



17) Στην επιλογή Σχολής επηρεάστηκες πιο πολύ από:

- a) φίλους
- β) γονείς
- γ) άλλους
- δ) κανένα
- ε) Δεν έχω επιλέξει ακόμη Σχολή

5 %
13 %
5 %
61 %
16 %

Στον επηρεασμό για την επιλογή σχολής το ποσοστό που κυριαρχεί είναι η απάντηση: από κανένα, όπως και στην ερώτηση για την επιλογή κατεύθυνσης. Το 61% που δηλώνει ότι δεν έχει επιλέξει ακόμη σχολή είναι φυσιολογικό και μάλιστα κατά τη γνώμη μου μικρό, αν σκεφτώ πόσοι μαθητές μέχρι και την τελευταία στιγμή ψάχνονται και πόσο συχνά αλλάζουν γνώμη.

Άλλη λογική:

- α) Μόνο για τις δύο πιο γνωστές (1 & 2)
- β) Για αρκετές Ε-μάρκετ (3)
- γ) Για πόλεις (πανεπιστήμια) (7)
- δ) Για καμία



18) Αν έβρισκες εργασία με ικανοποιητική αμοιβή ταυτόχρονα με την εισαγωγή σου σε Πανεπιστημιακή σχολή, τότε:

- a) Θα σπουδάζα μόνο
- β) Θα εργάζομαι μόνο
- γ) σπουδές και εργασία
- δ) Δεν ξέρω

9 %
3 %
79 %
9 %

Με εντυπωσιάζει το ποσοστό των μαθητών που δηλώνουν ότι μαζί με τις σπουδές θα ήθελαν να εργάζονται, αυτό μπορεί κατά τη γνώμη μου να ερμηνευθεί από τη βιασύνη τους να ανεξαρτητοποιηθούν και από την οικονομική στενότητα που βλέπουν στην οικογένειά τους.

19) Από τους Καθηγητές που είχες την προηγούμενη σχολική χρονιά θα ήθελες να έχεις και φέτος:

- a) Το πολύ 1
- β) Από 2 μέχρι 4
- γ) Τουλάχιστον 5

43 %
54 %
3 %

Με τους καθηγητές νομίζω ότι υπάρχει κάποιο πρόβλημα, που οφείλεται μάλλον στην επαναστατική διάθεση των νέων αλλά και στην αντίθεσή τους στην καταπίεση που εμπεριέχει η εκπαιδευτική διαδικασία. Δυστυχώς για πολλούς μαθητές και κυρίως για τους αδύνατους το σχολείο και ιδιαίτερα οι καθηγητές είναι οι καταπιεστές τους.

20) Αν είχες τη δυνατότητα να επιλέξεις κάποιο σχολείο ή να μην εγγραφείς σε σχολείο, τι θα επέλεγες ;

- a) Εγγραφή στο ίδιο σχολείο
- β) Εγγραφή σε άλλο Δημόσιο Σχολείο
- γ) Εγγραφή σε Ιδιωτικό Σχολείο
- δ) Σε κανένα σχολείο

63 %
15 %
11 %
11 %

Οι απαντήσεις εδώ μας ανατρέπουν εν μέρει τα συμπεράσματα του προηγούμενου ερωτήματος. Οι μαθητές μάλλον αγαπούν το σχολείο τους, αφού μεγάλη πλειοψηφία και αν είχε πλήρη ελευθερία, πάλι στο ίδιο σχολείο θα έκανε εγγραφή. Σπουδαίο είναι επίσης ότι σχεδόν το 80% το δημόσιο σχολείο θα προτιμούσε. Επομένως το δημόσιο σχολείο στέκει ψηλά στη συνείδηση των μαθητών, οπότε είναι στο χέρι των υπολοίπων εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία, αυτή η εμπιστοσύνη να μην εξανεμιστεί.

Κ Ε Φ Α Λ Α Ι Ο 6

ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

6.1 Γενικά

Σ' αυτό το κεφάλαιο θα γίνει κατ' εξοχήν ανάλυση των δεδομένων με τη βοήθεια της στατιστικής και πιο συγκεκριμένα θα εξεταστεί η εξάρτηση ή ανεξαρτησία μεταβλητών με τη βοήθεια του ελέγχου X^2 . Στον κάθε έλεγχο η μηδενική υπόθεση (H_0) θα είναι ότι υπάρχει ανεξαρτησία μεταξύ των δυο μεταβλητών, ενώ η εναλλακτική υπόθεση (H_1) ότι δεν υπάρχει ανεξαρτησία ή οι δύο μεταβλητές είναι εξαρτημένες. Οι έλεγχοι όλοι θα γίνονται σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Στις περιπτώσεις των εξαρτημένων μεταβλητών θα γίνεται επί πλέον επεξεργασία των δεδομένων με τον συντελεστή συσχέτισης, όπως και σύγκριση των αποτελεσμάτων για την πληρέστερη εικόνα ως προς τους λόγους της εξάρτησης αλλά και την επισήμανση των διαφορών. Σε ξεχωριστή παράγραφο στο τέλος του κεφαλαίου θα εξετάσω τις δηλώσεις των μαθητών άλλης εθνικότητας, αν και ο αριθμός τους δεν είναι αρκετά μεγάλος. Ο έλεγχος εξάρτησης – ανεξαρτησίας μεταξύ μεταβλητών θα γίνει σε όλες τις περιπτώσεις που αυτό έχει νόημα. Επίσης, στην περίπτωση του εισοδήματος πέρα από τον έλεγχο της μεταβλητής, έτσι όπως είναι διατυπωμένη πιστεύω ότι καλύτερη θεώρηση των δεδομένων θα έχουμε αν συμπυκνώσουμε τα δεδομένα. Στις περισσότερες περιπτώσεις ελέγχων θα γράφω μόνο τα αποτελέσματα, παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας και όπου χρειάζεται συντελεστής συσχέτισης. Αυτό επειδή οι έλεγχοι είναι πάρα πολλοί, σε αρκετούς όμως που θα έχουν ειδικό ενδιαφέρον θα υπάρχουν και οι σχετικοί πίνακες.

Τέλος, για να γίνονται περισσότερο κατανοητά τα συμπεράσματα θα ενισχύονται, όπου χρειάζεται με γραφικές παραστάσεις και διαγράμματα. Η σύγκριση των ποσοστών ανάμεσα στις διάφορες κατηγορίες πολλές φορές είναι απαραίτητο να γίνεται για να μπορούν να βγουν συμπεράσματα, τα οποία θα δικαιολογούν και τα αποτελέσματα των στατιστικών ελέγχων, με τους οποίους πρέπει να συμφωνούν και να αλληλοσυμπληρώνονται.

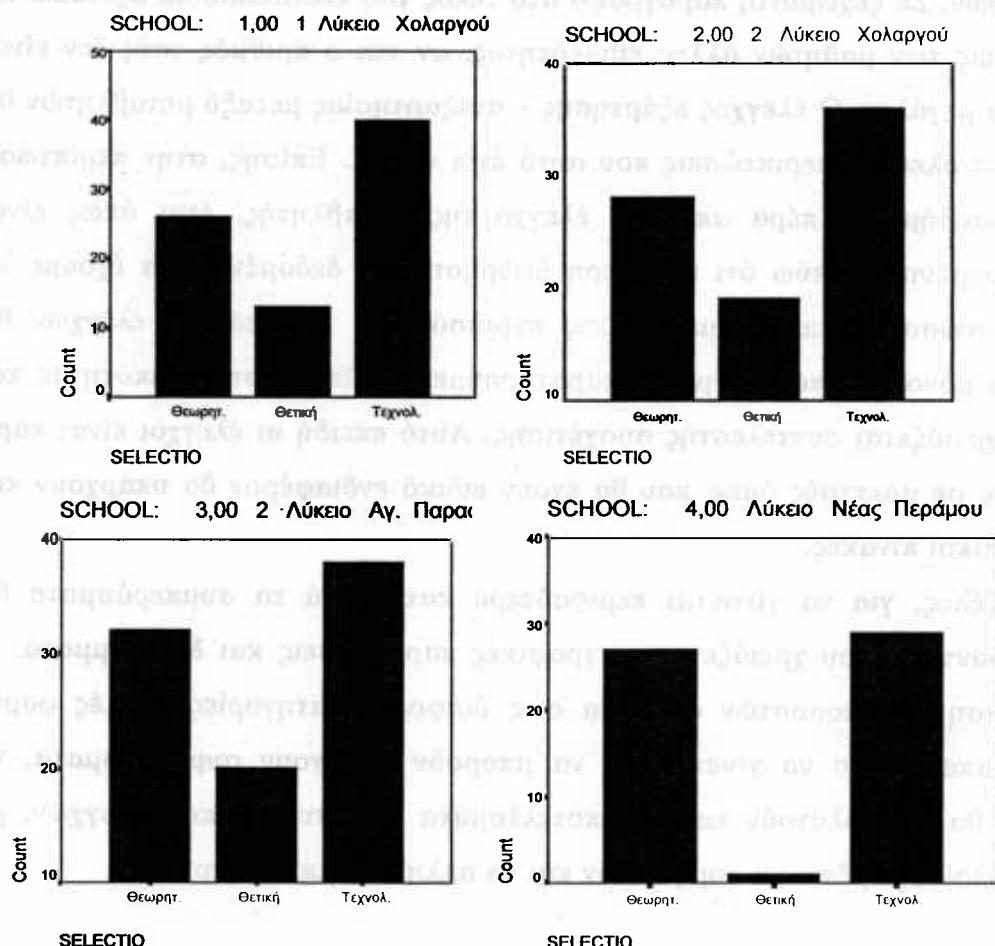


6.2 Σύγκριση μεταξύ σχολείων

Τα τέσσερα σχολεία που έλαβαν μέρος στην έρευνα είναι: 1₀ Λύκειο Χολαργού, 2₀ Λύκειο Χολαργού, 2₀ Λύκειο Αγίας Παρασκευής και Λύκειο Νέας Περάμου. Θα εξετάσω αν οι διάφορες μεταβλητές είναι ή όχι ανεξάρτητες από τα σχολεία της έρευνας. Ξεκινώντας από το φύλο των μαθητών βλέπω ότι το p-Value = 0,183, επομένως δεν απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση, δηλαδή το φύλο, όπως είναι και φυσικό, είναι ανεξάρτητο του σχολείου. Για την εθνικότητα έχουμε p-Value = 0,297, επομένως και η εθνικότητα είναι ανεξάρτητη του σχολείου. Για την επιλογή κατεύθυνσης έχουμε p-Value = 0,027 που σημαίνει ότι οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες, δηλαδή η επιλογή κατεύθυνσης στατιστικά δεν είναι η ίδια για όλα τα σχολεία, ενώ ο συντελεστής ωισχέτισης είναι -0,051, πάρα πολύ μικρός γι' αυτό θα κάνω τα ραβδογράμματα των σχολείων για να έχω καλύτερη εικόνα.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4

Ραβδογράμματα κατανομής συχνοτήτων για την επιλογή κατεύθυνσης στα τέσσερα σχολεία.



Για τον επηρεασμό σε σχέση με την επιλογή κατεύθυνσης έχουμε p-Value = 0,554, που σημαίνει ότι είναι ανεξάρτητη του σχολείου, άρα τα ποσοστά μεταξύ των σχολείων δεν παρουσιάζουν διαφορές στατιστικά σημαντικές.

Για την ερώτηση αν επιθυμούν να εξασκήσουν επάγγελμα κάποιου από τους γονείς τους έχουμε p-Value = 0,435 δηλαδή, ούτε εδώ έχουμε διαφορές μεταξύ των σχολείων στατιστικά σημαντικές.

Για την επιθυμία για εξάσκηση επαγγέλματος και για τα προσόντα που απαιτούνται έχουμε p-Value = 0,033, επομένως τα ποσοστά των σχολείων παρουσιάζουν διαφορές στατιστικά σημαντικές. Ο Συντελεστής Συσχέτισης είναι 0,022, πάρα πολύ μικρός γι' αυτό θα πάρω τα ποσοστά των σχολείων για να έχω καλύτερη εικόνα.

1 Λύκειο Χολαργού

	Percent
Πτυχίο	69,6
Τεχνικές Γνώσεις	3,8
Καλλιτεχνικά	5,1
Προσόντα	
Καμία	2,5
Δεν Ξέρω	19,0
Total	100,0

2 Λύκειο Χολαργού

	Percent
Πτυχίο	66,3
Τεχνικές Γνώσεις	7,2
Καλλιτεχνικά	13,3
Προσόντα	
Καμία	2,4
Δεν Ξέρω	10,8
Total	100,0

2 Λύκειο Αγ. Παρασκευής

Λύκειο Νέας Περάμου

	Percent
Πτυχίο	75,6
Τεχνικές Γνώσεις	4,4
Καλλιτεχνικά	
Προσόντα	7,8
Δεν Ξέρω	12,2
Total	100,0

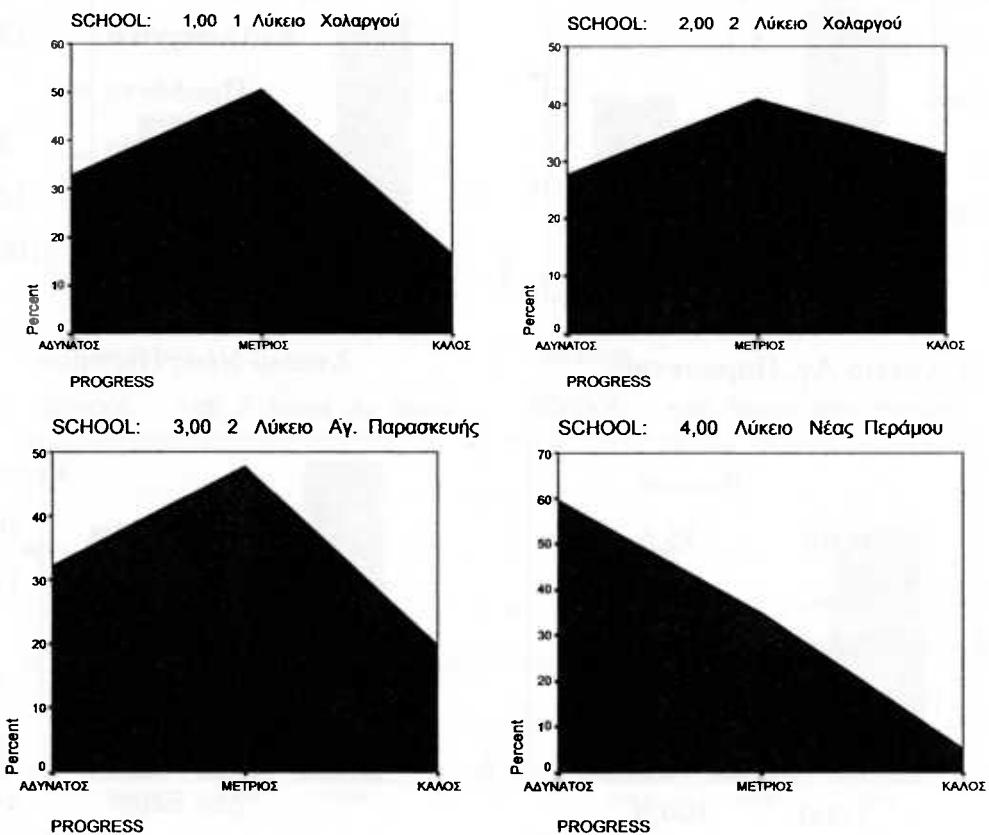
	Percent
Πτυχίο	56,1
Τεχνικές Γνώσεις	17,5
Καλλιτεχνικά	
Προσόντα	7,0
Καμία	5,3
Δεν Ξέρω	14,0
Total	100,0

Παρατηρώντας τα ποσοστά των σχολείων νομίζω ότι αξίζει να επισημάνουμε το μικρότερο ποσοστό (56%) των επιθυμούντων πτυχίο της Νέας Περάμου, το μεγαλύτερο ποσοστό (17.5) του ιδίου σχολείου στο επάγγελμα που απαιτεί τεχνικές γνώσεις, και στο μεγάλο σε σχέση με τα υπόλοιπα σχολεία ποσοστό των μαθητών του 2^{ου} Λυκείου Χολαργού, (13.3%) που επιθυμούν επάγγελμα που απαιτεί καλλιτεχνικά προσόντα.

