

Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία

Τόμ. 1 (2016)

Πρακτικά Πρώτου Πανελληνίου Συνεδρίου



Οι Γενικές Εξετάσεις και οι Κοινωνικοοικονομικές τους Ορίζουσες

Γιώργος Παπακωνσταντίνου

doi: [10.12681/elrie.781](https://doi.org/10.12681/elrie.781)

Οι Γενικές Εξετάσεις και οι Κοινωνικοοικονομικές τους Ορίζουσες

Γιώργος Παπακωνσταντίνου

grapako1@otenet.gr

Αναπλ. Καθηγητής, «Διοίκησης και Οικονομικών της Εκπαίδευσης»

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια η εκπαίδευση και ιδιαίτερα η τριτοβάθμια δέχεται μια πίεση για αλλαγή ώστε να προσαρμοστεί στις αρχές και κατευθύνσεις της παγκοσμιοποίησης και της πολιτικής της Ευρωπαϊκής ένωσης όπως αυτή προκύπτει από τη συμφωνία της Λισσαβόνας. Αυτή πολιτική οδηγεί στη μεταφορά οικονομικών βαρών από το κράτος στους πολίτες στο πλαίσιο της εισαγωγής αφενός αρχών ιδιωτικού μάντζμεντ στη διαχείριση ενός δημόσιου αγαθού όπως της εκπαίδευσης και αφετέρου της εφαρμογής κανόνων ελεύθερου ανταγωνισμού σε μια «αγορά γνώσης». Η εργασία αυτή αναδεικνύει τις επιμέρους επιπτώσεις αυτής της πολιτικής σε μια συγκεκριμένη φάση της εκπαιδευτικής διαδικασίας που είναι οι εισαγωγικές εξετάσεις. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν τους βασικούς κοινωνικούς, οικονομικούς και κοινωνικούς παράγοντες που διαμορφώνουν την επιτυχημένη έκβαση αυτής της διαδικασίας για τους υποψήφιους φοιτητές. Η επένδυση στη γνώση την οποία επωμίζεται η οικογένεια είναι σημαντικά υψηλή και οι κοινωνικοοικονομικές μεταβλητές φαίνεται να συμβάλουν αποφασιστικά, τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά στην επιτυχία των υποψήφιων φοιτητών. Η σημαντικότητα των αποτελεσμάτων σε οικονομικό επίπεδο επιβεβαιώνει τη διάβρωση της νεοφιλελεύθερης πολιτικής στη λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας δημιουργώντας τα πρώτα αποτελέσματα ανισότητας στην πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση όπου το οικονομικό, και μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας είναι καθοριστικά στην επιτυχία των παιδιών.

Λέξεις κλειδιά: Πανελλήνιες εξετάσεις, κόστος εξετάσεων, φροντιστήρια – ιδιαίτερα, ιδιωτικό κόστος.

Abstract

Over the last few years education and particularly higher education is under pressure to comply to the principles and directives introduced by the *Lisbon Treaty*. This policy transfers the financial burden from the state to citizens, under a framework which on one hand introduces private management principles in the management of *public goods* such as education, while on the other it introduces free market competition rules in the 'knowledge market'. The present work highlights specific consequences of this policy on the university entrance exams, a particular phase of the educational policy in Greece. The results highlight the basic social and economic parameters which determine the successful completion of the exams by the prospective University students. The cost of investing in "knowledge" is placed on the families. Socioeconomic variables have significant effect on quantitative and qualitative aspects of the performance of prospective University students in the *general entrance exams*. The significance of the economic parameters confirm the erosion of the educational process by the neoliberal ideology, creating the first barriers of inequality in the access to the Higher education, where the economic and social status of the family, *determine* to a large extent the success of the students.

Key words: General University entrance exams, exams' cost, private tutorials, private cost.

1. Εισαγωγή

Το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας βρίσκεται σε μια διαδικασία ενσωμάτωσης μεταβολών που εξελίσσονται στο εθνικό, ευρωπαϊκό και διεθνές περιβάλλον και έχουν καθοριστικές πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές διαστάσεις. Σε αυτή τη διαδικασία, η χώρα μας, αν και βρίσκεται στην χειρότερη ίσως οικονομική και κοινωνική κρίση μεταπολεμικά, καλείται να διαμορφώσει ένα νέο εκπαιδευτικό πλαίσιο και να ισορροπήσει μεταξύ της διεθνούς πίεσης και της εσωτερικής οικονομικής και κοινωνικής κατάστασης.

Έτσι, το εκπαιδευτικό σύστημα, που κατέχει σημαντική θέση και οργανικό ρόλο στις σύγχρονες κοινωνίες που μεταβάλλονται ταχύτατα και γίνονται όλο και πιο πολύπλοκες, αλλά και ανταγωνιστικές, χρειάζεται να παραχωρήσει σε βαθιές μεταβολές και επιτακτικές αναδιατάξεις ώστε να ανταποκρίνεται καλύτερα στις οικονομικο-κοινωνικές προκλήσεις, διεκδικήσεις και προσδοκίες του κοινωνικού συνόλου για μεγαλύτερη ισότητα, καλύτερη ποιότητα και αποτελεσματικότητα.

