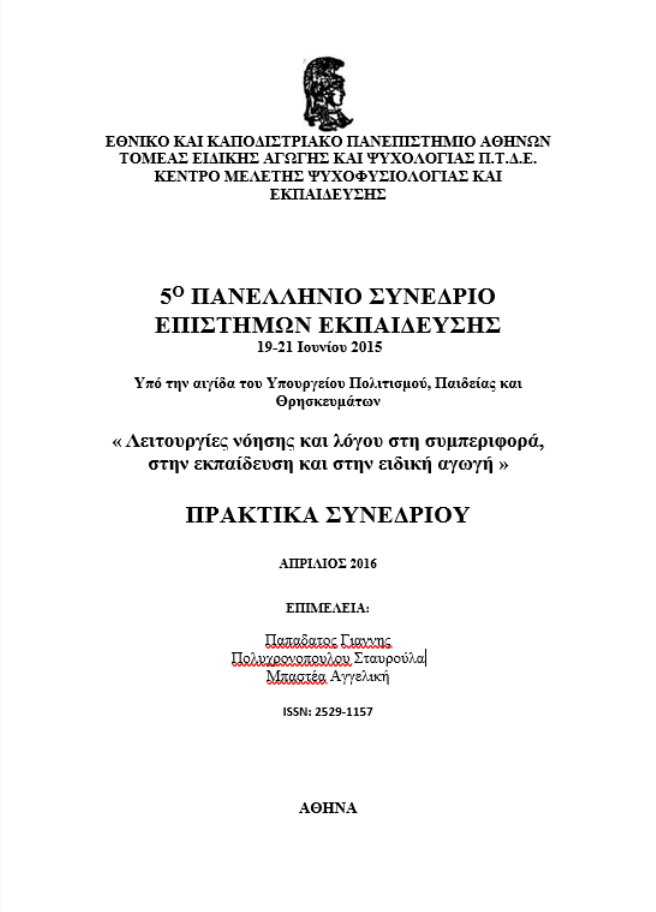
ePublishing

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
EKT
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2015, Αρ. 1 (2015)

Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5Ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδατος Γιαννης
Πολυχρονοπουλου Σταυρούλα
Μπαστέα Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Κοινωνιολογική προσέγγιση των απόψεων μαθητών για το σύστημα εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με βάση την έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα (2012-2013)

Λέλα Γώγου, Ευαγγελία Καλεράντε

doi: 10.12681/edusc.203

Βιβλιογραφική αναφορά:

Γώγου Λ., & Καλεράντε Ε. (2016). Κοινωνιολογική προσέγγιση των απόψεων μαθητών για το σύστημα εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με βάση την έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα (2012-2013). *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *2015*(1), 396–406. https://doi.org/10.12681/edusc.203

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** EKT | **Πρόσβαση:** 29/03/2024 02:21:35

Κοινωνιολογική προσέγγιση των απόψεων μαθητών για το σύστημα εισαγωγής στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με βάση την έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα (2012-2013)

Γώγου Λέλα
Καθηγήτρια
lgogou22@yahoo.gr

Ευαγγελία Καλεράντε
Επίκουρη Καθηγήτρια
ekalerante@yahoo.gr

Περίληψη

Στο άρθρο μας καταγράφεται η έρευνα και τα συμπεράσματα, που βασίζονται στις απόψεις τελειοφοίτων μαθητών Λυκείου για τις εισαγωγικές εξετάσεις στο Πανεπιστήμιο. Η έρευνα διεξήχθη, κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης, το σχολικό έτος 2012-2013. Πραγματοποιήσαμε την έρευνα στην Β΄ Εκπαιδευτική Περιφέρεια Αττικής, χρησιμοποιώντας ημι-δομημένες συνεντεύξεις, σε συγκεκριμένο δείγμα που προέκυψε με τη μέθοδο της χιονοστιβάδας. Επικεντρωθήκαμε στον λόγο των κοινωνικών υποκειμένων, που είναι τελειόφοιτοι Λυκείου, προκειμένου να αναδειχθούν ζητήματα για τη λειτουργία ή δυσλειτουργία του εξεταστικού συστήματος, την αποτελεσματικότητα ή μη αποτελεσματικότητα του και πώς τα ίδια τα υποκείμενα βιώνουν την παρουσία τους στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, όπου διαμορφώνουν εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς στόχους.

Στα αποτελέσματα της έρευνας μας επισημαίνουμε ότι φαίνεται οι μαθητές να αποδοκιμάζουν την εξεταστική διαδικασία ως αναποτελεσματική, διότι, ούτε ο γενικότερος στόχος της επιλογής των καλύτερων μαθητών επιτυγχάνεται, ούτε ο μαθητής ικανοποιεί τις προσωπικές του επιθυμίες. Προκρίνουν ένα σύστημα εξετάσεων που προϋποθέτει τη φοίτηση σε σχολές που έχουν επιλεγεί από μαθητές που ανταποκρίνονται στα δικά τους ενδιαφέροντα. Επίσης, αναγνωρίζουν ότι η φροντιστηριακή εκπαίδευση είναι μια αναγκαία διαδικασία για την εισαγωγή τους στο Πανεπιστήμιο, διότι το σχολείο δυσλειτουργεί. Στα θέματα που επισημαίνουν είναι και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών του Λυκείου. Παρατηρούμε ότι επικεντρώνονται σε μετασχηματισμούς δομών, χωρίς να εντάσσουν στις εκπαιδευτικές δομές τις έννοιες του πολιτικού λόγου και τη σημασιολόγηση της κοινωνικής ανισότητας. Παρουσιάζουν μια αποσπασματική προσέγγιση, στην οποία δεν συναρθρώνται οι προτάσεις τους με αντίστοιχους πολιτικούς λόγους.

Λέξεις- κλειδιά: εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, απόψεις τελειοφοίτων μαθητών, εκπαιδευτικοί- επαγγελματικοί στόχοι, νεανική κουλτούρα, εκπαιδευτικό περιβάλλον

Abstract

The present paper is concerned with the research and its outcomes about Senior High School graduates' viewpoints regarding University entrance exams. The research was carried out during the era crisis, that is, throughout 2012-2013, in the 2nd Educational District of Attica. The sample was shaped through the snowball method and semi-structured interviews were conducted. The social subjects' discourse was emphasized to underpin issues related to the examination system function or dysfunction,

effectiveness or ineffectiveness and how the graduates' presence is experienced in the educational system in which educational and professional objectives are shaped.
According to the research outcomes, the examination process is disapproved by the students and it is considered ineffective as it does not serve the general aim of selecting the best students whereas their desires are not fulfilled. The examination system presupposes attending faculties selected by students to meet their interests. Meanwhile, tutorials are regarded necessary to prepare their sitting the University entrance exams due to insufficient school preparation. Additionally, teacher evaluation in Senior High School is underpinned. Emphasis is placed on structures transformation. However, the educational structures are not part of the political discourse and the social inequality semantics. Students' approach to this specific issue is piecemeal and their proposals are not co-articulated with the corresponding political discourse.