Ο βαθμός προαγωγής της προηγούμενης χρονιάς για τα διάφορα σχολεία έχει p-Value = 0,001, που σημαίνει ότι ο βαθμός προαγωγής εξαρτάται από το σχολείο, ή με διαφορετικό τρόπο, τα σχολεία έχουν διαφορετικά ποσοστά στους βαθμούς προαγωγής. Δεν μπορούμε βέβαια να δούμε αν αυτό συμβαίνει, επειδή έχουμε διαφορετική δυναμικότητα μαθητών ή οι καθηγητές είναι πιο επιεικείς. Αυτό ίσος φανεί από την περαιτέρω συνάλυση. Ο συντελεστής συσχέτισης είναι -0,162, σχετικά μικρός, οι γραφικές παραστάσεις των διαφόρων σχολείων ως προς τους βαθμούς θα μας δώσει καλύτερη εικόνα.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 5

Διαγράμματα ποσοστών της επίδοσης των μαθητών των 4 σχολείων.



Παρατηρώντας τις γραφικές παραστάσεις των σχολείων είναι φανερή η διαφορά δυνατοτήτων που παρουσιάζουν οι μαθητές του Λυκείου της Νέας Περάμου, όπου οι μαθητές με καλούς βαθμούς είναι λίγοι. Πιστεύω ότι η σύνθεση του πληθυσμού εδώ παίζει βασικό ρόλο. Στο 2_o Λύκειο Χολαργού οι καλοί μαθητές είναι περισσότεροι από κάθε άλλο σχολείο.

Στην ερώτηση « που πιστεύεις ότι θα επιτύχεις εγγραφή» έχουμε p-Value = 0,007, επομένως η πιθανότητα επιτυχίας εγγραφής σε κάποια σχολή δεν είναι ανεξάρτητη από το σχολείο που παρακολουθεί ο μαθητής. Ο συντελεστής συσχέτισης είναι 0,049 πάρα πολύ μικρός, ίσως γιατί δεν υπάρχει μια σταθερή τάση στα ποσοστά των προτιμήσεων μεταξύ των σχολείων, γι' αυτό πρέπει να κάνω σύγκριση ποσοστών για να έχω καλύτερη εικόνα.

Π Ι Ν Α Κ Α Σ 2

Κατανομή συχνοτήτων για κάθε σχολείο χωριστά της πιθανότητας εγγραφής σε σχολή με το σημερινό σύστημα.



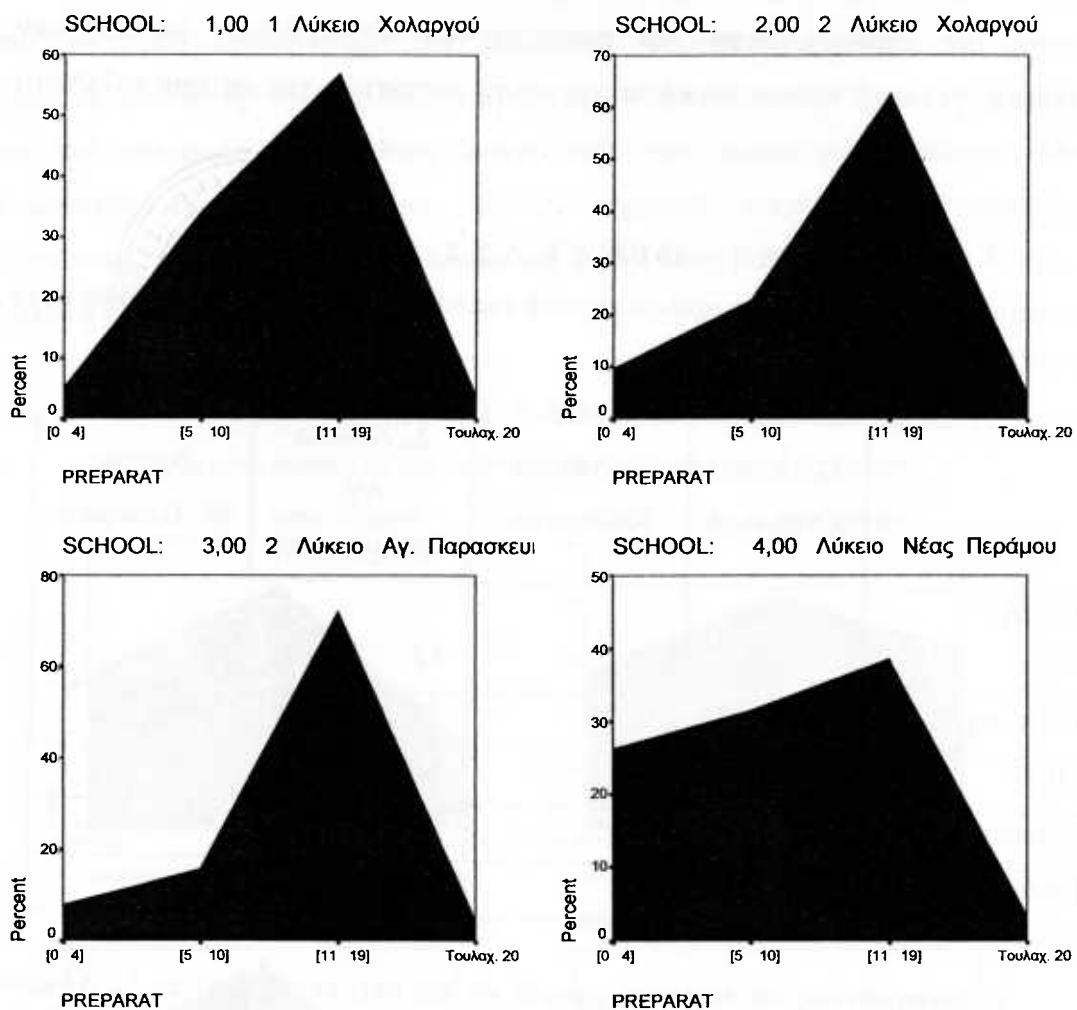
	1 _o Λύκειο Χολαργού	2 _o Λύκειο Χολαργού	2 _o Λύκειο Αγ. Παρασκευής	Λύκειο Ν. Περάμου
Ιατρική – Πολυτ.	11	20	12	7
Πανεπ. σχολή	53	48	68	42
T.E.I.	28	31	18	44
Εξωτερικό	4	1	2	2
Πουθενά	4	0	0	5

Παρατηρώντας τα ποσοστά μπορώ να πω ότι, εκτός από το 1_o Λύκειο Χολαργού που υπάρχει μια ομαλή κατανομή, πολύ κοντά στο μέσο όρο, στο 2_o Λύκειο Χολαργού έχω υψηλό ποσοστό της επιλογής « Ιατρική ή Πολυτεχνείο », στο 2_o Λύκειο Αγίας Παρασκευής μεγάλο ποσοστό της επιλογής « Πανεπιστημιακή σχολή » και μικρό των T.E.I. και τέλος στο Λύκειο της Νέας Περάμου έχω μεγάλο ποσοστό της επιλογής των T.E.I.

Για τις ώρες φροντιστηρίων έχουμε $p\text{-Value} = 0,001$, δηλαδή οι εβδομαδιαίες ώρες φροντιστηρίων εξαρτώνται από το σχολείο, ο συντελεστής συσχέτισης είναι $-0,091$, πάρα πολύ μικρός. Οι γραφικές παραστάσεις μας δίνουν:

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 6

Διαγράμματα για τις φροντιστηριακές ώρες που παρακολουθούν οι μαθητές για κάθε σχολείο χωριστά.



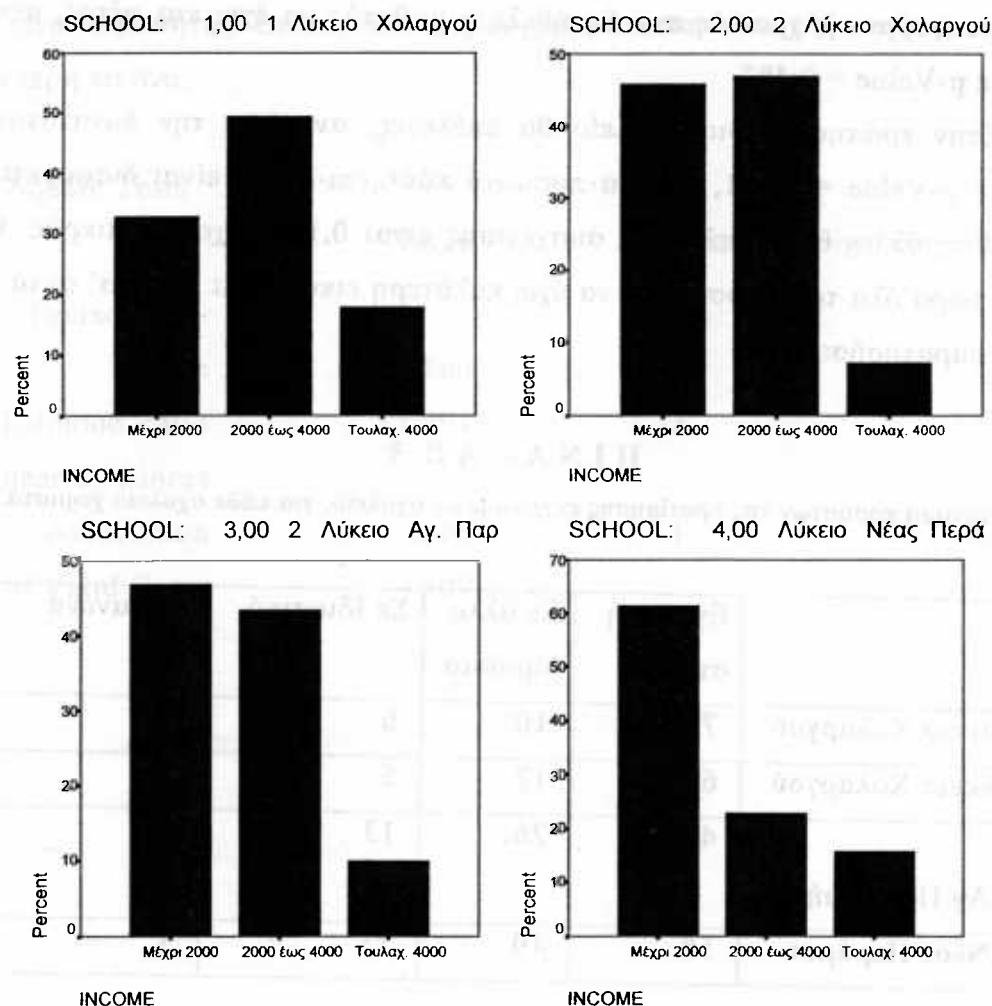
Παρατηρώντας τις γραφικές παραστάσεις βλέπω ότι στο 2_ο Λύκειο Χολαργού και 2_ο Λύκειο Αγ. Παρασκευής έχουν σχεδόν την ίδια κατανομή, ενώ το 1_ο Λύκειο Χολαργού έχει κατανομή κοντά στα προηγούμενα σχολεία, ελαφρώς διαφοροποιημένη. Εκείνο όμως το σχολείο που διαφέρει αισθητά είναι το Λύκειο Νέας Περάμου: εδώ η μετακίνηση προς λιγότερες ώρες

φροντιστήριο είναι φανερή και δεν μπορώ παρά να παρατηρήσω ότι είναι ταυτόχρονα και το σχολείο που έχει μαθητές με άλλη σύνθεση πληθυσμού σε σχέση με τα τρία άλλα σχολεία.

Στην ερώτηση για το οικογενειακό εισόδημα έχουμε $p\text{-Value} = 0,004$ που σημαίνει ότι οι μεταβλητές εισόδημα και σχολεία είναι εξαρτημένες. Ο συντελεστής συσχέτισης είναι $-0,168$ και αυτή τη φορά σχετικά μικρός. Για να μπορέσω να κάνω καλύτερη σύγκριση, αλλά και επειδή οι μαθητές δεν έχουν ακριβή εικόνα των οικογενειακών εισοδημάτων, τις πέντε κατηγορίες της ερώτησης θα τις περιορίσω σε τρεις: 1_η οι οικονομικά αδύνατοι, με εισόδημα μέχρι 2000 Ευρώ, 2_η οι σε καλό επίπεδο ευρισκόμενοι, με εισόδημα από 2000 μέχρι 4000 Ευρώ και τέλος η 3_η κατηγορία, οι ευκατάστατοι, από 4000 Ευρώ και πάνω. Τα ραβδογράμματα των σχολείων σε σχέση με τα εισοδήματα είναι τα εξής :

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 7

Ραβδογράμματα ποσοστών κάθε σχολείου χωριστά, για το οικογενειακό εισόδημα.



Εδώ βλέπω δυο σχολεία: το 2_ο Λύκειο Αγίας Παρασκευής και το 2_ο Λύκειο Χολαργού, τα οποία έχουν σχεδόν ίδια ραβδογράμματα. Το 1_ο Λύκειο Χολαργού έχει ραβδόγραμμα ελαφρώς διαφορετικό από τα άλλα δυο. Εκείνο του οποίου η εικόνα είναι πολύ διαφορετική είναι το Λύκειο Νέας Περάμου στο οποίο βλέπουμε να κυριαρχούν οι οικονομικά αδύνατοι.

Για την ερώτηση ποιος έχει ηλεκτρονικό υπολογιστή έχουμε p-Value = 0,106, για τα Αγγλικά p-Value = 0,473, για τα Γαλλικά p-Value = 0,111, άρα και οι τρεις μεταβλητές έχουν ποσοστά που δεν υποδηλώνουν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Το ίδιο ισχύει και για την ερώτηση, πόσες σχολές δίνουν την δυνατότητα καλής επαγγελματικής αποκατάστασης, αφού το p-Value = 0,193

Στατιστικά σημαντικές διαφορές δεν υπάρχουν ανάμεσα στα σχολεία για τις ερωτήσεις της ελεύθερης εγγραφής σε πανεπιστημιακή σχολή, αφού έχει p-Value = 0,288, της επιλογής σχολής με p-Value = 0,206, του συνδυασμού εργασίας και σπουδών με p-Value = 0,448, και τον αριθμό των καθηγητών της προηγούμενης χρονιάς που θα ήθελε ο μαθητής να έχει και φέτος, αφού έχουμε p-Value = 0,483.