Η κοινωνική απαίτηση για περισσότερη εκπαίδευση και ταυτόχρονα η αναγνώριση της εκπαίδευσης ως βασικού παράγοντα της ατομικής εξέλιξης και κοινωνικής ανάπτυξης οδήγησαν στη γενίκευση της σχολικής φοίτησης, στην επέκταση της διάρκειάς της, τη διαβίου μάθηση και συνεπώς της κοινωνικής ζήτησης για εκπαίδευση. Όλο και περισσότερο κάθε μορφής μελέτες και "διεθνείς" υποδείξεις συγκλίνουν και αναδεικνύουν με τη χρήση των μακροοικονομικών μοντέλων ανάλυσης (Barro,1997, Mincer, 1974, Psacharopoulos, 1984, κ.α.) τη συμβολή της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη. Άλλες πάλι μελέτες (Bils, Klenow, 1998)αναφέρονται στην αύξηση της ζήτησης για εκπαίδευση με την προσδοκία και την επιδίωξη μιας αδιάκοπα επιταχυνόμενης οικονομικής ανάπτυξης. Μικρός σχετικά αριθμός μελετών σε αυτό το αντικείμενο αλλά και στην απόδοση των σπουδών έχουν γίνει και στη χώρα μας (Χατζηδήμα, 2002, 1998, Καζαμιάς, Ψαχαρόπουλος, 1987). Τριάντα χρόνια μετά τον 2ο Παγκόσμιο πόλεμο η ανάπτυξη των κρατών στηρίχτηκε στην ουσιαστική παρέμβαση του κράτους στην οικονομία και την κοινωνία, όπου το κράτος πρόνοιας, στο πλαίσιο του «φορντικού» μοντέλου, εξασφάλιζε την απασχόληση και την αναδιανομή του πλούτου στηριγμένη στις αρχές του κεϋνσιανισμού.

Σ' αυτό το πλαίσιο το Κράτος επιβαρύνεται άμεσα ενός σημαντικού μέρους της οικονομικής δραστηριότητας για την παροχή των βασικών υποδομών των οποίων αναλαμβάνει το κόστος, προκειμένου αυτές να αξιοποιηθούν από το κοινωνικό σύνολο ή να το "υπηρετήσουν". Οι κοινωνικές και τεχνικές υποδομές ανάπτυξης όπως η υγεία, η εκπαίδευση, η ασφάλεια, οι συγκοινωνίες, η ενέργεια κ.ά. αποβλέπουν στην βελτίωση των γενικότερων συνθηκών ζωής των πολιτών καθώς και των συνθηκών παραγωγής του έθνους. Έτσι, το κράτος λειτουργούσε παράλληλα με τον ιδιωτικό τομέα εξασφαλίζοντας όπου μπορούσε τόσο την καθολική πρόσβαση των πολιτών σε κοινωνικά αγαθά όσο και τη συνεχή ανάπτυξη και στήριξη του ιδιωτικού τομέα μέσω της λειτουργίας υπηρεσιών και υποδομών, αποκλείοντας από αυτόν τον τομέα τον ανταγωνισμό.

Η εκπαίδευση αποτελούσε, μέχρι τη δεκαετία του '80, ένα παράδειγμα δημόσιου αγαθού, όπου η αγορά δεν εύρισκε χώρο ανάπτυξης, αφού το κράτος μέσω του προγραμματισμού και της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού μπορούσε να παρέχει στην κοινωνία και την οικονομία την απαραίτητη και ζητούμενη γνώση. Το σχολείο παρείχε γνώση για όλους και η κεφαλαιοποίησή της, στο πλαίσιο του κράτους πρόνοιας, δεν βρισκόταν στο επίκεντρο της λειτουργίας του, καθώς ο ανταγωνισμός δεν μπόρεσε να εισέλθει (Lamarche, 2003)αφού το κράτος, που εξέφραζε το κοινωνικό συμφέρον, ήταν πάνω από τους μηχανισμούς της αγοράς και τις αρχές της ιδιωτικής οικονομίας. Με αυτή τη λογική το κράτος αποτελούσε εμπόδιο για την εμπορευματοποίηση της γνώσης. Το κράτος παρήγαγε γνώση και μεταβίβαζε αξίες για το σύνολο της κοινωνίας. Σε αυτή τη συνθήκη η αγορά δεν επέτρεπε να βρεθεί ένα αξιόπιστο σύστημα τιμών εκπαίδευσης, που να αξιοποιεί την κοινωνική ευημερία και έτσι να μπορεί να την καταστήσει, μέσα στη συλλογικότητα, εμπορεύσιμο αγαθό.