Key – words: educational environment, educational – professional objectives, entrance to Tertiary Education, juvenile culture, Senior High School graduates' viewpoints.

Εισαγωγή

Η έρευνα μας διερευνά τις απόψεις των τελειοφοίτων μαθητών Λυκείου, για το εξεταστικό σύστημα, αναφορικά με τις εισαγωγικές εξετάσεις στο Πανεπιστήμιο. Το ζήτημα της εισαγωγής στην Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση έχει απασχολήσει την ελληνική εκπαιδευτική πολιτική, με σειρά νομοθετικών μεταρρυθμίσεων, που κυρίως επικεντρώνονται στα μαθήματα επιλογής για τις εξετάσεις, και στην κατηγοριοποίηση πεδίων στα οποία εντάσσονται οι Πανεπιστημιακές Σχολές, ώστε σε κάθε πεδίο να αντιστοιχούν ιδιαίτερα εξεταζόμενα μαθήματα. Στα ζητήματα που απασχόλησαν τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ήταν ο αριθμός των υποψηφίων που θα γινόταν αποδεκτός στις Πανεπιστημιακές Σχολές και ειδικότερα θέματα ρυθμίσεων που αφορούν σε θέματα επανεξέτασης μαθημάτων ή περιεχόμενο εξεταζόμενων μαθημάτων.

Γενικά, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα για την εισαγωγή στις Πανεπιστημιακές Σχολές βασίζεται σε εξετάσεις που πραγματοποιούνται στο λύκειο με συνυπολογισμό, ανάλογα με το εκπαιδευτικό σύστημα, της βαθμολογίας της δεύτερης τάξης του Λυκείου ή και της πρώτης τάξης. Εκτιμήσαμε ότι η έρευνα, σε απόψεις τελειοφοίτων μαθητών, θα παρουσίαζε ιδιαίτερο ενδιαφέρον, σε μια περίοδο που γίνεται έντονος διάλογος για έναν διαφορετικό τύπο εξέτασης για το Πανεπιστήμιο και μάλιστα διατυπώνονται απόψεις για αποδέσμευση των εισαγωγικών εξετάσεων για το Πανεπιστήμιο από τις εξετάσεις αποφοίτησης από το λύκειο. Ειδικότερα, γίνεται έντονος διάλογος για ένα διαφορετικό μοντέλο εισαγωγικών εξετάσεων για το Πανεπιστήμιο, όπου η επιλογή να γίνεται μέσα στις Πανεπιστημιακές Σχολές.

Η Ελλάδα, την περίοδο της έρευνας, βιώνει την οικονομική κρίση. Η ελληνική οικογένεια δοκιμάζεται με μείωση εισοδημάτων ή ανεργία των μελών της, που αυτό συνεπάγεται απορρύθμιση και τροποποίηση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών στόχων των μελών της. Επικεντρωθήκαμε σε ένα σύστημα ημι-δομημένων συνεντεύξεων σε μαθητές, ώστε να δοθεί ο λόγος στα άτομα που βρίσκονται μέσα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, διαμορφώνουν εμπειρίες σε μια νεανική κουλτούρα που τους εντάσσει σε διαφορετικά πεδία, στα οποία σχηματοποιούν και εκτυλίσσουν σενάρια ζωής. Η συγκρότηση του λόγου τους, εκφέρει τους προβληματισμούς τους, ως απόρροια των πεδίων δια-δρασης, με τη συνειδητοποίηση ότι οι παροντικές

επιλογές τους βασίζονται σε πολλαπλούς λόγους που ενεργοποιούνται στην καθημερινότητα τους.

Θεωρητικό πλαίσιο

Η εκπαίδευση για την ελληνική οικογένεια συνεχίζει να θεωρείται επένδυση ακόμη και την περίοδο της οικονομικής κρίσης[1]. Παρατηρείται ο παρεμβατικός ρόλος της οικογένειας, ειδικά στα θέματα εκπαίδευσης, που σχετίζεται με τους επαγγελματικούς ρόλους των μελών της[2]. Οι ανώτερες κοινωνικές τάξεις διαφοροποιούνται, ως προς τις κατώτερες, μέσω και της φροντιστηριακής συμπληρωματικής εκπαίδευσης που παρέχουν στα μέλη τους[3] για τις εισαγωγικές εξετάσεις στο Πανεπιστήμιο.

Ειδικότερα, η εφαρμοσμένη πολιτική για την εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο ενισχύει την κοινωνική ανισότητα[4]. Οι σχολές αυξημένου κύρους καταλαμβάνονται από τα παιδιά των ανώτερων κοινωνικών τάξεων, που έχουν το οικονομικό και μορφωτικό κεφάλαιο, διότι δαπανούν χρήματα για ιδιαίτερα μαθήματα και αυξάνουν τις πιθανότητες εισαγωγής στις προαναφερόμενες Σχολές [5]. Επίσης, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα παρεμβαίνουν δυναμικά στην εκπαίδευση των παιδιών τους και διαχειρίζονται πληροφορίες, σε ένα ανοικτό παγκοσμιοποιημένο σύστημα[6]. Έτσι, μπορούν να προβούν σε ασφαλέστερες εκτιμήσεις για το μέλλον, αξιολογώντας τα δεδομένα του παρόντος, προετοιμάζοντας τα παιδιά τους για υπερεθνικές, διευρυνόμενες αγορές εργασίας[7].

Ειδικά, σε περίοδο οικονομικής κρίσης θα πρέπει να συνυπολογιστεί ότι η ανώτερη κοινωνική τάξη, εκτός από την καλύτερη οργάνωση στη χρηστική γνώση που απαιτείται για το Πανεπιστήμιο, προετοιμάζει τα παιδιά της και σε συμπληρωματικές γνώσεις που δημιουργούν, ενδιαφέροντα ή ανταποκρίνονται σε ενδιαφέροντα, όπως ξένες γλώσσες, καλές τέχνες κλπ[8]. Τελικά, τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, έχουν την οικονομική δυνατότητα και το μορφωτικό κεφάλαιο να στηρίξουν συγκεκριμένες

---

[1] Βλ. (Ενδεικτικά) Για τα αίτια της οικονομικής κρίσης και τις κοινωνικο-πολιτικές συνέπειες (Mazower, 1991; Sotiropoulos, 2014).