Στην ερώτηση: ποιο σχολείο θα επέλεγες, αν είχες την δυνατότητα, έχουμε p-Value = 0,001, άρα τα ποσοστά κάθε επι-λογής είναι διαφορετικά για τα σχολεία. Ο συντελεστής συσχέτισης είναι 0,194, σχετικά μικρός. Ήα πάρω τώρα όλα τα ποσοστά για να έχω καλύτερη εικόνα και πάνω σ' αυτά θα κάνω παρατηρήσεις.

Π Ι Ν Α Κ Α Σ 3

Κατανομή ποσοστών της προτίμησης εγγραφής σε σχολείο, για κάθε σχολείο χωριστά.

	Εγγραφή στο ίδιο	Σε άλλο δημόσιο	Σε Ιδιωτικό	Σε κανένα
1 _ο Λύκειο Χολαργού	77	10	6	7
2 _ο Λύκειο Χολαργού	69	12	5	14
2 _ο Λύκ.Αγ.Παρ/κευής	47	26	13	14
Λύκ.Νέας Περάμου	58	10	23	9

Εντύπωση κάνουν το μεγάλο ποσοστό (77%) των μαθητών του 1_ο Λύκειο Χολαργού που δηλώνουν ότι ξανά στο ίδιο σχολείο θα έκαναν εγγραφή, Το μικρό ποσοστό (47%) των μαθητών του 2_ο Λύκειο Αγ. Παρασκευής που δηλώνουν ότι ξανά στο ίδιο σχολείο θα έκαναν εγγραφή, το μεγάλο ποσοστό (23%) των μαθητών του Λυκείου Νέας Περάμου που δηλώνει ότι θα επιθυμούσε εγγραφή σε Ιδιωτικό σχολείο.

6.3 Σύγκριση μεταξύ τάξεων

Θα χωρίσω το δείγμα σε δυο μέρη, το ένα αποτελούν οι μαθητές της Β Λυκείου και το άλλο οι μαθητές της Γ Λυκείου. Στη συνέχεια θα κάνω έλεγχο ανεξαρτησίας με όσες μεταβλητές πιστεύω ότι αυτό έχει νόημα.

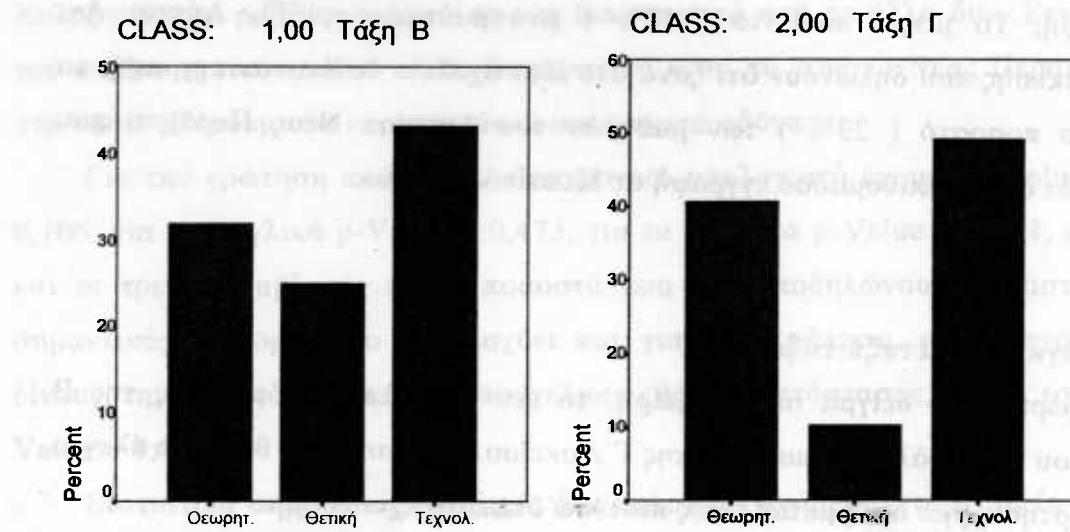
Θα εξετάσω αν η ερώτηση επιλογής κατεύθυνσης είναι ανεξάρτητη της τάξης. Έχουμε p-Value = 0,003, επομένως οι δυο μεταβλητές είναι εξαρτημένες, και συνεπώς η επιλογή κατεύθυνσης εξαρτάται και από την τάξη που είναι ο μαθητής. Θα πάρω τα ραβδογράμματα των δυο τάξεων για να έχω καλύτερη εικόνα.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,866	2	,003
Likelihood Ratio	11,994	2	,002
Linear-by-Linear Association	,065	1	,799
N of Valid Cases	309		

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 8

Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών της επιλογής κατεύθυνσης για κάθε τάξη χωριστά.



SELECTIO

SELECTIO

Παρατηρώντας τα ραβδογράμματα βλέπουμε ότι στη Γ Λυκείου η Θεωρητική και Τεχνολογική κατεύθυνση ενισχύονται σε βάρος της Θετικής.

Η επιθυμία να ακολουθήσουν επάγγελμα που εξασκεί κάποιος από τους γονείς δεν αλλάζει από τάξη σε τάξη, μιας και ο έλεγχος έδειξε $p\text{-Value} = 0,451$.

Ο έλεγχος ανεξαρτησίας των βαθμών προαγωγής μας δίνει:

Chi-Square Test

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	25,473	2	,000
Likelihood Ratio	26,182	2	,000
Linear-by-Linear Association	16,885	1	,000
N of Valid Cases	309		

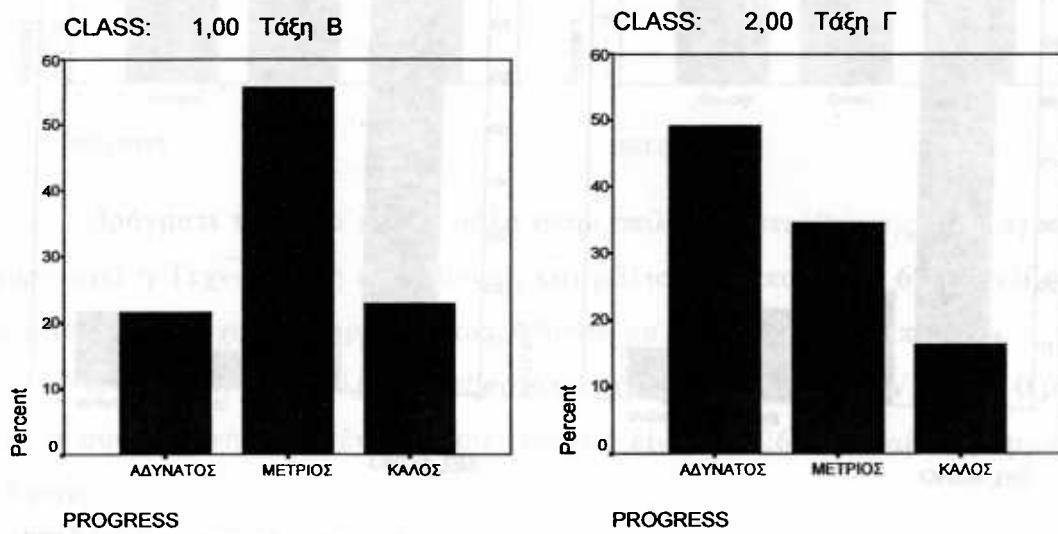
Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std.	Approx. T	Approx. Error	Sig.
Interval by Pearson's R					
Interval	-,234	,055	-4,220	,000	
Ordinal by Spearman					
Ordinal Correlation	-,246	,055	-4,450	,000	
N of Valid					
Cases	309				

To p-Value = 0,001 και ο συντελεστής συσχέτισης είναι 0,246, άρα οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες. Τα ραβδογράμματα δίνουν:

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 9

Κατανομή ποσοστών της επίδοσης των μαθητών κατά τάξη.



Μεταξύ Δευτέρας και Τρίτης Λυκείου υπάρχει σημαντική ενίσχυση της κατηγορίας « Αδύνατος » σε βάρος των δυο άλλων κατηγοριών και κυρίως σε βάρος της κατηγορίας « Μέτριος ». Αυτό βέβαια έχει την απλή εξήγηση ότι οι μαθητές της Δευτέρας έχουν τους βαθμούς τους από τις εξετάσεις του σχολείου τους ενώ οι μαθητές της Τρίτης από τις Γενικές Πανελλαδικές εξετάσεις.

Η πίστη για επιτυχία σε πανεπιστημιακή σχολή, λαμβάνοντας υπ' όψιν τις δυνατότητές τους και το σύστημα εισαγωγής δεν αλλάζει από τάξη σε

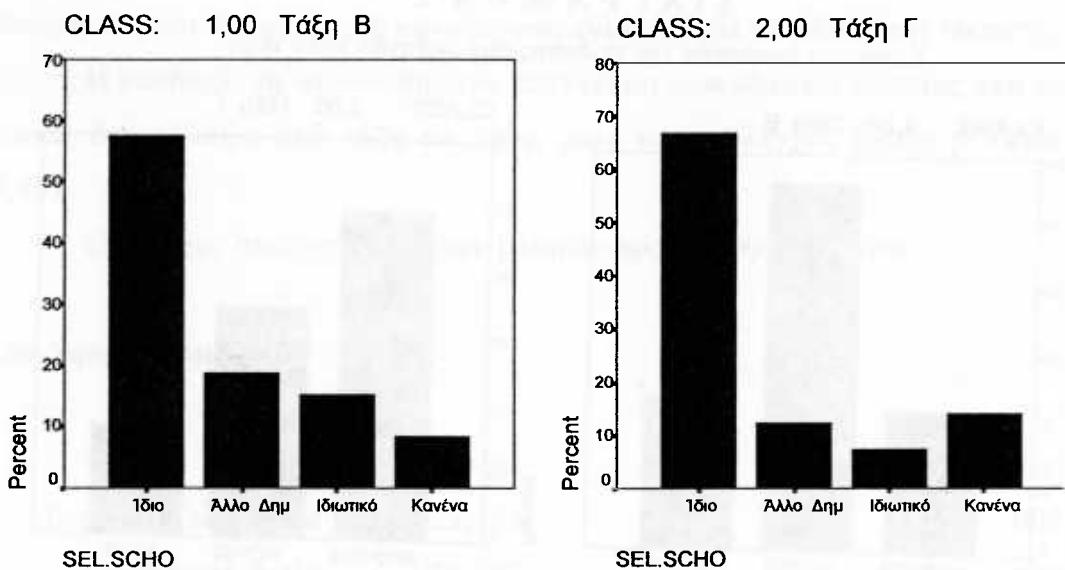
τάξη μιας και στον έλεγχο βρήκα p-Value = 0,447. Επίσης οι εβδομαδιαίες φροντιστηριακές ώρες είναι ανεξάρτητες των τάξεων, εδώ έχουμε p-Value = 0,942, που σημαίνει ότι οι μαθητές των δυο τάξεων κάνουν τις ίδιες ώρες φροντιστηρίου.

Αξιοσημείωτο είναι ότι στην ελεύθερη έγγραφή σε σχολή η ταύτιση μεταξύ των δυο τάξεων είναι πλήρης, αφού το p-Value = 1.

Εξάρτηση μεταξύ των 2 τάξεων και της επιθυμίας για ελεύθερη σχολείο, δημόσιο ή ιδιωτικό ή κανένα σχολείο, υπάρχει μιας και το p-Value = 0,02. Τα ραβδογράμματα των επιλογών σχολείων είναι:

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 10

• Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών της επιθυμίας για ελεύθερη εγγραφή σε σχολείο για τις 2 τάξεις χωριστά.



Παρατηρούμε ότι οι μαθητές της Τρίτης έχουν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στο σχολείο που πηγαίνουν από τους μαθητές της Δευτέρας τάξης. Αυτό είναι πολύ ενδιαφέρον εφ' όσον η διαφορά τους, πέρα από τον ένα χρόνο σε ηλικία είναι και η εμπειρία των πανελλαδικών εξετάσεων. Μειωμένα για τους μαθητές της Τρίτης είναι τα ποσοστά όσων θα ήθελαν να πάνε σε άλλο Δημόσιο σχολείο ή σε ιδιωτικό, αυξημένα είναι τα ποσοστά όσων θα ήθελαν να μην εγγραφούν σε οποιοδήποτε σχολείο.

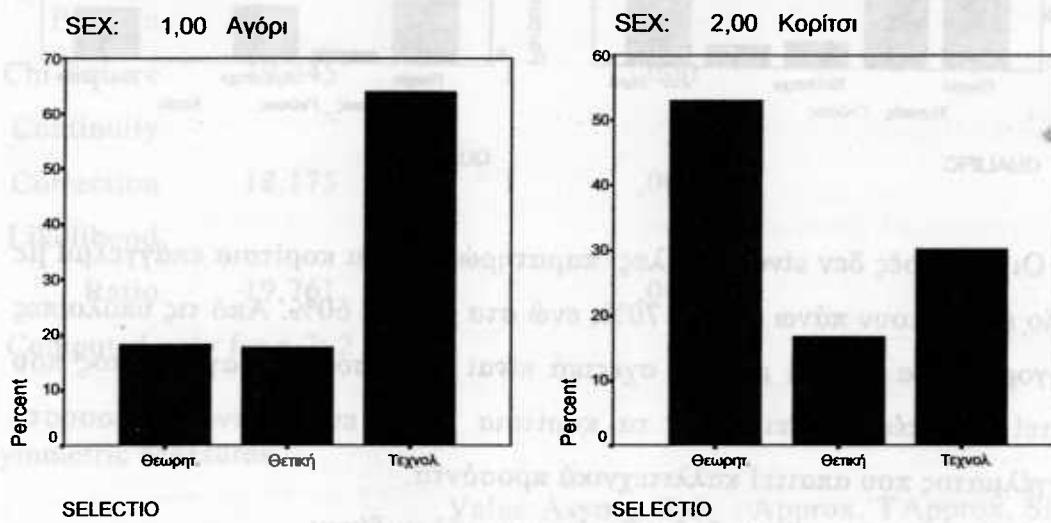
6.4 Σύγκριση μεταξύ Αγοριών – Κοριτσιών

Οι μεταβλητές «Φύλο» και «Επιλογή κατεύθυνσης» είναι εξαρτημένες, επειδή ο έλεγχος έδειξε $p\text{-Value} = 0,001$ και συντελεστή συσχέτισης $0,376$.

Τα ραβδογράμματα δίνουν:

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 11

Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών επιλογής κατεύθυνσης ξεχωριστά για τα 2 φύλα.