Όμως, από τη δεκαετία του '80 τα αποτελέσματα των αλληπάλληλων οικονομικών κρίσεων (πετρελαϊκή κρίση 1973,1978, χρηματιστηριακές στην Άπω Ανατολή, κατάρρευση των τέως σοσιαλιστικών χωρών και οικονομική κρίση της Ρωσίας, ένωση των δυο Γερμανιών, κλπ.) και οι επιπτώσεις από την επέκταση, επικράτηση και κυρίαρχια της νεοφιλελεύθερης παγκοσμιοποίησης αποσταθεροποιούν τα οικονομικά των κρατών, (κυρίως τα έσοδά τους) και στη συνέχεια απορρυθμίζουν, ανάμεσα σε πολλούς θεσμούς και κοινωνικές δομές, οργανωτικά και τα εκπαιδευτικά συστήματα. Η απορρύθμιση περιλαμβάνει όλες τις δημόσιες

υπηρεσίες και οδηγεί στην αμφισβήτηση της προνομιάς του κράτους πρόνοιας να ελέγχει και να ρυθμίζει κεντρικά τη λειτουργία των υπηρεσιών που προσφέρει, ενώ ταυτόχρονα οι διάφορες, σε διεθνές επίπεδο, συμφωνίες (GATT, Π.Ο.Ε., AGCS¹, WEM) αποτελούν σταθμούς ή μοχλούς στο "άνοιγμα" των δημοσίων υπηρεσιών στον ανταγωνισμό της αγοράς. Μέσα από την κρίση του «φορντικού» μοντέλου, η οικονομία της αγοράς υπόσχεται μέσα από τον ανταγωνισμό καλύτερη διαχείριση των πόρων του δημοσίου, μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και καλύτερη απόδοση. Ουσιαστικά, το συσσωρευμένο κεφάλαιο βρίσκει νέες ευκαιρίες αξιοποίησης μέσα από την εκμετάλλευση των δημοσίων υπηρεσιών, αφού ένα "υπερδιογκωμένο κράτος γίνεται αναποτελεσματικό, εστία διαφθοράς και σπάταλο"².

Όλες οι σύνοδοι των διεθνών οργανισμών προσπαθούν να επιβάλουν και σταδιακά επιτυγχάνουν τον αποχαρκτηρισμό των δημοσίων υπηρεσιών και κυρίως της υγείας και της εκπαίδευσης ως δημοσίων αγαθών, δηλαδή να μην ανήκουν στην βασική αποστολή του κράτους και, συνεπώς, να μη ρυθμίζονται κεντρικά. Έτσι, οι υπηρεσίες αυτές χαρακτηρίζονται εμπορικές και ανοίγει ουσιαστικά ο δρόμος για την είσοδό τους στον ανταγωνισμό, μέσω της ελεύθερης αγοράς. Δίνεται δηλαδή στην αρχή η δυνατότητα στην αρχή να παρέχονται από το δημόσιο αλλά και τον ιδιωτικό τομέα παράλληλα και στη συνέχεια να παραχωρείται αποκλειστικά σε ιδιώτες, εγχώριους και διεθνείς, η παραγωγή, η διανομή, η ανάπτυξη και συντήρηση, αφού πλέον η ελεύθερη αγορά καλείται να ρυθμίσει την προσφορά και την τιμολόγηση αυτών των υπηρεσιών.

Η συμφωνία της Λισαβόνας (2000) ενσωμάτωσε απόλυτα τις αρχές και τις προτροπές των διεθνών οργανισμών αλλά και τις αρχές της παγκοσμιοποίησης αντιμετωπίζοντας την εκπαίδευση όλο και περισσότερο ως μια αγορά όπου "οι πολίτες της ΕΕ καλούνται να επενδύσουν". Έτσι η διαπίστωση του Petrella (2000) ότι "από τη στιγμή που αναθέτουμε στην εκπαίδευση την κύρια αποστολή της κατάρτισης του ανθρώπινου δυναμικού για την υπηρεσία των εταιριών, δεν είναι έκπληξη λοιπόν το γεγονός ότι οι δυνάμεις της αγοράς και των ιδιωτικών χρηματοπιστωτικών κεφαλαίων τείνουν να επιβάλουν τον ορισμό των στόχων και των προτεραιοτήτων της εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση αντιμετωπίζεται όλο και περισσότερο ως μία αγορά", αποτυπώνει με σαφήνεια την εκχώρηση της εκπαίδευσης και των λειτουργιών της στη διεθνοποιημένη αγορά. Η εκπαίδευση μεταβαίνει σταδιακά και σε κάθε χώρα με διαφορετικό τρόπο, ανάλογα με τις κοινωνικές, θεσμικές, και πολιτικές ιδιαιτερότητες που επικρατούν, από τον τομέα των μη εμπορεύσιμων (και άλλοτε δημοσίων) αγαθών στον τομέα του εμπορίου.