[2] Βλ. (Ενδεικτικά) Για την εννοιολόγηση της φοίτησης στο Πανεπιστήμιο, με έμφαση στο κοινωνικό status και την αντίστοιχη επαγγελματική καριέρα (Cassidy & Eachus, 2000).

[3] Πρβλ. Αντίστοιχο σύστημα στην Ιαπωνία, όπου « σκιώδης εκπαίδευση» καθορίζει την εισαγωγή στα Πανεπιστήμια. Με τον όρο «σκιώδη εκπαίδευση» περιγράφεται μια φροντιστηριακή εκπαίδευση που ενισχύει τις πιθανότητες φοίτησης στο Πανεπιστήμιο (Stevenson & Baker, 1992).

[4] Βλ. Αντίστοιχη έρευνα με δείγμα Πρωτοετών μαθητών Πανεπιστημίων, που επισημαίνουν ζητήματα λειτουργίας και οργάνωσης των Πανεπιστημίων και θέματα ανισότητας που προκύπτουν εξαιτίας των διαφορετικών μορφών οικονομικού και μορφωτικού κεφαλαίου των ατόμων (Lizzio, Wilson & Simons, 2002; McKenzie & Schweitzer, 2001).

Πρβλ.Την πολιτική διαχείρισης του ζητήματος της ισότητας πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση σε διαφορετικές χώρες (Clancy, & Goastelec, 2007; McGrath, Henham, etc. 2004).

[5] Βλ. (Ενδεικτικά) Για την κοινωνική ανισότητα και την αναπαραγωγή της, μέσω του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Ηλιού 1990; Κυρίδης, 2011).

[6] Βλ. (Ενδεικτικά) Τη σύνδεση Πανεπιστημιακών Σπουδών με απασχόληση, με έμφαση στα κριτήρια επιλογής, ώστε οι σπουδές να ανταποκρίνονται στις ανάγκες της αγοράς. Ποικίλα ζητήματα προκύπτουν για τα κριτήρια επιλογής, τη διαχείριση της πληροφορίας και τις κοινωνικο-οικονομικές δυνατότητες, ζητήματα που σχετίζονται με τις κοινωνικές τάξεις και την αναπαραγωγή του ταξικού συστήματος (Alexandre, Portela & Sá, 2009).

[7] Βλ. (Ενδεικτικά) Για το κοινωνικό πορτραίτο της Ελλάδος, όπως αποτυπώνεται στην έρευνα του Ινστιτούτου Κοινωνικής Πολιτικής (ΕΚΚΕ). (Μουρίκη & Μπαλούρδος, 2012).

[8] Βλ. (Ενδεικτικά) Για τα διαφορετικά μορφωτικά κεφάλαια που διαχειρίζονται οι ανώτερες κοινωνικές τάξεις, τα οποία τελικά συμβάλλουν στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων (Kalerante, 2013).

επιλογές για ανώτερες σχολές ή να απορρίψουν το ελληνικό σύστημα επιλέγοντας φοίτηση στο εξωτερικό[9].
Στα σύγχρονα κοινωνιολογικά θέματα εντάσσεται και η αξιολόγηση της κοινωνικής και πολιτικής συμμετοχής των νέων. Ο νεανικός πολιτικός λόγος, παρ' όλες τις πολλαπλές δυνατότητες των κοινωνικών δικτύων, φαίνεται, σε επίπεδο πολιτικών πρακτικών, να χαρακτηρίζεται από καθήλωση του πολιτικού νοήματος σε αδιάφορες πολιτικές φόρμες[10], που δεν νοηματοδούν πολιτικές πράξεις που ενδεχόμενα θα οδηγούσαν σε μεθοδικές, κινηματικές παρεμβάσεις των νέων στο εκπαιδευτικό σύστημα. Γενικά, παρατηρούμε αποσπασματικούς λόγους που εντάσσονται σε αντιθετικές πρακτικές, χωρίς όμως να εννοιολογούνται σημαινόμενα για την κοινωνική ανισότητα, την κοινωνική περιθωριοποίηση και τις διαφορετικές δομές ευκαιρίας ανά κοινωνική τάξη. Έτσι, και στον νεανικό πληθυσμό αναπαράγεται μια μορφή συναίνεσης[11] ως αποτέλεσμα της έλλειψης πολιτικού κεφαλαίου ερμηνείας, που αναιρεί μορφές πολιτικής συνειδητότητας[12].

Μεθοδολογία

Η ποιοτική έρευνα μας[13] πραγματοποιήθηκε, το σχολικό έτος 2012-2013, στην Ελλάδα. Το δείγμα μας (12 αγόρια, 8 κορίτσια) συγκροτήθηκε, με την μέθοδο της χιονοστιβάδας, στην Β΄ Εκπαιδευτική Περιφέρεια Αττικής. Στην συγκεκριμένη περιοχή τα σχολεία είναι αντιπροσωπευτικά των σχολείων όλης της Ελλάδος, δηλαδή φοιτούν μαθητές από όλες τις κοινωνικές τάξεις και εθνοτικές ομάδες. Οι επιδόσεις των μαθητών στις εισαγωγικές εξετάσεις στο Πανεπιστήμιο είναι αντίστοιχες με των άλλων σχολείων της Ελλάδος. Για τη δημιουργία του δείγματος συνεργαστήκαμε με εκπαιδευτικούς της προαναφερόμενης εκπαιδευτικής περιφέρειας, ώστε να πληρούνται τα κριτήρια που θέσαμε ως προς το φύλο, την κοινωνική τάξη, την εθνοτική ταυτότητα και τις σχολικές επιδόσεις.
Επειδή η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ημι-δομημένες συνεντεύξεις, μας ενδιέφερε ιδιαίτερα ο λόγος των μαθητών, δηλαδή η δυνατότητα τους να εκφράζονται, να συζητούν και να είναι διαθέσιμοι σε όλη τη διάρκεια της έρευνας, ώστε να απαντούν και σε πρόσθετα ζητήματα που θα προέκυπταν. Δόθηκε έμφαση στη δημιουργία λειτουργικών σχέσεων με τους μαθητές, ώστε τα κριτήρια επικοινωνίας που θέσαμε να ανταποκρίνονται στο στόχο της αναλυτικής προσέγγισης των ζητημάτων, μέσα από τον λόγο των κοινωνικών υποκειμένων. Η ομάδα στόχος μας έδωσε τη δυνατότητα να δούμε το επίπεδο συνειδητότητας της πραγματικότητας, από τους ίδιους τους νέους. Ειδικότερα, με ένα ρηματικό, διαλογικό λόγο εκτύλιξαν ένα εκπαιδευτικό ρεπερτόριο, που βασίζεται στην κατασκευή της πραγματικότητας με οικονομικούς, πολιτικούς και πολιτισμικούς όρους, ώστε τελικά η κριτική τους ή οι απόψεις τους για τις εισαγωγικές εξετάσεις στο Πανεπιστήμιο να ανασύρει