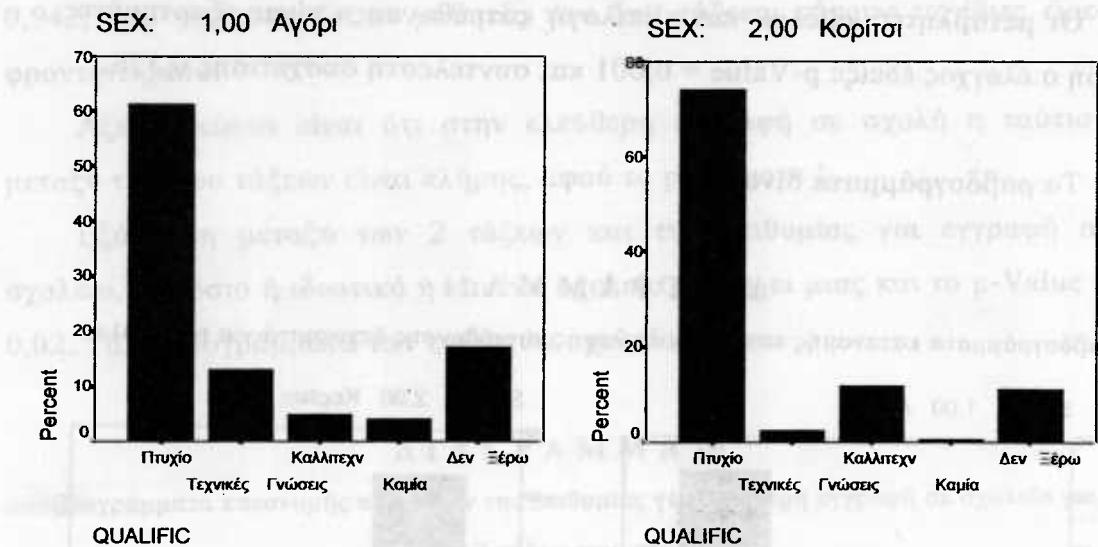


Πράγματι το φύλο παίζει ρόλο στην επιλογή κατεύθυνσης, στα αγόρια κυριαρχεί η Τεχνολογική κατεύθυνση και μάλιστα με ποσοστό 65%, ενώ στα κορίτσια κυριαρχεί η θεωρητική κατεύθυνση με ποσοστό πάνω από 50%.

Η επιλογή επαγγέλματος εξαρτάται από το φύλο, το $p\text{-Value} = 0,001$ και ο συντελεστής συσχέτισης του έλεγχου είναι $0,126$. Τα ραβδογράμματα δίνουν:

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 12

Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών επιλογής επαγγέλματος ξεχωριστά για τα 2 φύλα.



Οι διαφορές δεν είναι μεγάλες: παρατηρώ ότι στα κορίτσια επάγγελμα με πτυχίο επιδιώκουν πάνω από το 70%, ενώ στα αγόρια 60%. Από τις υπόλοιπες κατηγορίες στα αγόρια μεγάλο σχετικά είναι το ποσοστό επαγγέλματος που απαιτεί τεχνικές γνώσεις, ενώ τα κορίτσια έχουν ενισχυμένο το ποσοστό επαγγέλματος που απαιτεί καλλιτεχνικά προσόντα.

Ο έλεγχος της σχέσης βαθμολογίας και φύλου δίνει:

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square			
Square	5,070	2	,079
Likelihood Ratio	5,092	2	,078
Linear-by-Linear Association			
	4,980	1	,026
N of Valid Cases	309		

a 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 28,54.

Επομένως σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05 δεν μπορώ να πω ότι ο βαθμός εξαρτάται από το φύλο του μαθητή.

Για τις εβδομαδιαίες ώρες φροντιστηρίου δεν μπορώ να ισχυριστώ ότι εξαρτώνται από το φύλο. Ο έλεγχος δίνει $p\text{-Value} = 0,052$, εν αντιθέσει με την ύπαρξη ηλεκτρονικού υπολογιστή όπου ο έλεγχος μας έδωσε τα εξής:

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig.	Exact Sig.	Exact Sig.
			(2-sided)	(2-sided)	(1-sided)
Pearson					
Chi-Square	19,245	1	,000		
Continuity					
Correction	18,175	1	,000		
Likelihood					
Ratio	19,761	1	,000		

a Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error	Approx. T	Approx. Sig.
Interval by Pearson's R	Interval	,250	,053	4,516	,000
Ordinal by Spearman	Ordinal Correlation	,250	,053	4,516	,000
N of Valid	Cases	309			

a Not assuming the null hypothesis.

b Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c Based on normal approximation.

Άρα επειδή $p\text{-Value} = 0,001$ οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες με συντελεστής συσχέτισης 0,25. Τα ποσοστά είναι:

Π Ι Ν Α Κ Α Σ 4

Κατανομή ποσοστών κατοχής Υπολογιστή για τα δυο φύλα.

	Αγόρι	Κορίτσι
Υπολογιστής NAI	82 %	59 %
OXI	18 %	41 %

Παρατηρώ ότι το ποσοστό των αγοριών που έχουν υπολογιστή είναι αισθητά μεγαλύτερο αλλά και το ποσοστό των κοριτσιών δείχνει ότι και αυτά ενδιαφέρονται για τη σύγχρονη τεχνολογία.

6.5 Σύγκριση με βάση τη βαθμολογία

Ο έλεγχος μεταξύ των μεταβλητών του βαθμού προαγωγής και της κατεύθυνσης έδωσε $p\text{-Value} = 0,001$, που σημαίνει εξαρτημένες μεταβλητές.

Οι αδύνατοι μαθητές βλέπουμε να μοιράζονται μεταξύ δυο κατεύθυνσεων, της Τεχνολογικής με ποσοστό περίπου 60 %, και της Θεωρητικής με ποσοστό περίπου 40%. Η Θετική κατεύθυνση είναι σαν να μην υπάρχει.

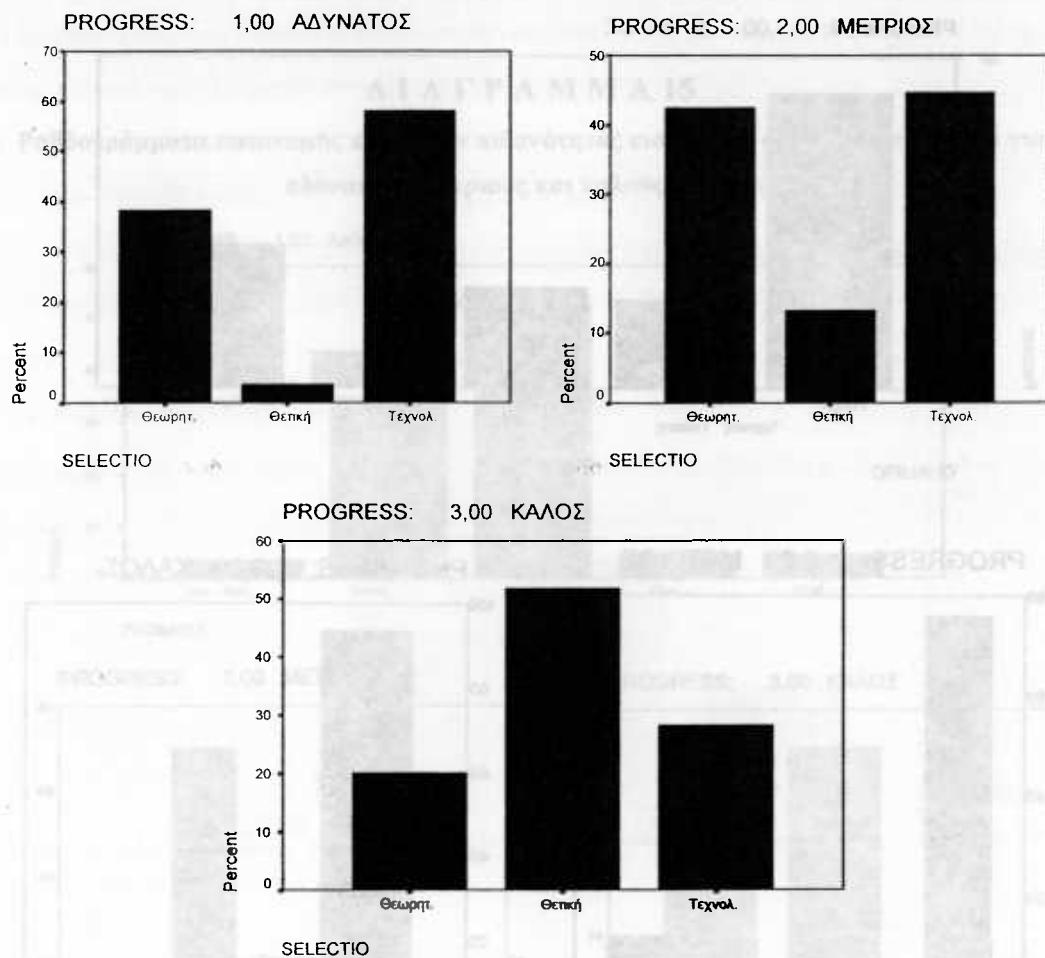
Οι μέτριοι μαθητές βλέπω ότι επιλέγουν κυρίως Τεχνολογική ή Θεωρητική κατεύθυνση με ποσοστό 45% περίπου για την καθεμιά. Η θετική κατεύθυνση εδώ πλέον έχει φανερή παρουσία, αφού το ποσοστό της είναι 10%.

Στους καλούς μαθητές οι επιθυμίες έχουν πλήρως αντιστραφεί: η Θετική κατεύθυνση κυριαρχεί με ποσοστό πάνω από 50%, οι υπόλοιποι μοιράζονται στις δυο άλλες κατεύθυνσεις με την Τεχνολογική να υπερέχει.

Τα ραβδογγράμματα είναι:

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 13

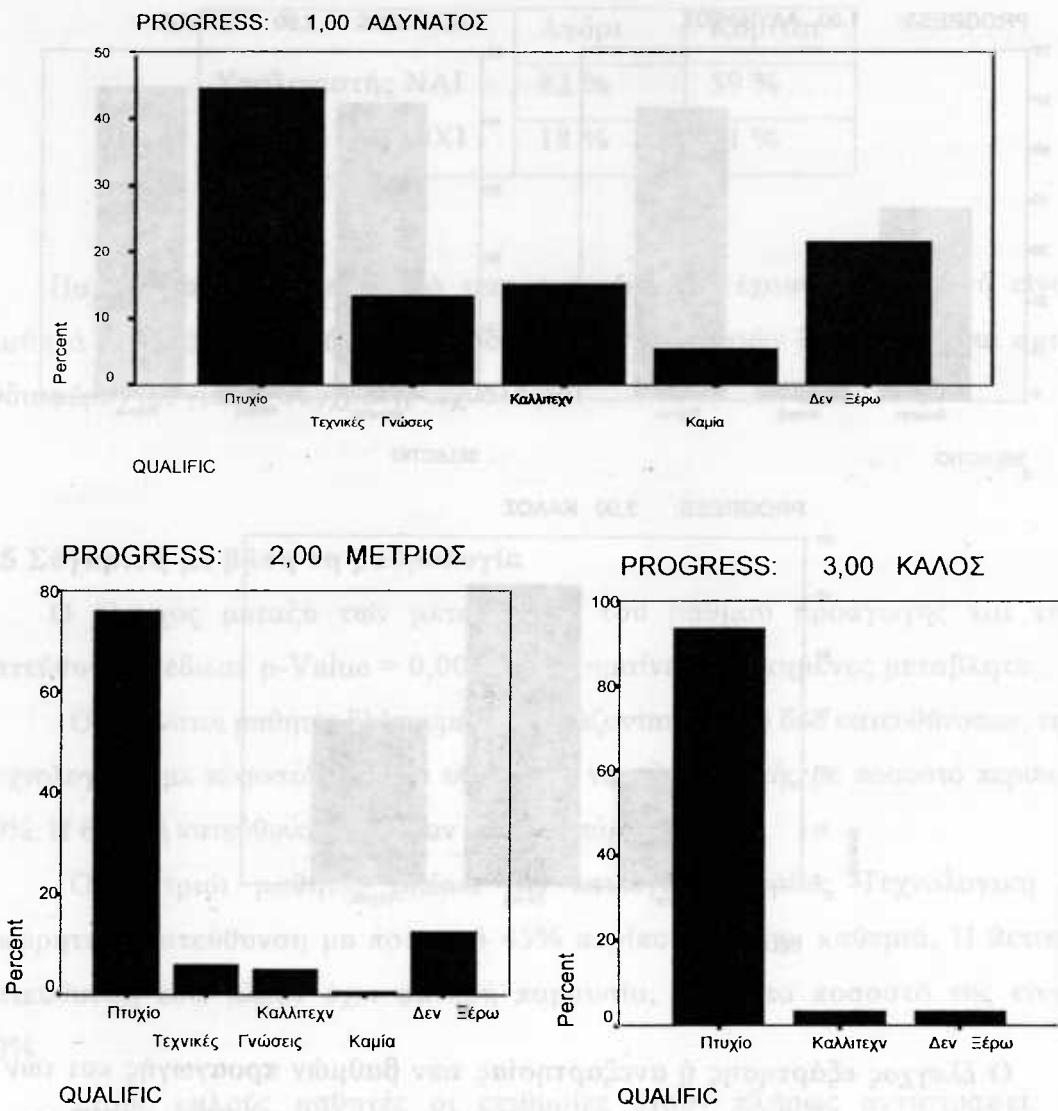
Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών επιλογής κατεύθυνσης ξεχωριστά για καλούς, μέτριους και αδύνατους μαθητές.



Ο έλεγχος εξάρτησης ή ανεξαρτησίας των βαθμών προαγωγής και των προσόντων επαγγέλματος δίνει $p\text{-Value} = 0,001$ και συντελεστή συσχέτισης -0,381 που σημαίνει εξάρτηση των μεταβλητών. Τα ραβδογράμματα δίνουν:

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 14

Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών προσόντων επαγγέλματος ξεχωριστά για τους
καλούς, μέτριους και αδύνατους μαθητές.