Στη νέα διαμορφωμένη πραγματικότητα των τελευταίων δεκαπέντε ετών και την τελευταία παγκόσμια οικονομική κρίση του 2008 η εκπαίδευση θεωρείται πλέον εμπορικό αγαθό, του οποίου αναγνωρίζεται, στο πλαίσιο του νεοφιλελευθερισμού, η οικονομική αξία, αφού οι υπόλοιπες αξίες που της απέδιδαν μέχρι σήμερα έχουν, ποικιλότητα και τεχνητά, υποβαθμιστεί. Σ' αυτή τη θεώρηση η εκπαίδευση απολαμβάνει όλων των «προνομίων» της οικονομικής ανάλυσης σε ένα περιβάλλον όπου η παγκοσμιοποίηση και οι πολιτικές της ΕΕ την αντιλαμβάνονται ως ένα εμπορικό αγαθό, το οποίο μπορεί να διαμορφώνεται σε κλίμα πλήρους ανταγωνισμού, όπου ο μαθητής και η οικογένειά του μπορούν να συμπεριφέρονται είτε ως καταναλωτές, είτε ως πελάτες, ή και τα δυο μαζί στην προσπάθειά τους αφενός να διεκδικήσουν μια θέση στην αγορά εργασίας και αφετέρου να εκμεταλλευτούν τις δυνατότητες κοινωνικής ανόδου που τους προσφέρει.

Όλο αυτό το «μετα-φορντικό», με την επικράτηση του νεοφιλελευθερισμού, περιβάλλον έχει ως αποτέλεσμα την αμφισβήτηση της δύναμης του κράτους και των κριτηρίων συλλογικής συμπεριφοράς του κράτους. Οι διεθνείς οργανισμοί και οι πολιτικές της ΕΕ υιοθετούν το

¹ Γενική Συμφωνία για το Εμπόριο και τις Υπηρεσίες (Γενεύη 200)

² Η φράση αυτή αποτελεί την μόνιμη επωδό των υπέρμαχων του νεοφιλελευθερισμού και της παγκοσμιοποίησης.

μοντέλο της νεοφιλελεύθερης λειτουργίας της κοινωνίας, όπου προωθείται ο άκρατος ατομικισμός μέσα στην ελεύθερη αγορά, η οποία καλείται να γίνει ο ρυθμιστής του οικονομικού συστήματος και των κοινωνικών σχέσεων. Όσον αφορά στην εκπαίδευση, οι πολιτικές της αποκέντρωσης, της αυτονομίας των σχολικών μονάδων, της ελεύθερης επιλογής του σχολείου, της “αριστείας”, που προωθούνται σε διεθνές, ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο, οδηγούν τον μαθητή και τους γονείς να διαμορφώσουν μια καταναλωτική συμπεριφορά απέναντι στο αγαθό της γνώσης. Καλούνται ουσιαστικά να επιλέξουν ελεύθερα σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον το είδος και την ποσότητα της γνώσης που θα συσσωρεύσουν προκειμένου να την κεφαλαιοποιήσουν στην ανταγωνιστική αγορά εργασίας.

Ουσιαστικά, από τη βεβαιότητα της παρέμβασης του κράτους και της ρύθμισης της εκπαίδευσης μέσα από κοινωνικά κριτήρια για το σύνολο της κοινωνίας αλλά και μέσα από τη γενική παραδοχή του ενιαίου σχολείου για όλους μεταβαίνουμε στη λογική της (δια)μόρφωσης του ανθρώπινου κεφαλαίου σε ατομικό επίπεδο ανάλογα με τις ανάγκες και τις δυνατότητες (οικονομικο-κοινωνικές πρωτίστως!) των μαθητών. Η επιλογή της κατανάλωσης σε ατομικό επίπεδο προσδιορίζεται τώρα από την προσφορά εκπαίδευσης σε τιμή που διαμορφώνεται σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον, το οποίο με αυτό τον τρόπο διαφοροποιεί την συσσώρευση του γνωστικού κεφαλαίου και ακόμα περισσότερο την κεφαλαιοποίησή του.

Στη σημερινή νεοελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, η προώθηση της νέας πολιτικής μέσα από: -την εισαγωγή του ανταγωνισμού των σχολικών μονάδων, -την εφαρμογή των αρχών του newpublicmanagement για την αναβάθμιση των δημοσίων υπηρεσιών, -την επίκληση -που συνιστά πρόφαση!- της βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος προωθείται ουσιαστικά η δημιουργία μιας νέας ισχυρής αγοράς γνώσης που ευνοεί τα φαινόμενα συσσώρευσης και αξιοποίησης του κεφαλαίου στην εκπαίδευση μέσα από την ιδιωτικοποίηση και την εκμετάλλευση όσων ευκαιριών προσφέρει η ανταγωνιστική πλέον αγορά της γνώσης (Laval, Vergne, Clement, Dreux, 2011).