[9] Βλ. (Ενδεικτικά) Για το κύρος των Πανεπιστημιακών Σχολών και πώς διαμορφώνουν την οικονομική, πολιτική και κοινωνική ελίτ (Boliver, 2013).
[10] Βλ. (Ενδεικτικά) Για την διαμορφούμενη πολιτική απάθεια (De Luca, 1995; Marsh & O'Tool, 2007).
[11] Βλ. (Ενδεικτικά) Για τον τρόπο που λειτουργεί η συναίνεση, ως τεχνική παθητική στάση, που τελικά αναιρεί τις διαδικασίες διαμόρφωσης διαφορετικών πολιτικών λόγων και δημιουργεί κρίση και στη δημοκρατική λειτουργία των κοινωνιών (Mouffe, 2004).
[12] Πρβλ. Μια νέα δυναμική που εμφανίζεται στην ελληνική κοινωνία με το «όχι» της ηλικιακής κατηγορίας 18 με 24 ετών, σε ποσοστό 85%, στα προτεινόμενα ευρωπαϊκά μέτρα για τη δανειοδότηση(Δημοψήφισμα, 5 Ιουλίου 2015). Τα αποτελέσματα της έρευνας ανοίγουν ένα πεδίο, ίσως νέου διαλόγου, για την ελληνική νεολαία. [Έρευνα Ν. Μαραντζίδη, Γ. Σιάκα, Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Παν. Μακεδονίας- Μονάδα Ερευνών Κοινής Γνώμης και Αγοράς].
[13] Βλ. (Ενδεικτικά) Για την οργάνωση της ποιοτικής έρευνας, προϋποθέσεις και λειτουργικότητα (Becker & Bryman, 2004; Γώγου, 1994; Γώγου, 2010).

διαρθρωμένες απόψεις και για τη λειτουργία του σχολείου, το ρόλο των φορέων και ρητά ή υπόρρητα να αξιολογείται το εκπαιδευτικό έργο και οι δομές.
Μας απασχόλησαν οι υποκειμενικές τους διερμηνείες και οι προσωπικές τους εκφράσεις μέσα από την προβολή διαδικασιών παραγωγής νοήματος, όπου το κοινωνικό, υποκειμενικό και οικονομικό περιβάλλον εμπεριέχεται στο λόγο τους. Επιφανειακά ασύνδετα θέματα κατανοούνται και ερμηνεύονται, σε ένα ευρύτερο πλαίσιο αναφορών, με εννοιολόγηση της νεανικής κουλτούρας, σε ένα συγκεκριμένο χωρο-χρόνο.
Επικεντρωθήκαμε και σε ερωτήσεις κριτικής προσέγγισης του εξεταστικού συστήματος και της ζωής των μαθητών στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, ώστε να αναδυθούν σκέψεις- απόψεις για την ερμηνεία στιγμών και εμπειριών ζωής τους, σε άμεση αναφορά με τους εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς τους στόχους. Κρίθηκαν ιδιαίτερα επωφελείς ερωτήσεις που απέβλεπαν στην κριτική ικανότητα των μαθητών, προκειμένου να παρουσιάσουν θέσεις- απόψεις για ένα σχολείο που θα ανταποκρινόταν στις επιθυμίες τους. Σταδιακά εμβαθύναμε σε ζητήματα που συνδέουν την νεανική κουλτούρα με την παρουσία των μαθητών στους εκπαιδευτικούς χώρους, όπου διαμορφώνεται το μέλλον τους, μέσω εξελισσόμενων παροντικών επιλογών.
Η χρονική περίοδος που επιλέξαμε για την πραγματοποίηση της έρευνας χαρακτηρίζεται ως περίοδος οικονομικής κρίσης με παράλληλες μορφές κρίσης στα αντίστοιχα κοινωνικά, πολιτικά και πολιτισμικά πεδία[14]. Εκτιμήσαμε ότι οι προβληματισμοί και οι απαντήσεις των μαθητών θα αντικατόπτριζαν και ευρύτερους προβληματισμούς από τα διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα στα οποία, ρητά ή υπόρρητα, εντάσσονται οι μαθητές.

Συζήτηση

Όπως φαίνεται, οι μαθητές θεωρούν απαραίτητο ένα μοντέλο εξεταστικού συστήματος για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Κάποιοι επικεντρώνονται στην λειτουργία και των τριών τάξεων του Λυκείου ως τάξεων προετοιμασίας για τις εισαγωγικές εξετάσεις. Αν και δυσανασχετούν με το εκπαιδευτικό σύστημα εισαγωγής στο Πανεπιστήμιο, θεωρούν ότι ένα σύστημα εξέτασης σε κάποια μαθήματα είναι απαραίτητο.
«Ναι, πιστεύω είναι απαραίτητες, [οι εξετάσεις] για κάθε παιδί, για να ενταχθεί κάπου, σε ένα επίπεδο».
«Να υπάρχουν, ας πούμε, για τρεις χρονιές πανελλαδικές και να βγαίνει ένας μέσος όρος από αυτά. Άμα, μια χρονιά, μας τύχει κάτι και δεν γράψουμε καλά, να έχουμε κάποια [ευκαιρία]. [Γιατί από] συναισθηματική φόρτωση και κάτι τέτοιο, αν πατώσουμε, να μη χάσουμε ένα ολόκληρο χρόνο».
«Πιστεύω ότι[…] οι Πανελλαδικές είναι ένας πολύ καλός τρόπος να επιλέγονται τα παιδιά για τις σχολές. Βέβαια[…] επηρεάζει πάρα πολύ το παιδί, καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς. Δηλαδή,[…] παιδιά τα οποία τρελαίνονται, κατά τη διάρκεια της χρονιάς, από το άγχος[…]».
Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ειδικότερα θέματα που επισημαίνουν, αναφορικά με το εξεταστικό σύστημα. Ειδικότερα, επισημαίνουν ως μείζον ζήτημα ότι οι μαθητές δεν εισάγονται στη σχολή που επιθυμούν, δηλαδή, αν και τους δίνεται το δικαίωμα να δηλώνουν πολλές διαφορετικές σχολές, τελικά δεν ικανοποιούνται, διότι

[14] Βλ. (Ενδεικτικά) Για τη συσχέτιση της οικονομικής κρίσης με την εκπαίδευση και πώς η εφαρμογή του οικονομικού παραδείγματος στην εκπαίδευση μεγιστοποιεί την κοινωνική ανισότητα (Καλεράντε, 2015).