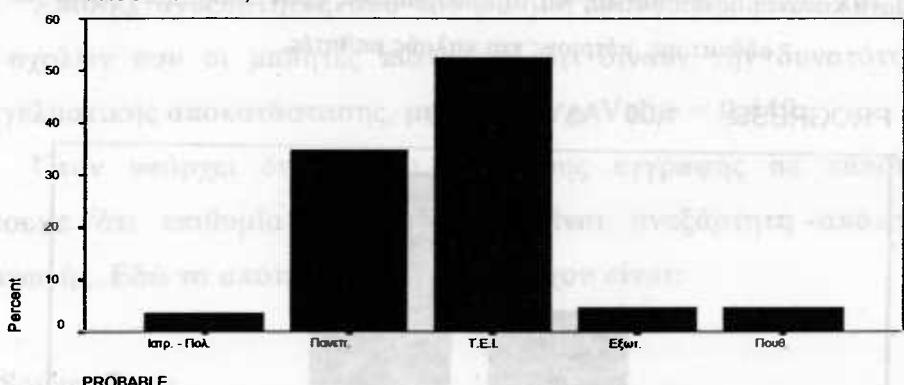
Μια γενική εικόνα όλων των ραβδογραμμάτων μας δείχνει ότι οι μαθητές, προσαρμόζουν αρκετά τις επιθυμίες τους στις δυνατότητες τους. Στους αδύνατους μαθητές βλέπουμε ότι σε όλες τις κατηγορίες τα ποσοστά δεν είναι αμελητέα. Είναι φανερό ότι πολλοί ψάχνουν επαγγελματική αποκατάσταση σε εργασία που δεν προϋποθέτει πτυχίο έχοντας επίγνωση των δυνατοτήτων τους. Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι ένα ποσοστό 20% δεν ξέρει ακόμα τι θα κάνει στη ζωή του. Στους μέτριους μαθητές βλέπουμε να ενισχύεται η επιθυμία για πτυχίο, πάνω από 75%, εις βάρος όλων των άλλων κατηγοριών. Στους καλούς πλέον το πτυχίο είναι σχεδόν η μοναδική

προτίμηση μιας και το ποσοστό είναι περίπου 95%. Οι μεταβλητές βαθμός προαγωγής και πιθανότητα εισαγωγής είναι εξαρτημένες επειδή p-Value = 0,001 και ο συντελεστής συσχέτισης είναι -0,547. Τα ραβδογράμματα δίνουν:

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 15

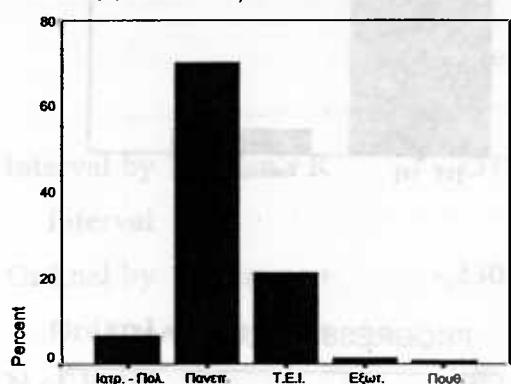
Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών πιθανότητας εισαγωγής σε σχολή ξεχωριστά για αδύνατους, μέτριους και καλούς μαθητές.

PROGRESS: 1,00 ΑΔΥΝΑΤΟΣ



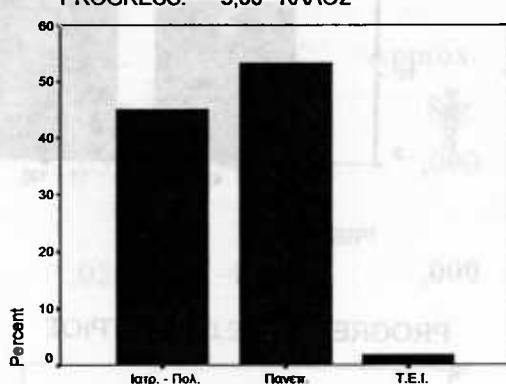
PROBABLE

PROGRESS: 2,00 ΜΕΤΡΙΟΣ



PROBABLE

PROGRESS: 3,00 ΚΑΛΟΣ



PROBABLE

Στους αδύνατους βλέπουμε ότι οι ελπίδες εισαγωγής μοιράζονται ουσιαστικά μεταξύ των T.E.I. και κάποιας Πανεπιστημιακής σχολής, αφού οι δυο αυτές επιλογές καλύπτουν το 90% των μαθητών, με τα T.E.I. να κυριαρχούν αφού

δηλώνονται σαν η πιθανή επιτυχία από το 55% των ερωτώμενων.

Στους μέτριους μαθητές πάλι οι προτιμήσεις μοιράζονται μεταξύ T.E.I. και κάποιας Πανεπιστημιακής σχολής με συνολικό ποσοστό 90%. Εδώ όμως κυριαρχούν οι πανεπιστημιακές σχολές με ποσοστό περίπου 70%.

Στους καλούς μαθητές επίσης δυο επιλογές, η Ιατρική – Πολυτεχνείο και Πανεπιστημιακές σχολές, έχουν το 98 % των προτιμήσεων, με μικρή

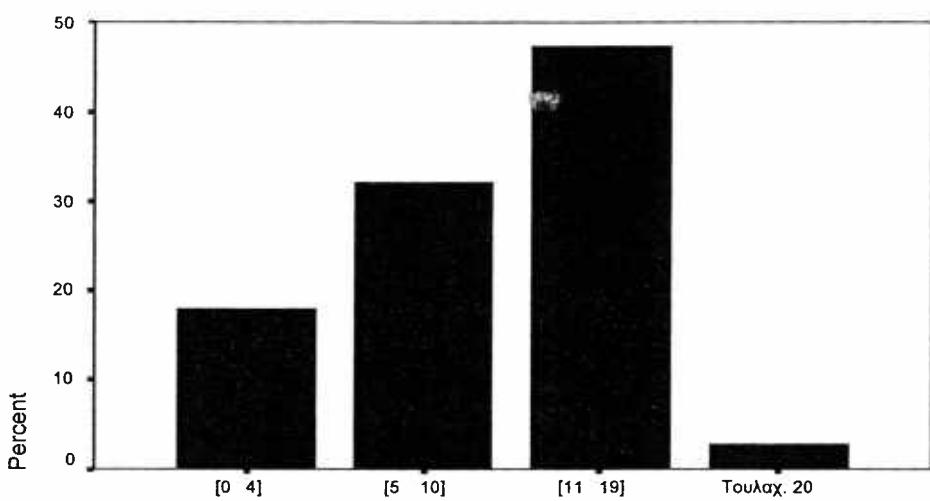
υπεροχή των Πανεπιστημιακών σχολών. Είναι σημαντικό ότι σ' αυτή την κατηγορία απουσιάζει εντελώς η πιθανότητα για σπουδές στο εξωτερικό.

Οι εβδομαδιαίες φροντιστηριακές ώρες εξαρτώνται από το βαθμό προαγωγής μιας και στον έλεγχο βρήκα ότι το p-Value = 0,002 και ο συντελεστής συσχέτισης είναι 0,239. Τα ραβδογράμματα δίνουν:

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 16

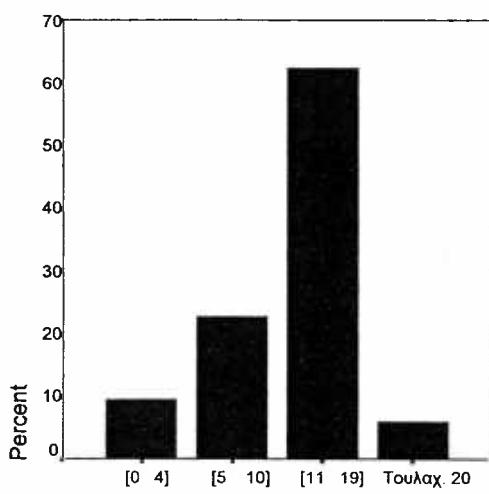
Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών, για τις εβδομαδιαίες φροντιστηριακές ώρες, για αδύνατους, μέτριους και καλούς μαθητές.

PROGRESS: 1,00 ΑΔΥΝΑΤΟΣ



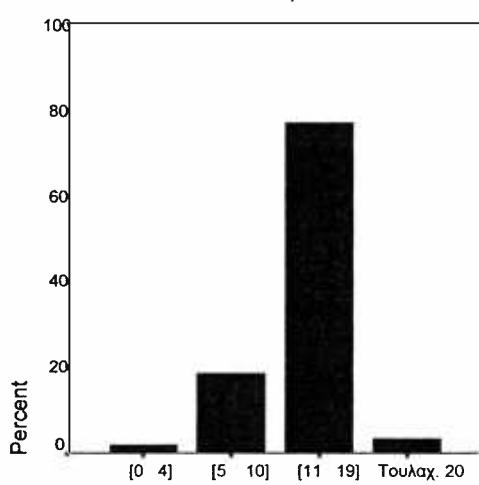
PREPARAT

PROGRESS: 2,00 ΜΕΤΡΙΟΣ



PREPARAT

PROGRESS: 3,00 ΚΑΛΟΣ



PREPARAT

Παρατηρώ ότι και στις τρεις κατηγορίες μαθητών κυριαρχεί το διάστημα ωρών [11 19] και μάλιστα βλέπουμε ότι οι μέτριοι κάνουν περισσότερες ώρες από τους αδύνατους και οι καλοί πιο πολλές ώρες απ' όλους.

Ο αριθμός σχολών που ενδιαφέρει τον κάθε μαθητή είναι ανεξάρτητος από το βαθμό προαγωγής μιας και ο έλεγχος έδωσε $p\text{-Value} = 0,061$, που σημαίνει ότι δεν μπορούμε στατιστικά να ισχυριστούμε ότι υπάρχει εξάρτηση μεταξύ των δυο μεταβλητών.

Επίσης, ανεξάρτητος από τον βαθμό προαγωγής είναι και ο αριθμός των σχολών που οι μαθητές πιστεύουν ότι δίνουν την δυνατότητα καλής επαγγελματικής αποκατάστασης, μιας και το $p\text{-Value} = 0,449$.

Όταν υπάρχει δυνατότητα ελεύθερης εγγραφής σε κάποια σχολή, βλέπουμε ότι επιθυμία εγγραφής οεν είναι ανεξάρτητη από το βαθμό προαγωγής. Εδώ τα αποτελέσματα του ελέγχου είναι:

Chi-Square Tests

	Value	Asymp. Std. Error	Approx. T	Approx. Sig.
Interval by Pearson's R	-,231	,055	-4,161	,000
Interval				
Ordinal by Spearman	-,230	,058	-4,139	,000
Ordinal Correlation				
N of Valid	309			
Cases				

Το $p\text{-Value} = 0,001$ και ο συντελεστής συσχέτισης είναι -0,23.

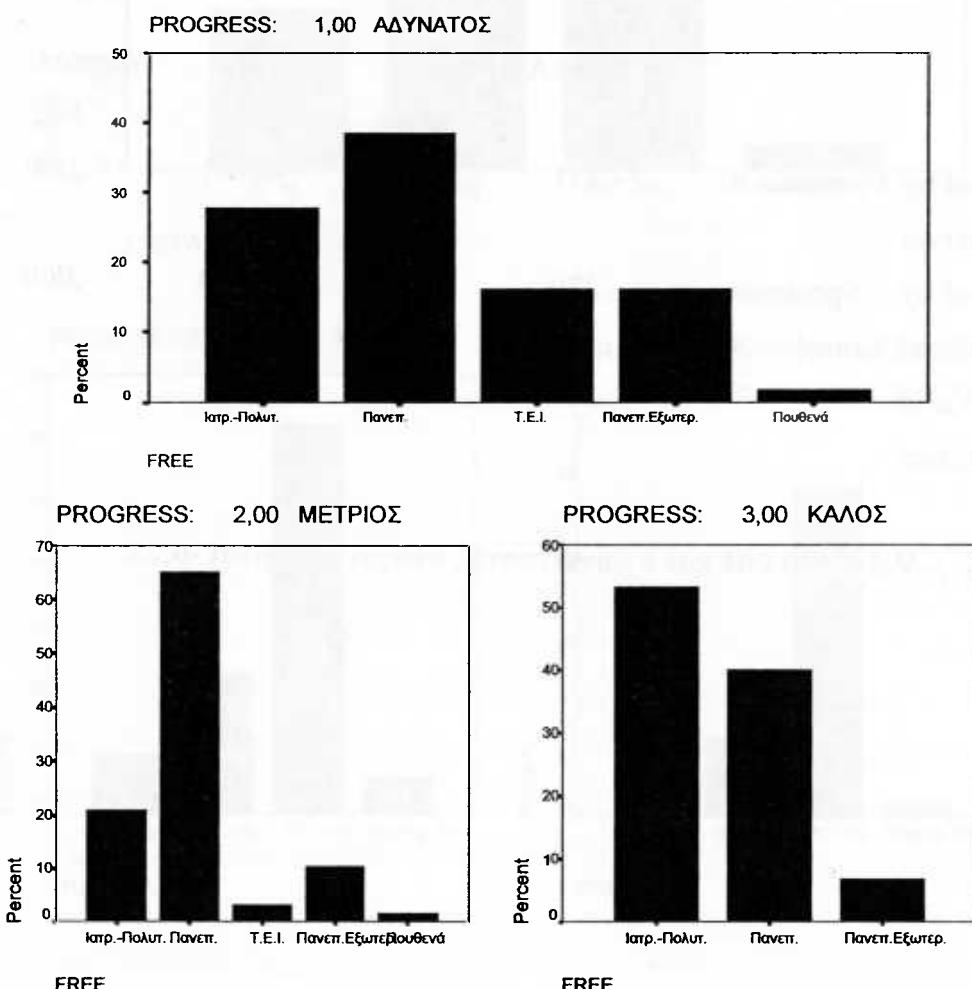
Π Ι Ν Α Κ Α Σ 5

Κατανομή συχνοτήτων, της επιθυμίας ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, για αδύνατους,
μέτριους και καλούς μαθητές.

	Ιατρ.- Πολυτ.	Πανεπ.	T.E.I.	Πανεπ. Εξωτερ.	Πουθενά	
ΑΔΥΝΑΤΟΣ	31	43	18	18	2	112
ΜΕΤΡΙΟΣ	28	89	4	14	2	137
ΚΑΛΟΣ	32	24		4		60
	91	156	22	36	4	309

Δ Ι Α Γ Ρ Α Μ Μ Α 17

Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών, της επιθυμίας ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, για
αδύνατους, μέτριους και καλούς μαθητές.



Στην ερώτηση για ελεύθερη εγγραφή βλέπουμε ότι οι αδύνατοι μαθητές θα εγγράφονταν με ποσοστό 30% περίπου στην Ιατρική ή Πολυτεχνείο και 40% σε Πανεπιστημιακή σχολή, οι απαιτήσεις δηλαδή ανεβαίνουν αισθητά σε σχέση με την πιθανή επιτυχία όπως την έβλεπαν σε άλλη ερώτηση. Μόνο 15% θα έκανε εγγραφή στα Τ.Ε.Ι., ενώ άλλο ένα 15% θα πήγαινε για σπουδές στο Εξωτερικό.

Στους μέτριους μαθητές η Ιατρική ή το Πολυτεχνείο δεν είναι τόσο δημοφιλείς επιλογές όσο στους αδύνατους μαθητές, αφού έχουν ποσοστό 20%. Εδώ κυριαρχεί η Πανεπιστημιακή σχολή με ποσοστό 65%, το Τ.Ε.Ι. έχει σχεδόν εξαφανιστεί και ένα 10% θα πήγαινε στο εξωτερικό, δηλαδή οι μέτριοι μαθητές θα έλεγα ότι είναι πιο προσγειωμένοι από τους αδύνατους.

Οι προτιμήσεις των καλών μαθητών περιορίζονται σε δύο: η επιλογή « Ιατρική ή Πολυτεχνείο » με ποσοστό πάνω από 50% και Πανεπιστημιακή σχολή με ποσοστό 40%. Η επιλογή « Σπουδές στο Εξωτερικό » έχει το μικρότερο ποσοστό. Παρατηρώντας όλες τις κατηγορίες βλέπω ότι όσο πιο καλός είναι ο μαθητής τόσο μειώνονται τα ποσοστά των Τ.Ε.Ι. και των σπουδών στο Εξωτερικό.

Η επιθυμία για σπουδές και εργασία είναι ανεξάρτητη από το πόσο καλός είναι ο μαθητής, αφού ο έλεγχος μας έδωσε $p\text{-Value} = 0,112$. Επίσης, ο αριθμός καθηγητών, που θα ήθελαν οι μαθητές να έχουν και φέτος, είναι ανεξάρτητος από την επίδοση του μαθητή,. Ο έλεγχος έδωσε $p\text{-Value} = 0,261$. Το σχολείο εγγραφής τέλος είναι ανεξάρτητο από την επίδοση του μαθητή, με $p\text{-Value} = 0,261$.