Οι αλλαγές που κάνουν τα εκπαιδευτικά συστήματα στην επίθεση που δέχονται από τον νεοφιλελευθερισμό οδηγούν στην μεγαλύτερη εξάρτηση της ζήτησης για γνώση από την σύνδεσή της με την αγορά εργασίας, δηλαδή από την κεφαλαιοποίησή της. Το άτομο αναγκάζεται να αποδεχτεί αυτή την κατάσταση και συνεχώς, αργά ή γρήγορα, ανάλογα με τις συνθήκες λειτουργίας της εσωτερικής αγοράς, προσαρμόζει την συμπεριφορά κατανάλωσης της εκπαίδευσής του σε τομείς όπου η κεφαλαιοποίηση του γνωστικού του επιπέδου έχει μεγαλύτερη απόδοση. Αυτός ο εξαναγκασμός, έμμεσος και εντέλει πολύ αποτελεσματικός, θέτει το άτομο σε θέση καταναλωτή γνώσης και στη λογική ότι η συσσώρευση γνώσης θα το οδηγήσει στην αύξηση της εμπορικής του αξίας στην αγορά εργασίας. Δηλαδή ο πολίτης σήμερα συνειδητοποιεί αφενός ότι η γνώση είναι εμπόρευμα που βελτιώνει την αξία της εργατικής του δύναμης, της οποίας η γνώση αποτελεί βασικό συστατικό στοιχείο, και αφετέρου ότι μόνο αν αυξήσει τη συσσώρευση του γνωστικού του κεφαλαίου μπορεί να βελτιώσει την αξία του εμπορεύματος της γνώσης που διαθέτει και, συνεπώς, να την πουλήσει καλύτερα στην ανταγωνιστική αγορά εργασίας ως πηγή πλούτου στο πλαίσιο της εκμετάλλευσης των ανθρώπινων πόρων σε μια εθνική και διεθνή ανταγωνιστική αγορά εργατικού δυναμικού.

Στην ουσία το άτομο, λειτουργώντας στο νέο μεταρρυθμισμένο πλέον περιβάλλον της εκπαίδευσης και συναφώς της αγοράς εργασίας, καλείται να αγοράζει το προϊόν της εκπαίδευσης, να συσσωρεύει όσο το δυνατόν τίτλους αυξημένης ανταλλακτικής αξίας, ώστε αυτό το γνωστικό κεφάλαιο που φέρει-ενσωματώνει να του δημιουργήσει τις προϋποθέσεις, δηλαδή, κεφαλαιοποιημένο αποτελεσματικά στην αγορά εργασίας, προκειμένου να "πουλήσει" τον εαυτό του καλύτερα στην αγορά εργασίας. "Ωστόσο το εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί πιο εύκολα να κάνει την εκπαίδευση εμπόρευμα όσο ο ίδιος ο άνθρωπος

μειώνεται όλο και περισσότερο με το να ζει σαν εμπόρευμα"(Lavaletalii, 2011 pp. 145-147) στο πλαίσιο της διαχείρισης των "ανθρώπινων πόρων" στην παγκόσμια αγορά εργασίας.

Έτσι δημιουργήθηκε η ανάγκη ενός ιδιόμορφου ανταγωνισμού στο εσωτερικό των εκπαιδευτικών συστημάτων, όπου η κάθε οικογένεια και συνεπώς κάθε μαθητής ακολουθεί τη δική του στρατηγική αγοράς και συσσώρευσης γνώσης (Psacharopoulos&Papakonstantinou, 2004), που, όπως φαίνεται, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το κοινωνικό στάτους της οικογένειας, το μορφωτικό επίπεδο, και κυρίως από τις οικονομικές παραμέτρους οι οποίες αποδεικνύεται ότι καθορίζουν ουσιαστικά τις εκπαιδευτικές επιλογές των ατόμων (Παπακωνσταντίνου, 2003). Στο πλαίσιο αυτής της προσέγγισης θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε το 2014 σε πρωτοετείς φοιτητές των ΑΕΙ που είχε ως στόχο να προσδιορίσει τις οικογενειακές στρατηγικές ζήτησης σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και τις παραμέτρους που προσδιορίζουν το κόστος των διαφορετικών στρατηγικών εισαγωγής στην Ανώτατη Εκπαίδευση. Επίσης, στόχος της έρευνας είναι να καταγράψει την οικονομική λογική της ζήτησης για σπουδές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, στην οποία έχουν υποταχθεί οι γονείς και οι μαθητές σε εθνικό επίπεδο.

Για τους παραπάνω λόγους, με τη μέθοδο της επισκόπησης και με βασικό ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε ένα δείγμα 2.370 ερωτηματολογίων που συμπλήρωσαν πρωτοετείς φοιτητές τμημάτων θεωρητικών, θετικών και τεχνολογικών σπουδών, από 5 πανεπιστήμια, κεντρικά και περιφερειακά της χώρας σύμφωνα με τον πίνακα που ακολουθεί.