αναγκάζονται να φοιτήσουν, εφόσον δεν έχουν επιτύχει στην πρώτη τους προτίμηση, σε μια οποιαδήποτε σχολή. Είναι χαρακτηριστικό ότι, όπως αναφέρουν, αν το εκπαιδευτικό σύστημα τους δώσει την δυνατότητα να επιλέγουν τη Σχολή της αρεσκείας τους, θα γίνει ορθολογική αξιοποίηση του δικαιώματος τους.

« Γνώμη μου θα ήτανε να διαλέξει[ο μαθητής] αυτό το πράγμα[τη Σχολή], να το δηλώσει,[…] ξέρω 'γω, να μπαίνει στην ανάλογη Σχολή και από εκεί και πέρα να συνεχίζει. Εντάξει, δεν λέω, ένας μαθητής του δεκατρία, δεν νομίζω να υπάρχει περίπτωση να βάλει την Ιατρική και στην τελική, άμα, όντως την βάλει την Ιατρική, θα πρέπει να το θέλει τόσο, να προσπαθήσει τόσο για να πετύχει, αυτό. Απλά, βρίσκω τελείως λάθος, αυτή τη λογική του: διάλεξε τόσες σχολές και σε όποια περάσεις, πέρασες, κάπως έτσι[…]».

«Όποιος δεν θέλει, θα μπορεί να δίνει κανονικές εξετάσεις, όχι πανελλήνιες».

«Το καλύτερο για 'μενα θα ήτανε […] κάθε Πανεπιστήμιο να έχει τις δικές του εξετάσεις και να μπορούν οι μαθητές, με το απολυτήριο του Λυκείου, να δίνουν στο Πανεπιστήμιο Εξετάσεις, έτσι ώστε να είναι και πιο δίκαιο[…]».

Παράλληλα, με την ανορθολογική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος για τις επιλογές, αναφορικά με τις Πανεπιστημιακές Σχολές, όπως σχολιάζεται από τους μαθητές, επισημαίνονται και ειδικότερα θέματα προετοιμασίας τους για τις εξετάσεις. Ειδικότερα, επισημαίνουν ότι για την προετοιμασία για το Πανεπιστήμιο δεν αρκούν τα μαθήματα στο σχολείο. Οι μαθητές πρέπει να επιλέγουν φροντιστηριακά μαθήματα για την καλύτερη επίδοση τους. Φαίνεται να πηγαίνουν στο σχολείο, επειδή είναι υποχρεωτική η φοίτηση, αλλά στα εξεταζόμενα μαθήματα για το Πανεπιστήμιο δίνουν σημασία μόνο στο ομαδικό φροντιστήριο ή στα ιδιαίτερα μαθήματα.

«Και[…] τότε ήρθαν και τα ιδιαίτερα [μαθήματα], […] και προσπαθούσαν οι καθηγήτριες που έκανα μάθημα, να μου καλύψουνε με κάποιο τρόπο, γρήγορα, τα κενά που είχα. 'Ντάξει, κάτι καταφέρανε, αλλά[…] είναι κενά, ό,τι και να κάνουμε».

«Κάναμε αυτά που έχει το βιβλίο, αλλά, επειδή, με τον καθηγητή μου είμαστε πιο μπροστά, ουσιαστικά δεν κάνουμε τις ασκήσεις. Δεν […] είμαστε στο ίδιο κεφάλαιο που είμαστε και στο σχολείο. Εγώ προχωράω με τον καθηγητή μου στο πιο κάτω κεφάλαιο και ξέρω πως να αποδώσω μέσα στη τάξη».

«Χωρίς βοήθεια έξω από το σχολείο, με το σύστημα των πανελληνίων, θεωρώ δύσκολο να πετύχει κανείς. Έτσι, που έχουν διαμορφωθεί τα πράγματα οι εξετάσεις ανταποκρίνονται σε επίπεδο πολύ υψηλότερο από αυτό που μπορεί να παρέχει το σχολείο στο μαθητή».

Ένα άλλο ζήτημα που επισημαίνεται είναι ότι στο λύκειο το επίπεδο των μαθημάτων δεν εξελίσσεται ομαλά, δηλαδή υπάρχει χάσμα ανάμεσα στις διαφορετικές τάξεις του Λυκείου. Παρουσιάζεται το φαινόμενο να μην υπάρχει διαθεματική συνάφεια στα μαθήματα και διαβαθμισμένη συσχέτιση στην ύλη των μαθημάτων, από την μια τάξη του Λυκείου στην άλλη. Έτσι, στις ανώτερες τάξεις τα κενά καλύπτονται με ομαδικά φροντιστήρια ή με ιδιαίτερα. Τελικά, δεν είναι η εμμονή των οικογενειών ή των μαθητών που στηρίζει τη φροντιστηριακή εκπαίδευση αλλά το ίδιο το σύστημα οργάνωσης του Λυκείου, που δεν δημιουργεί εμπιστοσύνη και ασφάλεια για την ομαλή εξέλιξη της ύλης των μαθημάτων.

«Είμαι καλός ναι, αλλά επειδή[…] ουσιαστικά τη Φυσική την έκανα από πέρυσι, επειδή, υπήρχε ένα μεγάλο χάσμα, μεταξύ της Φυσικής της γ΄ Γυμνασίου με την πρώτη Λυκείου. Αναλόγως(sic) στη δευτέρα που είναι η συνέχεια της πρώτης, ουσιαστικά, έπρεπε, αναγκαστικά, να κάνω Φυσική φροντιστήριο, επειδή είδα μεγάλη διαφορά μεταξύ των δυο τάξεων».

Όπως δηλώνεται από τους μαθητές του δείγματος τα φροντιστηριακά μαθήματα δεν πραγματοποιούνται μόνο κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους αλλά και την περίοδο των διακοπών. Ο καλός, προετοιμασμένος μαθητής είναι αυτός που παρακολουθεί φροντιστηριακά μαθήματα το καλοκαίρι. Αν συνυπολογιστεί ότι φαίνεται να είναι συνηθισμένη πρακτική τα φροντιστηριακά ή ιδιαίτερα μαθήματα, όχι μόνο στο λύκειο αλλά και στο Γυμνάσιο κατανοείται η απώλεια της νεανικής ηλικίας και συνακόλουθα με πολιτικούς όρους η αναίρεση των δικαιωμάτων των εφήβων.