6.6 Σύγκριση με βάση το εισόδημα

Ο έλεγχος των μεταβλητών «Οικογενειακό εισόδημα» και «Πιθανότητα έγγραφής με δεδομένο το σύστημα εισαγωγής» δίνει.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,147	8	,521
Likelihood Ratio	8,027	8	,431
Linear-by-Linear Association	,515	1	,473
N of Valid Cases	300		

a 7 cells (46,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is,63.

Οι δυο μεταβλητές είναι ανεξάρτητες, αφού p-Value = 0,521. Επίσης οι εβδομαδιαίες ώρες φροντιστηρίου είναι ανεξάρτητες του οικογενειακού εισόδηματος, αφού έχουμε p-Value = 0,722.

Ο αριθμός των σχολών που οι μαθητές πιστεύουν ότι δίνουν τη δυνατότητα καλής επαγγελματικής αποκατάστασης εξαρτάται από το οικογενειακό εισόδημα, αφού ο έλεγχος έδειξε p-Value = 0,007. Τα ποσοστά όλων των κατηγοριών είναι:

Π Ι Ν Α Κ Α Σ 6

Κατανομή ποσοστών για αριθμό σχολών με καλή επαγγελματική αποκατάσταση, ξεχωριστά για τα διάφορα οικονομικά επίπεδα.

	Καμιά	1 ή 2	3 μέχρι 6	Τουλάχ. 7
Μέχρι 2000	5 %	28 %	50 %	17 %
[2000 4000]	1 %	27 %	58 %	14 %
Τουλάχ. 4000	5 %	34 %	27 %	34 %

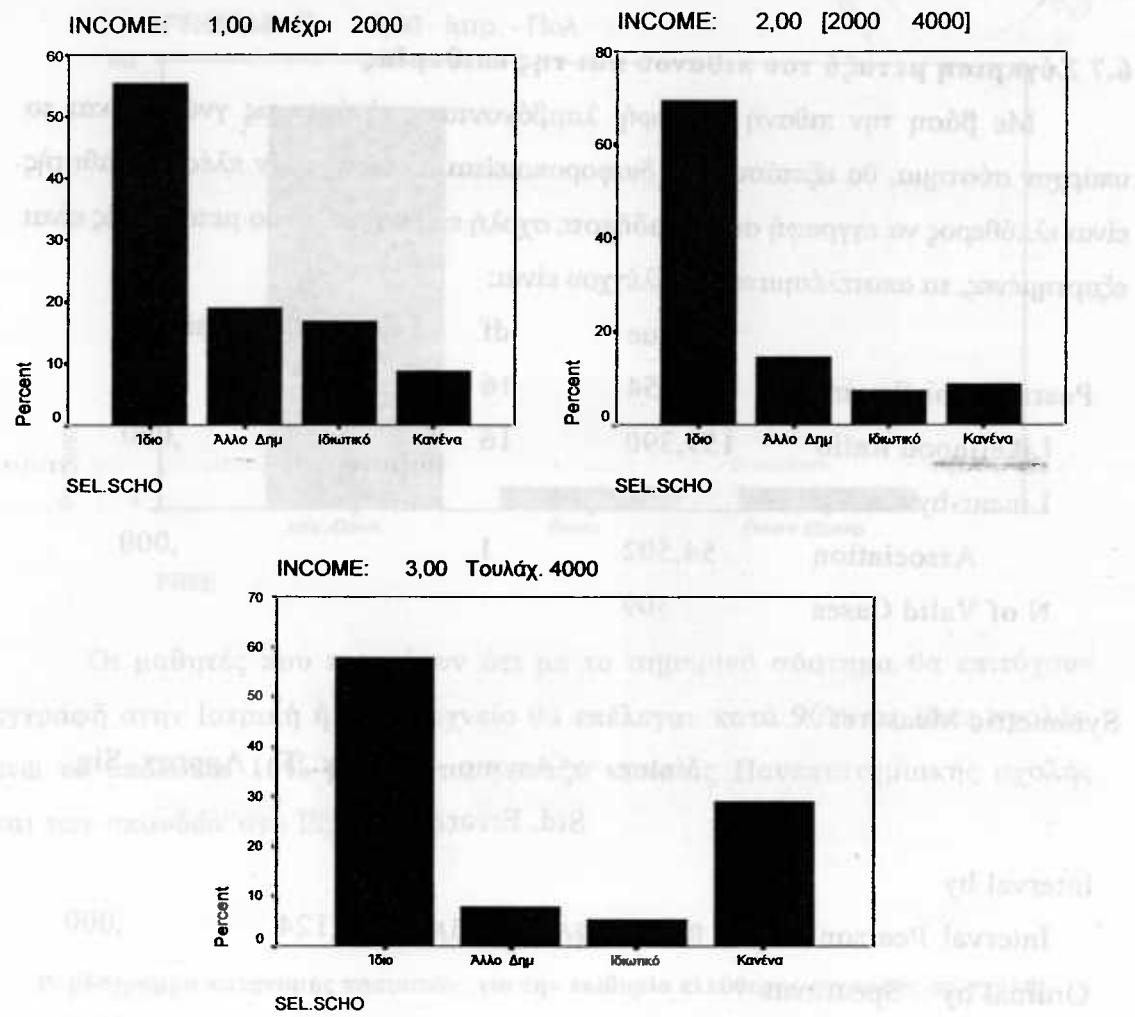
Σε όλες τις κατηγορίες τα ποσοστά δείχνουν ότι οι πανεπιστημιακές σχολές έχουν αξία για τους μαθητές. Για το οικογενειακό εισόδημα μέχρι 4000 Ευρώ, κυριαρχεί η επιλογή του αριθμού των 3 μέχρι 6 σχολών, ενώ για οικογενειακό εισόδημα τουλάχιστον 4000 Ευρώ, τα ποσοστά μοιράζονται μεταξύ των τριών κατηγοριών με μικρότερο ποσοστό στην κατηγορία που στις άλλες είναι το μεγαλύτερο.

Το σχολείο εγγραφής εξαρτάται από την οικονομική κατά-σταση του μαθητή, με p-Value = 0,001. Τα ραβδογράμματα δίνουν:



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 18

Ραβδογράμματα κατανομής ποσοστών, για ελεύθερη εγγραφή σε σχολείο μέσης εκπαίδευσης, ξεχωριστά για τα διάφορα οικογενειακά εισοδήματα.



Στην κατηγορία « μέχρι 2000 Ευρώ » παρατηρώ μεγάλα ποσοστά, περίπου 20% για την καθεμιά από τις προτιμήσεις « άλλο δημόσιο σχολείο » ή « Ιδιωτικό », ποσοστό 10 % στην προτίμηση « Κανένα », ενώ στο « ίδιο σχολείο » επιθυμεί εγγραφή το μεγαλύτερο ποσοστό απ' όλες τις κατηγορίες, περίπου 50%.

Στην κατηγορία « [2000 4000] » κυρίαρχη είναι η εμπιστοσύνη προς τη Δημόσια εκπαίδευση μιας και παρουσιάζει ποσοστά σχεδόν 90%. Επίσης, εδώ βλέπουμε το μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών που είναι ευχαριστημένοι με το σχολείο τους.

Στην κατηγορία «Τουλάχιστον 4000» εντύπωση κάνει το ποσοστό των μαθητών που θα επιθυμούσαν να μην παρακολουθούν κανένα σχολείο, σχεδόν

30%. Μικρά τα ποσοστά των επιθυμούντων άλλο δημόσιο σχολείο ή Ιδιωτικό σχολείο.

6.7 Σύγκριση μεταξύ του πιθανού και της επιθυμίας

Με βάση την πιθανή εγγραφή, λαμβάνοντας υπ' όψιν τις γνώσεις και το υπάρχον σύστημα, θα εξετάσω πως διαφοροποιείται η εικόνα όταν πλέον ο μαθητής είναι ελεύθερος να εγγραφή σε οποιαδήποτε σχολή επιθυμεί. Οι δυο μεταβλητές είναι εξαρτημένες, τα αποτελέσματα του ελέγχου είναι:

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	181,554	16	,000
Likelihood Ratio	159,390	16	,000
Linear-by-Linear Association	54,502	1	,000
N of Valid Cases	309		

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error	Approx. T	Approx. Sig.
Interval by Interval Pearson's R	,421	,061	8,124	,000
Ordinal by Spearman Correlation	,435	,057	8,461	,000
N of Valid Cases	309			

a Not assuming the null hypothesis.

b Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c Based on normal approximation.

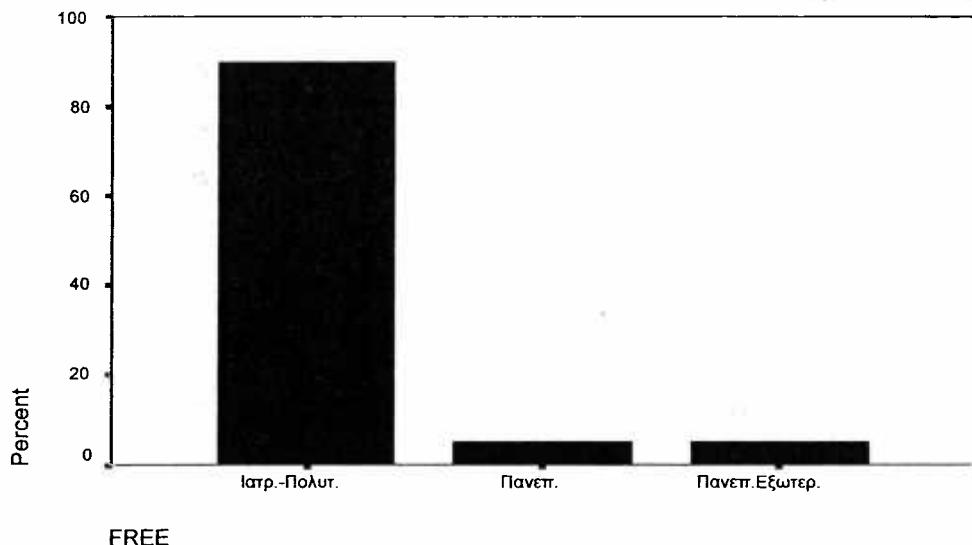
To p-Value = 0,001 και ο συντελεστής συσχέτισης είναι 0,435.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 19

Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών, για την επιθυμία ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, μαθητών που πιστεύουν ότι θα εγγραφούν σε Ιατρική ή Πολυτεχνείο.



PROBABLE: 1,00 Ιατρ. - Πολ.



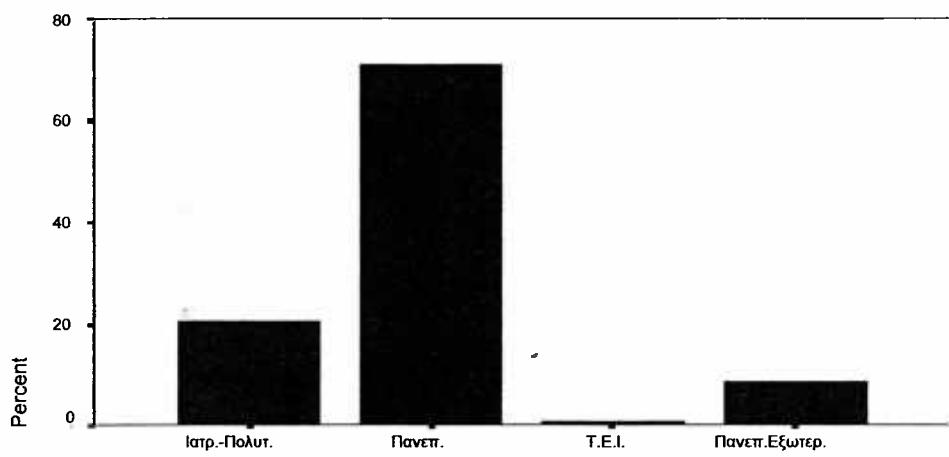
FREE

Οι μαθητές που πιστεύουν ότι με το σημερινό σύστημα θα επιτύχουν εγγραφή στην Ιατρική ή Πολυτεχνείο θα επέλεγαν κατά 90% τις ίδιες σχολές, ενώ το υπόλοιπο 10% μοιράζεται μεταξύ κάποιας Πανεπιστημιακής σχολής και των σπουδών στο Εξωτερικό.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 20

Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών, για την επιθυμία ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, μαθητών που πιστεύουν ότι θα εγγραφούν σε κάποια Πανεπιστημιακή σχολή.

PROBABLE: 2,00 Πανεπ.



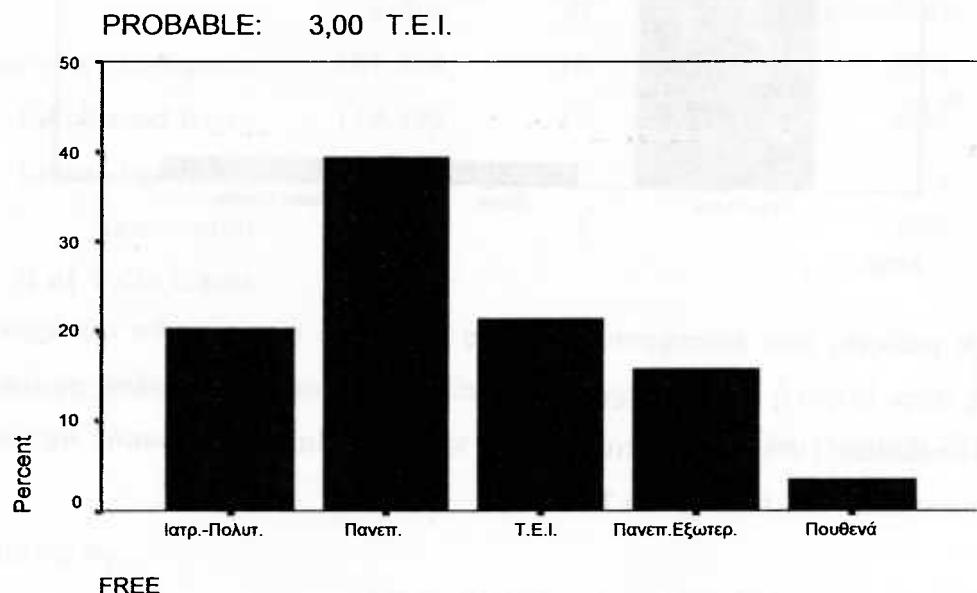
FREE



Το 70% από τους μαθητές που πιστεύουν ότι θα επιτύχουν εγγραφή σε κάποια Πανεπιστημιακή σχολή, με ελεύθερη εγγραφή πάλι Πανεπιστημιακή σχολή θα προτιμούσαν. Το 20% θα εγγράφονταν στην Ιατρική ή Πολυτεχνείο και το 10% θα σπούδαζε στο Εξωτερικό.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 21

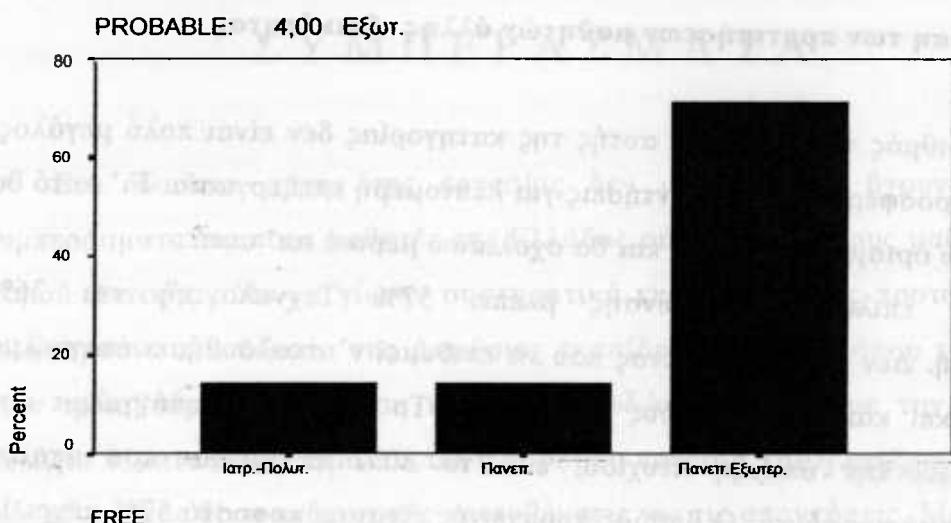
Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών, για την επιθυμία ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, μαθητών που πιστεύουν ότι θα εγγραφούν σε Τ.Ε.Ι..