Πίνακας 1: Κατανομή δείγματος ανά Πανεπιστήμιο (2014)

Πανεπιστήμιο	Αριθμός ερωτηματολογίων	Ποσοστό %
ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ	428	18.1
ΑΘΗΝΩΝ	606	25.6
ΠΑΤΡΩΝ	389	16.4
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ	447	18.9
Ε. Μ. Π	139	5.9
ΚΡΗΤΗΣ	318	13.4
ΑΙΓΑΙΟΥ	43	1.8
ΣΥΝΟΛΟ	2.370	100.0

Η ανάλυση που θα ακολουθήσει χρησιμοποιεί συγκριτικά στοιχεία της αντίστοιχης έρευνας που έγινε το ακαδημαϊκό έτος 1999-2000, τελευταίο έτος των εξετάσεων μέσω των "δεσμών" με τα πρόσφατα στοιχεία της τελευταίας έρευνας και του τελευταίου έτους εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση του Ενιαίου Λυκείου το έτος 2014-15.

Και τα δυο δείγματα είναι τυχαία συμπληρωμένα από πρωτοετείς φοιτητές σε ποσοστό 15% των εισακτέων σε κάθε τμήμα. Το πρώτο δείγμα (2014) αποτελείται από 2370 ερωτηματολόγια και αυτό της προηγούμενης έρευνας (1999) από 3.057 ερωτηματολόγια στα οποία δεν υπάρχουν πέντε ερωτήσεις οι οποίες προστέθηκαν στην τελευταία έρευνα. Η επιλογή προσφυγής/καταγραφής στοιχείων σε πρωτοετείς φοιτητές δικαιολογείται από το γεγονός ότι έχουν ολοκληρώσει την πολύχρονη και επίπονη διαδικασία εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, έχουν πρόσφατη την εμπειρία των εισαγωγικών, δεν έχουν πλέον αναστολές στην παρουσίαση των πραγματικών στοιχείων (όπως πχ. φροντιστήρια με τους καθηγητές τους), και, τέλος, έχουν μια πρώτη εμπειρία από τις σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στο τμήμα τους και την πόλη του πανεπιστημίου που φοιτούν, γιατί κι αυτό αποτελεί ενδιαφέρον στοιχείο στο κόστος σχηματισμού του ανθρώπινου κεφαλαίου, δηλαδή, της συσσώρευσης κεφαλαίου σε ατομικό επίπεδο.

2. Ανάλυση των στοιχείων της έρευνας

Ένα χαρακτηριστικό στα στοιχεία που θα παρουσιαστούν στη συνέχεια είναι ότι στην πρώτη έρευνα ο ανταγωνισμός ήταν μεγαλύτερος με την έννοια ότι η επιτυχία αντιπροσώπευε το 20% των υποψηφίων φοιτητών ενώ στη δεύτερη το 85-90% των υποψηφίων εισέρχεται στην τριτοβάθμια λόγω της αλλαγής του θεσμικού πλαισίου και την καθιέρωση του Ενιαίου Λυκείου, όπου βασική κατεύθυνση είναι όλοι οι απόφοιτοι του Λυκείου να εισέρχονται στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Επίσης, στην πρώτη έρευνα η χώρα διέτρεχε μια περίοδο οικονομικής ευημερίας με υψηλούς ρυθμούς ανάπτυξης, ενώ στην δεύτερη η χώρα έχει εισέλθει σε μια μακρόχρονη οικονομική κρίση όπου τα οικογενειακά εισοδήματα έχουν κυριολεκτικά καταρρεύσει.

Όμως σε αυτές τις συνθήκες διαπιστώνεται ότι η εκπαίδευση δεν έχει θιγεί από την εσωτερική υποτίμηση και την ουσιαστική μείωση των εισοδημάτων αφού το 2013 η εισοδηματική ζήτηση για ιδιωτική εκπαίδευση παρουσιάζεται ανελαστική (0,25) γεγονός που την κατατάσσει στα είδη πρώτης ανάγκης και όχι στα αγαθά πολυτελείας λόγω και της μεγάλης κοινωνικής "προσήλωσης" στην εκπαίδευση ως μέσου κοινωνικής καταξίωσης και ανέλιξης. Οι συνέπειες της αλλαγής του συστήματος εισαγωγής επιτυγχάνει τους βασικούς στόχους αφού, όπως φαίνεται στον πίνακα που ακολουθεί, το 90,0% περίπου των υποψηφίων επιτυγχάνει με την πρώτη προσπάθεια και περίπου το 9% με τη δεύτερη, ποσοστό το οποίο αντιστοιχεί στο ποσοστό επιτυχίας 10% που προβλέπει ο νόμος για εισακτέους προηγούμενων ετών, που καταθέτουν μόνο τη βαθμολογία του έτους που έδωσαν εξετάσεις.