«Εεε[…] απαραίτητα [τα φροντιστήρια στη β΄ τάξη] σε κάποια μαθήματα, όπως αυτά που θέλω […] να ακολουθήσω. Ουσιαστικά, στην κατεύθυνση που ακολούθησα ήταν απαραίτητα [τα φροντιστηριακά], γιατί με βοηθούσαν να βγάλω ένα μέσο όρο και να γράψω ένα καλό βαθμό στις πανελλήνιες. Τον Αύγουστο [πριν την γ΄Λυκείου], θα κάνω κάποια [φροντιστηριακά μαθήματα] για να βοηθηθώ περισσότερο, για να πιάσουμε τα μόρια που θέλω για τη σχολή».

Όπως επισημαίνεται ο ρόλος της οικογένειας είναι καθοριστικός. Υπάρχει στενή σχέση μεταξύ γονέων και μαθητών. Οι γονείς παρακολουθούν την εξέλιξη του μαθητή στο εκπαιδευτικό περιβάλλον και παρεμβαίνουν, προκειμένου να αυξήσουν τις πιθανότητες εισαγωγής των παιδιών τους στο Πανεπιστήμιο. Η ελληνική οικογένεια λειτουργεί με έναν ιδιότυπο τρόπο, παρέχοντας προστασία στα μέλη της και εκδηλώνοντας φροντίδα στην καθημερινότητα τους. Η επιτυχία ή η αποτυχία δεν είναι ατομική υπόθεση αλλά οικογενειακή.

«[…] Όταν πήγα α΄ Λυκείου μου τα επέβαλαν οι γονείς μου, γιατί, ας πούμε, μου είπανε Αρχαία θα κάνεις σίγουρα και Έκθεση και μετά[…] και Μαθηματικά με είχαν βάλει, σίγουρα. […]. Έκανα και το τεστ ΣΕΠ [Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός]».

«[…], Ήταν των γονιών μου [η απόφαση]. Μου λένε, θα πας φροντιστήριο, και τέλος! Και πήγα φροντιστήριο, αυτό […]».

Με τα ιδιαίτερα μαθήματα δεν επιδιώκεται η εμβάθυνση στη γνώση, αντίθετα γονείς και μαθητές επικεντρώνονται στη «χρηστική γνώση», η οποία συνδέεται με ένα βαθμό. Ο υψηλός βαθμός για τις πανελλήνιες εξετάσεις είναι ο στόχος. Δεν αναπτύσσεται εις βάθος γνώση, δεν διευρύνονται οι γνωστικοί ορίζοντες και δεν καλλιεργούνται ενδιαφέροντα. Φαίνεται ένα σχολείο να λειτουργεί ως προπαρασκευαστικό κέντρο για τις εξετάσεις.

«Δεν θα είχα[χωρίς φροντιστηριακά μαθήματα] δεκαοχτώ, δεκαεννιά. Θα ‘χα, πιστεύω, μέτριους βαθμούς, δεκατέσσερα, δεκαπέντε, κάπου εκεί».

Ένα από τα ζητήματα που θέτουν οι μαθητές είναι το ζήτημα της αξιολόγησης των καθηγητών. Χαρακτηρίζουν, κάποιους καθηγητές, «ακατάλληλους», ενώ άλλους ιδιαίτερα συνεργάσιμους. Η αρνητική κριτική επικεντρώνεται στις ελλιπείς γνώσεις των καθηγητών και στην ανάρμοστη συμπεριφορά τους. Στο επίκαιρο θέμα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, που εξετάζεται από την εκπαιδευτική πολιτική, ίσως οι απόψεις των μαθητών να εντάσσονταν σε έναν διάλογο αναφορικά με τα κριτήρια λειτουργίας και οργάνωσης του σχολείου, με έμφαση και στο ρόλο των εκπαιδευτικών.

«Βασικά, δεν έκανε καθόλου μάθημα, ρώταγε εμάς να της λέμε[…], γιατί, ήξερε ότι πάμε φροντιστήριο ή κάνουμε ιδιαίτερα μαθήματα […]».

«Καθησυχάζονται, οι περισσότεροι [καθηγητές], ότι τα παιδιά, από κάτω, γνωρίζουν και τα έχουν ακούσει [τα μαθήματα] και δεν κοπιάζουν ιδιαίτερα. Δεν θα έλεγα το ίδιο βέβαια για τη φιλόλογο μου, φέτος, που έκανε τα πάντα για μας. Το μάθημα της, ήταν σε επίπεδο φροντιστηρίου. Πολλές φορές, μέναμε και στα διαλείμματα, και είχε πάντα όρεξη να μας βοηθά».

«Επί παράδειγμα (sic) ένας καθηγητής που είχαμε στη Φυσική[…] δεν καταλαβαίναμε τα περισσότερα, απ' όσα έλεγε, και χρειαζότανε κάποιο ιδιαίτερο μάθημα [να κάνουμε] ή να πάμε σε κάποιο φροντιστήριο. Σε αντίθεση με τον καθηγητή των Μαθηματικών που τα εξηγούσε, πάρα πολύ καλά, και δεν χρειαζότανε[…] κάτι επιπλέον».

Αν και είναι, ήδη, εστιασμένοι οι μαθητές, στο θέμα των εξετάσεων, στη γενική αποτίμηση που κάνουν για το ρόλο του σχολείου στην εκπαίδευση τους, προβάλλουν την ανάγκη οργάνωσης και λειτουργίας ενός διαφορετικού σχολείου. Όπως φάνηκε, από τις συνεντεύξεις μας, τους απασχόλησε, ιδιαίτερα, το ζήτημα της αναμόρφωσης του εκπαιδευτικού συστήματος και τόνισαν την ανάγκη μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης, για ένα σχολείο επικεντρωμένο στον άνθρωπο, στις χαρές της ζωής, στην απόλαυση της γνώσης.

«Το ιδανικό για μένα θα ήταν να μην υπάρχουν φροντιστήρια. Το σχολείο να λειτουργούσε παραπάνω ώρες, με πιο σοβαρή δουλειά και πιο δραστήριους καθηγητές στα θέματα των παιδιών. Να ασχολούνται περισσότερο, δηλαδή, με αυτό που κάνουν και να είναι περισσότερο κοντά στα παιδιά».

Παρατηρείται ότι οι μαθητές τη διαφοροποίηση γνώσεων των συμμαθητών τους στο σχολείο, δεν τη συνδέουν με ζητήματα κοινωνικών τάξεων και οικονομικού-μορφωτικού κεφαλαίου των οικογενειών. Ο καλός μαθητής αναδεικνύεται ως «αυθεντία» μέσα στο σχολικό περιβάλλον και αυτόματα του αναγνωρίζονται δικαιώματα και προνόμια.