Από τους μαθητές που βλέπουν ότι θα επιτύχουν εγγραφή στα Τ.Ε.Ι. μόνο το 20%, σε ελεύθερη εγγραφή, θα έκανε πάλι εγγραφή σε Τ.Ε.Ι., το 40% επιλέγει κάποια Πανεπιστημιακή σχολή, το 20% Ιατρική ή Πολυτεχνείο, το 15% θα έκανε σπουδές στο εξωτερικό, ενώ υπάρχει και ένα 5% που δεν θα ήθελε σπουδές. Εδώ γίνεται φανερό ότι τα Τ.Ε.Ι. είναι λύση ανάγκης και δεν στέκουν ψηλά στην εκτίμηση των μαθητών.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 22

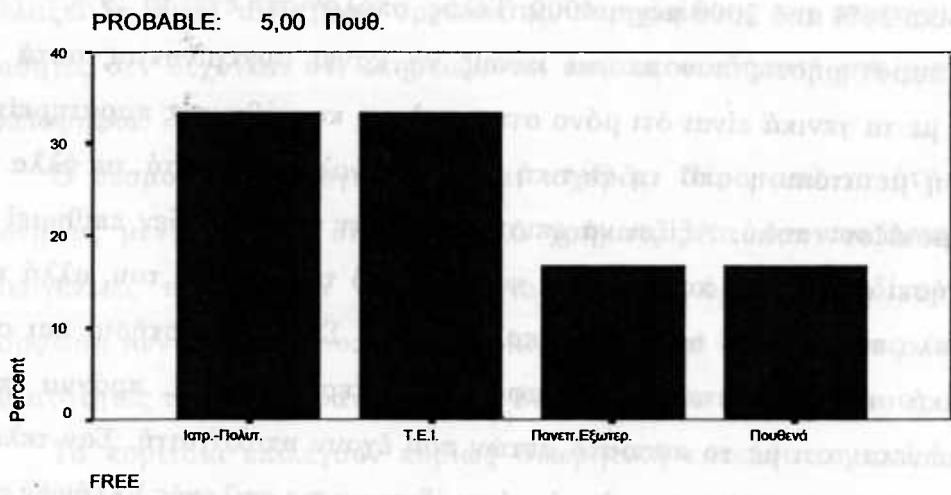
Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών, για την επιθυμία ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, μαθητών που πιστεύουν ότι θα σπουδάσουν στο εξωτερικό.



Από όσους έχουν αποφασίσει να σπουδάσουν στο εξωτερικό το 70% με ελευθερία επιλογής θα σπούδαζε πάλι στο εξωτερικό. Το υπόλοιπο 30% μοιράζεται μεταξύ των προτιμήσεων Ιατρική ή Πολυτεχνείο και κάποιας Πανεπιστημιακής σχολής.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 23

Ραβδόγραμμα κατανομής ποσοστών, για την επιθυμία ελεύθερης εγγραφής σε σχολή, μαθητών που πιστεύουν ότι δεν θα σπουδάσουν.



Το ποσοστό αυτών που δηλώνουν ότι μάλλον δεν θα σπουδάσουν κάτι, είναι πολύ μικρό, για να μπορέσω να βγάλω συμπεράσματα. Όταν όμως και σ'

αυτούς τους δίνεις το δικαίωμα ελεύθερης εγγραφής, βλέπουμε ότι πολύ λίγοι θέλουν να παραμείνουν έξω από σπουδές.

6.8 Ανάλυση των προτιμήσεων μαθητών άλλης εθνικότητας

Ο αριθμός των μαθητών αυτής της κατηγορίας δεν είναι πολύ μεγάλος, έτσι δεν προσφέρονται οι απαντήσεις για λεπτομερή επεξεργασία. Γι' αυτό θα επισημάνω ορισμένα ποσοστά και θα σχολιάσω μερικά απ' αυτά.

Στην επιλογή κατεύθυνσης βλέπω 57% Τεχνολογική και 36% Θεωρητική. Δεν υπάρχει κανένας που να επιθυμεί ν' ακολουθήσει επάγγελμα που εξασκεί κάποιος από τους γονείς του. Το 50% θέλει επάγγελμα που προϋποθέτει έναν ύπαρξη πτυχίου, ενώ το 30% επάγγελμα που απαιτεί καλλιτεχνικά προσόντα. Ο βαθμός προαγωγής είναι σε ποσοστό 57% μέχρι 14 και σε ποσοστό 43% από 14 μέχρι 17. Με τις γνώσεις που έχουν και με το υπάρχον σύστημα εισαγωγής 14% πιστεύουν ότι θα εγγραφούν στην Ιατρική ή Πολυτεχνείο, το 29% σε κάποια Πανεπιστημιακή σχολή, το 29% στα Τ.Ε.Ι., το 21% θα σπουδάσουν στο εξωτερικό και το 7% πουθενά. Όταν όμως ερωτηθούν τι θα έκαναν, αν είχαν ελεύθερη επιλογή εγγραφής, οι προτιμήσεις τότε περιορίζονται σε 28% Ιατρική ή Πολυτεχνείο, 36% κάποια Πανεπιστημιακή σχολή και 36% σπουδές στο εξωτερικό. Για τις εβδομαδιαίες ώρες φροντιστήριου έχουμε το 50% μέχρι 4 ώρες, το 43% από 5 μέχρι 10 και 7% από 11 μέχρι 19. Για τα οικονομικά το 64% δηλώνει μέχρι 2000 Ευρώ και το υπόλοιπο 36% από 2000 μέχρι 4000. Τέλος, υπολογιστή έχει το 29%.

Οι παρατηρήσεις που μπορεί κανείς να κάνει συγκρίνοντας αυτά τα ποσοστά με τα γενικά είναι ότι μόνο στην επιλογή κατεύθυνσης παρατηρείται μια μικρή μετατόπιση από τη Θετική στην Τεχνολογική, κατά τα άλλα οι εικόνες μοιάζουν πολύ. Αξίζει να επισημανθεί ότι το 100% δεν επιθυμεί ν' ακολουθήσει επάγγελμα που εξασκεί κάποιος από τους γονείς του, αλλά και στο σύνολο το ποσοστό αυτό είναι πολύ υψηλό. Στο φροντιστήριο και στα οικονομικά τα πράγματα είναι σαφώς πιο περιορισμένα, πράγμα που επιβεβαιώνεται και με το ποσοστό αυτών που έχουν υπολογιστή. Σαν τελικό συμπέρασμα θα έλεγα ότι οι επιλογές είναι ίδιες με τις επιλογές Ελλήνων που βρίσκονται σε αδύνατη οικονομική θέση, εκτός των σπουδών στο εξωτερικό που εδώ τα ποσοστά είναι πιο υψηλά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στα πλαίσια αυτής της εργασίας δεν μπορούν να βγουν ασφαλή συμπεράσματα για τους μαθητές της Ελλάδας ούτε καν για τους μαθητές του Νομού Αττικής ούτε να γίνουν συστηματικά επεξεργασμένες προτάσεις που να αφορούν: στα θέματα της Δημόσιας εκπαίδευσης, του τρόπου εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και των σπουδών σε σχέση με την εργασία. Αυτά τα θέματα διαπραγματεύεται η παρούσα εργασία και η επεξεργασία των δεδομένων μας δίνει ενδεικτικές κατευθύνσεις για τις απαντήσεις. Με αυτή τη λογική θα μπορούσε να διατυπώσει κανείς τα συμπεράσματα που βγαίνουν από τα δεδομένα.

Πρώτο βασικό και ελπιδοφόρο συμπέρασμα είναι ότι οι μαθητές θέλουν να σπουδάσουν, είναι προσγειωμένοι, πατούν και με τα δυο πόδια στη γη, ξέρουν τις δυνατότητές τους αλλά έχουν και το όνειρο για κάτι καλύτερο. Αυτά ισχύουν ανεξαρτήτως οικονομικών δεδομένων αλλά και γνωστικών δυνατοτήτων.

Για την επιλογή κατεύθυνσης και σχολής δεν διακρίνεται επηρεασμός από τον σχολικό επαγγελματικό προσανατολισμό, ο οποίος είναι ανάγκη ν' αλλάξει ως προς τον τρόπο οργάνωσης, παρουσίασης και περιεχομένου. Οι μαθητές δεν δέχονται ότι επηρεάζονται από οποιονδήποτε στη μεγάλη τους πλειοψηφία.

Ο θεσμός της οικογένειας είναι ισχυρός. Πέρα από το ότι οι γονείς συνήθως μένουν μαζί, δίνουν πολλά χρήματα στα φροντιστήρια. Πολλές οικογένειες τα φέρνουν δύσκολα, τα χρήματα όμως που δίνουν για τη μόρφωση των παιδιών τους δεν είναι λιγότερα αλλά λαμβάνοντας υπ' όψιν τις δυνατότητές τους είναι φανερό ότι τα δίνουν από το υστέρημά τους.

Τα κορίτσια επιλέγουν κυρίως Θεωρητική κατεύθυνση ενώ τα αγόρια Τεχνολογική. Και τα δυο φύλα επιθυμούν επάγγελμα που προϋποθέτει πτυχίο, ενώ από τους μαθητές που βλέπουν δύσκολο το πτυχίο, τα αγόρια προτιμούν



επαγγέλματα που προϋποθέτουν τεχνικές γνώσεις, ενώ τα κορίτσια επαγγέλματα που απαιτούν καλλιτεχνικά προσόντα.

Οι μαθητές αγαπούν το σχολείο τους, θέλουν το Δημόσιο σχολείο αλλά ταυτόχρονα δεν πιστεύουν ότι είναι αρκετό για να αντιμετωπίσουν τις εξετάσεις. Γι' αυτό ανεξάρτητα οικονομικών δυνατοτήτων καταφεύγουν στα φροντιστήρια, και μάλιστα υπάρχει η ένδειξη ότι οι πιο καλοί μαθητές κάνουν περισσότερες ώρες. Δεν πρέπει να βγει το συμπέρασμα ότι ο μαθητής είναι καλός, επειδή παρακολουθεί πολλές ώρες φροντιστήριο. Αντίθετα αυτό που συμβαίνει είναι ότι οι καλοί μαθητές και θέλουν αλλά και έχουν την αντοχή να παρακολουθήσουν πολλές ώρες φροντιστήριο, για να έχουν την καλύτερη προετοιμασία αλλά και οι γονείς τους είναι διατεθειμένοι να πληρώσουν, ανεξάρτητα οικονομικών δυνατοτήτων, επειδή βλέπουν ότι τα έξοδα δεν θα πάνε χαμένα. Εκεί που έρχονται σε σύγκρουση είναι με τους καθηγητές τους, και αυτό είναι λογικό, αν σκεφτούμε ότι έχουμε να κάνουμε με εφήβους, με έμφυτη επαναστατικότητα λόγω της ηλικίας. Και στην περίπτωση αυτή πάντως δεν μπορούμε να πούμε ότι έχουμε ρήξη, απλώς καταγράφεται μια φυσιολογική αντίθεση με τους καθηγητές.

Οι γνώσεις ξένων γλωσσών είναι σε πολύ καλό επίπεδο, με πρώτη τα Αγγλικά που σχεδόν όλοι γνωρίζουν έστω και λίγο, και δεύτερη τα Γαλλικά με πολλούς γνώστες. Επιπλέον οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με τη σύγχρονη τεχνολογία, κυρίως τα αγόρια. Η Θετική κατεύθυνση που θεωρητικά ακολουθούν οι πιο καλοί μαθητές, επειδή οδηγεί σε σχολές υψηλής ζήτησης, π.χ. Ιατρική, βλέπουμε να έχει μικρά ποσοστά σε περιοχές οικονομικά πιο αδύνατες. Αυτό είναι μια ένδειξη του ταξικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης.

Οι μαθητές που προέρχονται από οικονομικά πιο αδύνατες οικογένειες, είναι αυτοί που πιο πολύ απ' όλους θα ήθελαν να πηγαίνουν σε Ιδιωτικό σχολείο, ίσως γιατί αυτό δεν μπορεί να γίνει. Η λειτουργία του σχολείου απωθεί ή προσελκύει τον μαθητή, όπως φαίνεται από τη σύγκριση μεταξύ των τριών σχολείων της ίδιας περιοχής.

Οι Πανεπιστημιακές σχολές που ενδιαφέρουν, αλλά και δίνουν τη δυνατότητα καλής επαγγελματικής αποκατάστασης, είναι πολλές. Είναι φυσικό το όνειρό τους να είναι πιο πέρα από τις δυνατότητές τους, γι' αυτό και όταν τους αφήνεις να επιλέξουν ελεύθερα επιθυμούν πράγματα που κάνονται

ίδιοι ξέρουν ότι είναι πάνω από τις δυνάμεις τους, αλλά και πάλι όχι σε υπερβολικό βαθμό.

Θέλουν οικονομική ανεξαρτησία γρήγορα. Βέβαια το πιθανότερο είναι να μην έχουν εργαστεί μέχρι σήμερα και επομένως δεν έχουν συνείδηση τι σημαίνει ταυτόχρονα σπουδές και εργασία. Πάντως είναι καλό που το σκέπτονται και δεν επαναπαύονται στο επίδομα των γονιών.