Πίνακας 2: Με ποια προσπάθεια πετύχατε;

	2014	1999
	%	%
Με την πρώτη	89.6	42.9
Με τη δεύτερη	8.7	43.4
Με την τρίτη		13.3
Άλλο	1.7	0.4
Σύνολο	100	100.0
ΣΥΝΟΛΟ (δείγμα)	2.370	3.057

Στον πίνακα αυτό διαπιστώνεται επίσης ότι με το προηγούμενο σύστημα οι επιτυχίες με τη δεύτερη προσπάθεια είναι περισσότερες από την πρώτη και, επίσης, είναι σημαντικό το ποσοστό επιτυχίας με τη τρίτη προσπάθεια.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η σειρά επιλογής του τμήματος επιτυχίας που ανταποκρίνεται στις προτιμήσεις των υποψηφίων, οι οποίοι αποφασίζουν μέσα από διαδικασίες αξιολόγησης των επιστημονικών κλάδων, των προσωπικών "κλίσεων" αλλά και των δυνατοτήτων τους, βλέποντας πάντοτε και την αγορά εργασίας, που αποτελεί για πολλούς βασικό κριτήριο επιλογής σπουδών.

Πίνακας 3: Σειρά επιλογής Τμήματος

	2014	1999
Σειρά Επιλογής	Ποσοστό %	Ποσοστό %
1η	59.9	35.8
2η -3η	27.5	25.1
4 ^η -10η	10.4	23.6
11 ^η και πάνω	2.2	15.5

Σύνολο	100	100.0
ΣΥΝΟΛΟ (δείγμα)	2.370	3.057

Οι μεταβολές είναι φανερές και οφείλονται στο γεγονός ότι με το σημερινό σύστημα ο υποψήφιος πριν την τελική δήλωση προτίμησης γνωρίζει τη βαθμολογία του, ενώ στο προηγούμενο σύστημα δήλωνε τις επιλογές του πριν δώσει εξετάσεις αποτυπώνοντας στις επιλογές του την πραγματική του επιστημονική προτίμηση. Στην τελευταία έρευνα καταγράφεται ότι, ως ένα βαθμό, αλλοιώνεται η πραγματική του επιθυμία αφού κρίνει με πραγματικά στοιχεία (την βαθμολογία του, που του έχει γνωστοποιηθεί) και τις βάσεις επιτυχίας των προηγούμενων ετών με ένα ποσοστό απόκλισης λόγω του κυμαινόμενου από χρόνο σε χρόνο βαθμού δυσκολίας των εξετάσεων.

Η επιτυχία μετά την τρίτη επιλογή, με γνωστή τη βαθμολογία θεωρείται ότι είναι μια επιλογή η οποία ουσιαστικά ή δεν ενδιαφέρει τον υποψήφιο αλλά "πρέπει να μπει" στο πανεπιστήμιο σύμφωνα με τις κοινωνικές επιταγές της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας ή η επιλογή του αυτή αποτελεί δευτερεύουσα επιλογή στην περίπτωση που δεν μπορεί να εξασφαλίσει την πρώτη επιλογή.

Θα πρέπει επίσης να επισημανθεί ότι αποτελεί και ένα φαινόμενο που είναι αποτέλεσμα της οικονομικής κρίσης, καθώς οι οικογένειες λόγω της μείωσης των εισοδημάτων τους δεν έχουν τη δυνατότητα να στείλουν τα παιδιά τους να φοιτήσουν εκτός του τόπου μόνιμης κατοικίας τους, λόγω αυξημένου κόστους φοίτησης και διαβίωσης. Έτσι οι υποψήφιοι μετά την πρώτη τους επιλογή δηλώνουν τμήματα που είναι στην πόλη κατοικίας της οικογένειας παραβλέποντας την πραγματική τους επιλογή σπουδών και πολλές φορές αυτή η επιλογή αφορά και την επιλογή τμημάτων των ΤΕΙ, ενώ έχουν βαθμολογία που τους επιτρέπει να εγγραφούν σε πανεπιστημιακό τμήμα.

Σε ότι αφορά την εκπαίδευση των γονέων, που αποτελεί βασική κοινωνική παράμετρο στον καθορισμό του κοινωνικού στάτους της οικογένειας, διαπιστώνεται η σημαντικότητα του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας αλλά και η ουσιαστική αλλαγή μεταξύ των δυο ερευνών όπως φαίνεται στον πίνακα που ακολουθεί.

Στην πρώτη στήλη στην παρένθεση αποτυπώνεται η κατανομή του πληθυσμού κατά μορφωτικό επίπεδο.