«[…] ένας δυνατός μαθητής, ένας υψηλόβαθμος, δηλαδή, μαθητής δεν μπορεί να μπει κάπου, όπως είναι ας πούμε, το σχολείο, στην ίδια αίθουσα μαζί με έναν μαθητή πολύ χαμηλού επιπέδου, δεν το αξίζει. Πρέπει […] ο καθένας να ανταμείβεται με αυτό που έχει κάνει και μ' αυτό που έχει προσπαθήσει, έτσι πιστεύω. Δηλαδή, εγώ, δεν αξίζω να είμαι, ας πούμε, στον ίδιο χώρο με έναν μαθητή, ο οποίος είναι του είκοσι, ή του δεκαεννιά ή του δεκαοχτώ[…]».

Ορισμένοι μαθητές επισημαίνουν τις συνέπειες της οικονομικής κρίσης στην οικογένεια τους, χωρίς να κάνουν συγκρίσεις με παιδιά από άλλες κοινωνικές τάξεις. Προσπαθήσαμε να εμβαθύνουμε σε πολιτικά ζητήματα, μήπως και αναδεικνυόταν ένας ιδεολογικός προβληματισμός που να επικεντρώνεται και σε ζητήματα κοινωνικής ανισότητας. Φαίνεται οι μαθητές, επιφανειακά, να αναφέρονται στο θέμα της οικονομικής κρίσης, ως έλλειψη οικονομικών κεφαλαίων και περιορισμένη πρόσβαση στην αγορά.

«Όχι, γενικά, δεν κάνω ιδιαίτερα. 'Ντάξει, είναι και τα οικονομικά, τώρα, αλλά[…] γενικά, δεν κάνω».

«[…] κυρίως για οικονομικούς λόγους, αλλά τα ιδιαίτερα δεν πέρασαν καν από το μυαλό μου. Ήτανε η μοναδική επιλογή το φροντιστήριο».

« Όλα είναι θέμα διαβάσματος […] άμα θέλεις να διαβάσεις, θα πετύχεις. Δεν μπορώ να ακούω τέτοια για ανώτερους και κατώτερους!».

Ένα ζήτημα, που μας απασχόλησε, είναι το θέμα της θεσμικής κρίσης, την οποία αναδεικνύουν, ορισμένοι μαθητές, αμφισβητώντας ακόμη και το σύστημα των εισαγωγικών εξετάσεων για το Πανεπιστήμιο. Αναφέρονται, στο θέμα της αδιαφάνειας, της θεσμικής δυσλειτουργίας, χωρίς να επικεντρώνονται σε πολιτικούς όρους. Η κριτική τους δεν υποδηλώνει το ενδιαφέρον τους για κινηματική δράση, αντίθετα, μάλλον, πρόκειται για παθητική στάση, που πιθανά εντάσσεται στον α-πολίτικο, άκριτο, περιθωριακό λόγο και ρόλο των νέων ατόμων.

«Θεωρώ, ότι είναι ένα σύστημα λίγο άδικο, διότι, […] δεν γίνεται να κριθεί ένα άτομο, μέσα σε τρεις ώρες, για όλη τη δουλειά που έχει κάνει. Είναι ένα πολύ ανταγωνιστικό σύστημα, όπου, ουσιαστικά, προσπαθείς να ξεπεράσεις τον άλλον.

Επίσης, είναι πολύ άδικο γιατί […] υπάρχουν φορές, που μαθητές γνωρίζουν τα θέματα, διότι ξέρουν ανθρώπους της επιτροπής που βάζουν τα θέματα […] ».

Συμπεράσματα

Οι μαθητές, σε πολυσύνθετα κοινωνικά περιβάλλοντα, γίνονται δέκτες διαφορετικών ανταγωνιστικών λόγων για την εκπαίδευση. Οι απόψεις τους εντάσσονται σε ένα σύνολο ρηματικών εικόνων που διαμορφώνουν για το εκπαιδευτικό σύστημα, μέσα στο οποίο ενσωματώνουν και τους εαυτούς τους. Ειδικά, στην τελευταία τάξη του Λυκείου που εγκαλούνται, όπως φαίνεται- να κάνουν εκπαιδευτικές επιλογές, σε συνεργασία με τους γονείς τους- αισθάνονται ότι δεν είναι αυτόνομοι, αντίθετα βιώνουν συνθήκες ενός κατακερματισμένου κοινωνικού εαυτού. Μέσω των συνεντεύξεων, παρακολουθήσαμε τις μεταθέσεις λόγων και ρόλων των μαθητών, προκειμένου να αποτυπώσουν εκπαιδευτικές διαδικασίες, θέσεις και καταστάσεις.

Οι μαθητές διαπιστώνουν ότι η προετοιμασία για το Πανεπιστήμιο αποδιοργανώνει το νέο άτομο, που ορίζει πλέον τον εαυτό του, μέσα σε ένα κλειστό εκπαιδευτικό περιβάλλον, όπως αυτό διαμορφώνεται με την επικέντρωση στην χρηστική γνώση. Ειδικότερα, η προετοιμασία τους για το Πανεπιστήμιο δεν συνδέεται με συγκεκριμένους επαγγελματικούς στόχους ή ενδιαφέροντα. Δηλώνουν σχολές, χωρίς κατ' ανάγκη να τους ενδιαφέρουν, διότι η επικέντρωση βρίσκεται στην επιτυχία, δηλαδή στην εισαγωγή σε οποιαδήποτε σχολή. Είναι σημαντικό ότι οι μαθητές επιθυμούν την αναμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος, θέτοντας και ουμανιστικά κριτήρια στη λειτουργικότητα των εκπαιδευτικών δομών. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις τους για τη μετάθεση των εξετάσεων από το Λύκειο στον εσωτερικό χώρο των Πανεπιστημιακών Σχολών. Νομίζουμε ότι είναι ένα ζήτημα που πρέπει να απασχολήσει την εκπαιδευτική πολιτική. Πιθανά, σε μια περίοδο οικονομικής κρίσης τα ενδιαφέροντα και οι προσωπικές εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές των ατόμων μπορούν να συμβάλλουν στην αλλαγή του οικονομικού παραδείγματος, αλλά και στη δημιουργία ευτυχισμένων πολιτών που θα συντελέσουν στην οικονομική ανάπτυξη και κοινωνική ευημερία.