Οι Γενικές εξετάσεις της Β Λυκείου προσγειώνουν στην πραγματικότητα μερικούς, γι' αυτό παρατηρείται και μια μετακίνηση από τη Θετική κατεύθυνση, που θεωρείται ότι είναι η κατεύθυνση των καλών μαθητών και των καλών σχολών, προς τις άλλες δυο. Από την άποψη της περαιτέρω συνειδητοποίησης σίγουρα οι εξετάσεις της Β Λυκείου βοηθούν, ο μαθητής όμως δεν πρέπει να ασχολείται μόνο με το διάβασμα. Το σχολείο πρέπει να ικανοποιεί τις γενικότερες ψυχοσωματικές ανάγκες των μαθητών με περισσότερη γυμναστική και διασκέδαση, γι' αυτό πιστεύουν μερικοί ότι οι εξετάσεις στην Β Λυκείου πρέπει να καταργηθούν. Στην Γ Λυκείου, και για την καλύτερη λειτουργία του σχολείου, οι εξετάσεις πρέπει να περιλαμβάνουν όλα τα διδασκόμενα μαθήματα.

Τα Τ.Ε.Ι. είναι σε ανυποληψία: ούτε αυτοί που δηλώνουν ότι θα επιτύχουν εγγραφή σε κάποιο Τ.Ε.Ι. θέλουν πραγματικά να σπουδάσουν σ' αυτά. Είναι λύση ανάγκης και αυτό είναι κακό τόσο για την οικονομία που έχει ανάγκη τις ειδικότητες των σχολών των Τ.Ε.Ι. αλλά και για τον ίδιο το σπουδαστή, ο οποίος βρίσκεται σε μια σχολή που δεν τη θέλει και επομένως υπάρχουν αυξημένες πιθανότητες να την εγκαταλείψει αργότερα. Οι επαγγελματικές δυνατότητες των εξειδικευμένων σπουδών σε τεχνικά επαγγέλματα πρέπει μέσω του σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού να γνωστοποιούνται στους μαθητές.

Αυτοί που επιθυμούν να σπουδάσουν στο εξωτερικό μπορεί να ισχυριστεί κανείς ότι χωρίζονται σε δυο κατηγορίες: στη πρώτη που είναι και η πολυπληθέστερη εντάσσοντάι αυτοί που πραγματικά προτιμούν τις σπουδές σε άλλη χώρα και που θα πήγαιναν ακόμη και αν είχαν το πλεονέκτημα ελεύθερης εγγραφής. Αυτό το κάνουν ίσως εμπειρία ή καλύτερες σπουδές ή καλύτερη ζωή ή όλα αυτά μαζί. Στη δεύτερη κατηγορία εντάσσονται αυτοί που πηγαίνουν για σπουδές έξω, επειδή δεν θα επιτύχουν εγγραφή σε σχολή της επιθυμίας τους.

Τα επαγγέλματα που τους είναι γνωστά, επειδή τα εξασκούν οι γονείς τους, δεν τους ελκύουν και θέλουν κυρίως κάτι άλλο που προϋποθέτει γνώσεις Πανεπιστημιακού ή Πολυτεχνικού επιπέδου κυρίως.

Π ΑΡΤΗΜΑ

Συνεργάστηκαν τέσσερα σχολεία για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων που είναι τα εξής :

- 1^ο Λύκειο Χολαργού με 35 μαθητές της Β τάξης και 44 της Γ τάξης.
- 2^ο Λύκειο Χολαργού με 46 μαθητές της Β τάξης και 37 της Γ τάξης.
- 2^ο Λύκειο Αγ. Παρασκευής με 44 μαθητές της Β τάξης και 46 της Γ τάξης.
- Λύκειο Νέας Περάμου με 19 μαθητές της Β τάξης και 38 της Γ τάξης.

Beyer, R. L. (1993). *Making the Grade*. New York.

Eliot, T.S. (1960). *Συγκαταγές για την αρχιτεκτονική της Καπιταλίνας*. Εκδόσεις Ελλήνων Ελλήνων

Foucault, C. (1969). *To πρωτότυπο λαός*. Εκδόσεις Ολοκούλας

Hines, T. (1991). *Η απειλήση των αρχαίων Μεταφράστη Η Αιγαίου παντού*. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Αθηνών

Katz, M.B. (1971). *A New Curriculum and Toolkit*. Prentice-Hall, New York.

Madgali, S., Vassilis, G., Mallik, K. and Madgali, C. (1997). *ΙΔΟΥΜΑΤΙΖΑΜΕΝΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗ*. Εκδόσεις Επαγγελματικής Εργασίας, Επαγγελματική διδασκαλία & Καθηγητικό Πρόγραμμα, Επίκλησης Επίδρασης, Γράμματα, Ρέθυμνος

Maloney, R. and Crowley, J.M. (1993). *Assessing your child's reading development*. HarperCollins, HarperCollins Publishers, Αθήνα

Marley, A. (1983). *The Education of the Greek Child in Antiquity*. Princeton University Press, Princeton

Τυποποιημένη σημασία, έμφαση, αποκατάσταση, απόδειξη, πεπονιάρια & διαπονιάρια. Ε. Διανύπροστη. Εκδόσεις 25η τερά. Γιώργος Αλέξης

Επερχόμενη πολιτική απόφαση της ΕΕ για την επένδυση στην Ελλάδα
που πρέπει να διευθύνεται στην ανάπτυξη της οικονομίας και την ανάπτυξη της
παραγωγής στην Ελλάδα. Η πολιτική απόφαση της ΕΕ για την επένδυση στην Ελλάδα
που πρέπει να διευθύνεται στην ανάπτυξη της οικονομίας και την ανάπτυξη της
παραγωγής στην Ελλάδα.

1. Βρετανικό Κοινωνικό Ταμείο για την ανάπτυξη της Ελλάδας

2. Βρετανικό Κοινωνικό Ταμείο για την ανάπτυξη της Ελλάδας

3. Βρετανικό Κοινωνικό Ταμείο για την ανάπτυξη της Ελλάδας

4. Βρετανικό Κοινωνικό Ταμείο για την ανάπτυξη της Ελλάδας



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Baldwin, J. (1963).** *The fire next time*, Gallimard, Paris
- Banks, O. (1987).** *Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Εκδόσεις Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη
- Bernard, C. (1992).** *To σχολείο αλλάζει*. Μετάφραση E. Μποναφάτου & N. Παπαγεωργίου, Εκδόσεις Προτάσεις, Αθήνα
- Bourdieu, P. (1980).** *Le capital social. Notes provisoires*, Actes de la Recherche en Sciences Sociales
- Boyer, E. L. (1983).** *Making the Grade*. New York
- Eliot, T.S. (1980).** *Σημειώσεις για τον ορισμό της Κουλτούρας*. Εκδόσεις Πλέθρον
- Frene, C. (1969).** *Το σχολείο του λαού*. Εκδόσεις Οδυσσέας
- Husen, T. (1991).** *Η αμφισβήτηση του σχολείου*. Μετάφραση: Π. Χατζηπαντελή, Εκδόσεις Προτάσεις, Αθήνα
- Katz, M.B. (1971).** *Class Bureaucracy and Schools*, Praeger, New York
- Modgil, S., Verma, G., Mallick, K. and Modgil, C. (1997).** *ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ Προβληματισμοί – Προοπτικές*. Επιμέλεια ελληνικής έκδοσης A. Ζώνιου – Σιδέρη & Π. Χαραμής, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Murray, R. and Spiegel (1975).** *Πιθανότητες και Στατιστική*. μετάφραση Σ. Περσίδης, Εκδόσεις ΕΣΠΙ, Αθήνα
- Stone, M. (1983).** *The Education of the Black Child in Britain*, Fontana, Glasgow
- Yves Bertrand (1994).** *Σύγχρονες εκπαιδευτικές θεωρίες*. Μετάφραση A. Σιπητάνου & E. Λινάρδου, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα

- Αθανασάκης, Α. (1991).** *Προσανατολισμός στο σχολείο για τις ανάγκες του αύριο. Πρακτικά Γ Πανελλήνιου Συνεδρίου*, Εκδόσεις ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. – Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε., Αθήνα
- Βώρος, Φ. (1997).** *Φιλοσοφία της Εκπαίδευσης*, Εκδόσεις Εκπαιδευτικού Συνδέσμου, Αθήνα
- Γλαυπεδάκη, Μ. (1989).** *Οικονομία & Εκπαίδευση*. Εκδόσεις Ιων, Περιστέρι
- Δημητρόπουλος, Ε. (1994).** *Οι εξετάσεις για εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο*. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Δημητρόπουλος, Ε., Θεοδοσίου, Δ., Παπαδημητρίου, Α. και Παπαθανασίου, Π. (1985).** *Οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών της Γ Λυκείου*. Εκδόσεις Νέα Στοιχειοθετική, Θεσσαλονίκη
- Έρευνα του Ο.Ο.Σ.Α. (1989).** *Βιομηχανία και Πανεπιστήμια*. Μετάφραση του Κλ. Αρβανιτάκη, Εκδόσεις ΕΛ.ΚΕ.ΠΑ., Αθήνα
- Ζάχαρης, Δ. (1995).** *Από την ψυχολογία στη διδακτική μεθοδολογία*. Copyright Δ. Ζάχαρης, Πάτρα
- Ζήγος, Σ. (1990).** *Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα και ενιαίο σχολείο*. Εκδόσεις Γραφικές Τέχνες, Αθήνα
- Ηλιού, Μ. (1990).** *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική*. Εκδόσεις Πορεία, Αθήνα
- Καλόγρης, Κ. (1991).** *Η εκπαίδευση στην Ευρώπη: Σήμερα και μετά*, Πρακτικά Γ' Πανελλήνιου Συνεδρίου, Εκδόσεις ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. – Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε., Αθήνα
- Κανακίδου, Ε. και Παπαγιάννης, Β. (1998).** *ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΑΓΩΓΗ*. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Κασσωτάκης, Μ. και Πασπαγγέλη Βουδούρη Δ. (1996).** *Η πρόσβαση στην Ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα
- Κιτσόπουλος, Χ. (1991).** *Ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση και ο ρόλος του σχολικού εκπαιδευτικού και επαγγελματικού προσανατολισμού*, πρακτικά Γ' Πανελλήνιου Συνεδρίου, Εκδόσεις ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. – Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε., Αθήνα
- Κυνηγού, Μ., Παπάς, Γ. και Ηλιού, Μ. (1989).** *Η Μετάβαση από το Λύκειο στο Πανεπιστήμιο*, Πρακτικά ημερίδας. Εκδόσεις Γραφικές τέχνες, Αθήνα



- Κωστάκος, Γ. (1983).** *Επαγγέλματα και σπουδές*. Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
- Μπονίκος, Δ. (1998).** *To μέλλον των Πανεπιστημίου*. Εκδόσεις
ΚΑΣΤΑΝΙΩΤΗ, Αθήνα
- Πανάρετος, Ι. και Ξεκαλάκη, Ε. (1998).** *Εισαγωγή στη στατιστική σκέψη*,
Συμπλήρωμα. Αθήνα
- Πανάρετος, Ι. και Ξεκαλάκη, Ε. (1997).** *Εισαγωγή στη στατιστική σκέψη*,
Περιγραφική Στατιστική. Αθήνα
- Παπαϊωάννου, Σ. (1986).** *Επαγγελματική εκπαίδευση και προσανατολισμός*.
Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα
- Πρακτικά Διεθνούς Σεμιναρίου, 1982 & Ανθολόγηση παιδαγωγικών
κειμένων, (1985).** *Για μια λαϊκή παιδεία.* Μετάφραση του Μ.
Κατσούλη, Εκδόσεις Κέντρο Μελετών και Αυτομόρφωσης, Αθήνα
- Τσιμπούκης, Κ. (1983).** *Ο θεσμός των εισαγωγικών διαγωνισμών για τα
ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα*. Εκδόσεις Γραφικές Τέχνες, Αθήνα
- Φράγκου, Χ. (1993).** *Η σύγχρονη διδασκαλία*. Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
- Χατζιδάκης, Μ. (1981).** *Τα σχόλια των Τρίτου*. Εκδόσεις Εξάντας, Αθήνα

- Καρτσής, Α. (1987). *Επιχειρησιακή οικονομία*. Εθν. Πανεπιστήμιο.
- Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε., Αθήνα
- Πανεπιστημιακό Κέντρο Αναπτυξιακής Έρευνας
- Συνδέσμος, Αθήνα
- Ζαγοράκης, Κ. (1994). *Κανονικό πλαίσιο για την ανάπτυξη της Ελληνικής οικονομίας*. Εθν. Πανεπιστήμιο.
- Δημητράκης, Ε. (1996). *Ο επιχειρησιακός χώρος στην Ελληνική οικονομία*. Εθν. Πανεπιστήμιο.
- Δημητρόπουλος, Ε., Βασιλείου, Λ. και Εργοτακτικού Σταθμού Επιχειρησιακής Ανάπτυξης, Ε. (1991). *Επιχειρησιακή Ανάπτυξη στην Ελληνική οικονομία*. Εθν. Πανεπιστήμιο.
- Μ. Μαρκοπούλης Μανιώτης, Ιωάννης Βασιλείου, Ζαγοράκης, Κ. (1994). *Επιχειρησιακή Ανάπτυξη στην Ελληνική οικονομία*. Εθν. Πανεπιστήμιο.
- Κατσούλη, Εκδόσεις Κεντρού Μελέτων και Αστραφτερών Θεμάτων.
- Πρεσούτης Νίκος Ουρανίδης. (1999). *Επιχειρησιακή Ανάπτυξη στην Ελληνική οικονομία*. Εθν. Πανεπιστήμιο.
- Ζάχαρης Α. (1991). *Απλοποίηση της διαδικασίας παραγωγής στην Ελληνική οικονομία*. Εθν. Πανεπιστήμιο.
- Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Σταθμός Επιχειρησιακής Ανάπτυξης, Η. (1991). *Επιχειρησιακή Ανάπτυξη στην Ελληνική οικονομία*. Εθν. Πανεπιστήμιο.
- Ζήγος, Σ. (1990). *Επιχειρησιακά εκπαιδευτικά συστήματα και εναίοι σχολείο*. Εκδόσεις Γραμμικής Τέχνης, Αθήνα.
- Ηλιού, Μ. (1990). *Επιχειρησιακή και κοινωνική θεωρητική*. Εκδόσεις Παριτά.
- Αθήνα
- Καλόγρης, Κ. (1991). *Η εκπαίδευση στην Ευρώπη. Σήματα και μέσα*. Πρακτικά Γ' Πανελλήνιου Συνεδρίου, Εκδόσεις ΕΛ.Σ.Ε.Π.
- Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε., Αθήνα
- Κανακίδης, Ε. και Παπαγιάννης, Β. (1998). *Επιχειρησιακή Ανάπτυξη*. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Κασσωτάκης, Μ. και Πασκαγγέλη Βανδήσηρη Κ. (1996). *Η ανάπτυξη στην Ελληνική οικονομία*. Εκδόσεις Γράμματα, Αθήνα.
- Κιτσούτσης, Χ. (1991). *Ισότιμα ευκαιρίων στην εκπαίδευση και σχολικού επαγγελματικού και επαγγελματικού πρωτότυπου*. Επικήρυξη Γ'. Πανελλήνιου Συνεδρίου, Εκδόσεις ΕΛ.Σ.Ε.Π., Σ. Λαζαρίδης, Αθήνα.
- Κυριάκος, Μ., Παπάς, Γ. και Ηλιού, Μ. (1989). *Η Μεταβαση της οικονομίας στο Πανεπιστήμιο. Πρακτικά αμεριδών*. Εκδόσεις Γραμμικής Τέχνης, Αθήνα.



Δωρεά