Οι μαθητές έχουν προτάσεις που εγγράφονται σε διαφορετικές θέσεις και απόψεις για τη λειτουργικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Θα παρουσίαζε ενδιαφέρον, αν ξεκινούσε ένας διάλογος με τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, πριν από το σχεδιασμό μιας νομοθεσίας. Σε μια περίοδο που αναφερόμαστε σε θεσμική κρίση και δοκιμάζονται οι δημοκρατικοί θεσμοί, η λειτουργία της κοινωνίας πολιτών, με τη δυνατότητα διαλόγου, θα ενίσχυε συμμετοχικές διαδικασίες. Ειδικότερα, θα δημιουργείτο ένα μοντέλο διαβούλευσης όπου θα αναδεικνύονταν ζητήματα και η συναίνεση θα ήταν αποτέλεσμα πραγματικής ανταλλαγής απόψεων.

Όπως φάνηκε, οι μαθητές δεν έχουν διακοπές, άρα δεν έχουν και ελεύθερο χρόνο να τον διαχειριστούν σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα τους. Ως νέοι, αναζητούν στιγμές ζωής, συσχετίζουν το εκπαιδευτικό σύστημα με τους περιορισμούς που τους δημιουργεί στην προσωπική τους ζωή, αισθάνονται εγκλωβισμένοι σε ένα εξεταστικό σύστημα που τους απομακρύνει από τα γνωστικά πεδία και δεν επιτρέπει την πραγματική επαφή με τη γνώση.

Ανακεφαλαιώνοντας, παρατηρούμε ότι οι μαθητές επικρίνουν την εκπαιδευτική διαδικασία προετοιμασίας τους για το Πανεπιστήμιο. Αν και παρακολουθούν τις διαφορετικές κοινωνικές-πολιτικές διαφοροποιήσεις που προσφέρει το σύστημα, στις διαφορετικές κοινωνικές τάξεις, φαίνεται να μην είναι όμως σε θέση να ερμηνεύσουν τις δυνατότητες και τους αποκλεισμούς, που δημιουργεί το εκπαιδευτικό σύστημα, δηλαδή τις μορφές κοινωνικής ανισότητας που συναρθρώνονται στις δομικές σχέσεις εξουσίας και πολιτικής. Τελικά, η επικέντρωση στο μέλλον, ο προγραμματισμός για

τον επαγγελματικό και κοινωνικό ρόλο και η συνακόλουθη διαμόρφωση ενός έκκεντρου εαυτού σε σχέση με το ρηματικό, νεανικό λόγο θέτει ζητήματα για την αναίρεση των δικαιωμάτων των νέων, να ζήσουν τη συγκεκριμένη εφηβική ηλικία και να ορίσουν τον εαυτό τους μέσα σε εμπειρικά περιβάλλοντα, που εναρμονίζονται και με τη νεανική κουλτούρα.

Βιβλιογραφία

Alexandre, F., Portela, M., Sá, C. (2009). Admision conditions and graduates' employability. *Studies in Higher Education*, 34 (7), 795-805.

Becker, S. and Bryman, A. (2004). *Understanding research for social policy and practice: themes, methods and approaches*. Bristol: Policy Press.

Boliver, V. (2013). How fair is acess to more prestigious UK universities. *The British Journal of Sociology*, 64 (2), 354-363.

Cassidy, S. & Eachus, P. (2000). Learning Style, Academic Belief Systems, Self-report Student Proficiency and Academic Achievement in Higher Education. *Educational Psychology*, 20 (3), 307-322.

Clancy, P. and Goastelec, G. (2007). Exploring aces and equity in higher education: policy and performance in a comparative perspective. *Higher Education Quarterly*. 61 (2), 136–154.

Γώγου, Λ. (1994). *Κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, κοινωνικές αναπαραστάσεις*. Αθήνα: Πορεία.

Γώγου, Λ. (2010). *Η κατανόηση των κοινωνικών φαινομένων και οι προοπτικές της κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Γρηγόρη.

De Luca, T. (1995). *The Two Faces of Political Apathy*. Philadelphia: Temple University Press.

Ηλιού, Μ. (1990). *Εκπαίδευση και Κοινωνική δυναμική*. Αθήνα: Πορεία.

McGrath, H.C., Henham, M.L., Corbet, A. & Durazi, N. (2004). *Higher education entrance qualifications and exams in Europe: a comparison*. Europian Parliament.

Μουρίκη, Α., Μπαλούρδος, Δ. κ.ά. (επιμ) (2012). *Το Κοινωνικό πορτραίτο της Ελλάδας 2012: Όψεις της κρίσης.* Αθήνα: ΕΚΚΕ, http://www.ekke.gr/images/PDF/Social_portrait_2012.pdf

Kalerante, E. (2013). Greek Educational Policy in recessionary Times: Does liberal educational Policy take its toll on the Leisure Activities of the lower social Strata? In G. Cappello, I. Modi & F. Massimo Lo Verde, F. (Eds). *Mapping Leisure Across Borders* (pp. 379-389). Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.

Καλεράντε, Ε. (2015). Η εκπαιδευτική πολιτική ως οικονομική αφήγηση μέσω της ανάδυσης μιας βιο-πολιτικής επιτελεστικότητας: Σύζευξη μεταξύ εκπαιδευτικής λειτουργίας και οικονομικών συστημάτων. Στο Χ. Κωνσταντοπούλου (Επιμ). *Κοινωνικές Αναπαραστάσεις: Επικοινωνιακά Μέσα και Εξουσία* (σσ. 41-59). Athens: Papazisi.

Κυρίδης, Α. (2011). *Εκπαιδευτική Ανισότητα.* Αθήνα: Κυριακίδη.

Lizzio, A. Wilson, K. & Simons, R. (2002). University Students' Perceptions of the Learning Environment and Academic Outcomes: Implications for theory and practice. *Studies in Higher Education*. 27 (1), 27-52.

Marsh, D. & O' Toole, T. (2007). *Young People and Politics in the UK: Apathy or Alienation?* New York: Palgrave MacMillan.

Mazower, M. (1991). *Greece and the Inter-War Economic Crisis.* Oxford: Oxford University Press.

McKenzie, K. & Schweitzer, R. (2001). Who Succeeds at University? Factors predicting academic performance in first year Australian university students. *Higher Education Research & Development*. 20 (1), 21-33.
Mouffe, C. (2004). [μτφρ. Κιουπκιολής, Α.] *Το δημοκρατικό παράδοξο*. Αθήνα: Πόλις.
Sotiropoulos, D. (2014). *Aftershocks: The Political Fallout of Greece's Economic Crisis*. New York: World Politics Review.
Stevenson, D. & Baker, D. (1992). Shadow Education and Allocation in Formal Schooling: Transition to University in Japan. *American Journal of Sociology*. 97 (6), 1639-1657.