Πίνακας 4: Μορφωτικό επίπεδο γονέων

	2014		1999	
	Εκπαίδευση πατέρα	Εκπαίδευση μητέρας	Εκπαίδευση πατέρα	Εκπαίδευση μητέρας
	(%)	(%)	(%)	(%)
Δημοτικό	(23,3)* 8.1	6.1	16.4	18.5
Γυμνάσιο	(10,8) 8.3	6.8	8.7	10.4
Λύκειο/6τα-ξιο Γυμνάσιο	(25,7) 22.1	29.8	17.9	32.8
Τεχνική Σχολή	(5,4) 15.6	7.5	16.2	6.7
ΑΕΙ/ΤΕΙ	(14,1) 42.0	47.2	38.5	29.9
Άλλο	3.4	2.5	2.3	1.7
Σύνολο	100.0	100.0	100.0	100.0

Μία πρώτη γενική παρατήρηση είναι ότι το σύστημα γίνεται επιλεκτικό υπέρ των γονέων που είναι μορφωμένοι και έχουν τελειώσει τριτοβάθμιες σπουδές.

Μια δεύτερη ουσιαστική διαπίστωση είναι ότι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας είναι καθοριστικό στην επιτυχία των παιδιών. Μεγαλύτερη αύξηση μεταξύ των δυο ερευνών παρουσιάζει το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας αφού αυξάνεται κατά 53,2% το ποσοστό των μητέρων που έχουν πτυχίο ΑΕΙ και λιγότερο του πατέρα. Ταυτόχρονα παρατηρούμε υποαντιπροσώπηση των γονέων που έχουν τελειώσει το δημοτικό ή το γυμνάσιο.

Αναλύοντας περισσότερο τα στοιχεία, διαπιστώνεται ότι στις σχολές υψηλής ζήτησης το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων που έχουν πτυχίο ΑΕΙ είναι ακόμα μεγαλύτερο, φθάνοντας το 74,3% στα Τμήματα Ιατρικής.

Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα ήταν και παραμένει σημαντικό στην επιτυχία των παιδιών τους αλλά σε σχέση με την πρώτη έρευνα που το ποσοστό των πτυχιούχων ΑΕΙ ήταν το μεγαλύτερο (σχεδόν με 10 ποσοστιαίες μονάδες από αυτό της μητέρας) στην τελευταία έρευνα είναι 42%, συνεπώς 5 ποσοστιαίες μονάδες μικρότερο από αυτό της μητέρας με 47,2%.

Όσον αφορά στην επαγγελματική κατάσταση των γονέων, διαπιστώνεται η οικονομική κρίση αλλά και οι πολιτικές απασχόλησης αποτυπώνονται με τον πλέον χαρακτηριστικό τρόπο στον πίνακα που ακολουθεί.

Πίνακας 5: Επαγγελματική κατάσταση γονέων

	2014		1999	
	Πατέρα	Μητέρας	Πατέρα	Μητέρας
	%	%	%	%
Εργαζόμενος	75.4	57.8	84.2	50.7
Άνεργος	7.9	8.7	1.0	2.7
Συνταξιούχος	16.6	9.7	14.8	6.5
Οικιακά		23.7		40.0
Σύνολο	100	100	100	100

Η ανεργία έχει πλήξει και τους άνδρες και τις γυναίκες παρά το γεγονός ότι οι απασχολούμενες μητέρες είναι περισσότερες, γεγονός που ως ένα βαθμό οφείλεται στην είσοδο περισσότερων γυναικών στην αγορά εργασίας μετά τη δεκαετία του '80, ενώ στην παρούσα έρευνα αποτυπώνεται από τη μείωση των γυναικών που απασχολούνται στο σπίτι (οικιακά). Παρά την οικονομική κρίση η απασχόληση των γυναικών, στο διάστημα μεταξύ των δυο ερευνών, έχει αυξηθεί κατά 7 ποσοστιαίες μονάδες. Η απασχόληση και της μητέρας συμβάλει στην βελτίωση του οικογενειακού εισοδήματος που, όπως θα δούμε στη συνέχεια, αποτελεί καθοριστικό στοιχείο στην επιτυχία των παιδιών.

Ένα άλλο σημαντικό εύρημα της έρευνας είναι ότι έχουν αυξηθεί οι συνταξιούχοι γονείς, δεδομένο που επαληθεύει κοινωνιολογικές έρευνες, στις οποίες καταγράφεται ότι έχει αυξηθεί ο μέσος όρος ηλικίας γάμου. Επίσης, σε αυτήν την αύξηση έχουν συμβάλει και οι πολιτικές πρόωρης συνταξιοδότησης ή εθελουσίας εξόδου που ακολουθούνται από διάφορους οργανισμούς με αποτέλεσμα να αυξάνονται οι συνταξιούχοι.

Εξίσου σημαντικό στοιχείο είναι η βαρύτητα που έχει το επάγγελμα των γονέων στην επιτυχία των παιδιών τους. Στον πίνακα που ακολουθεί αποτυπώνονται οι μεταβολές μεταξύ των δυο ερευνών στην απασχόληση των γονέων.

Πίνακας 6: Επάγγελμα πατέρα

	2014		1999
	Συχνότητα	Ποσοστό %	Ποσοστό %
Επιστήμονες	352	16,9	27,7
Διευθυντές & Ανώτερα Διοικητικά στελέχη	11	0,5	0,3
Εκπαιδευτικοί	208	10,0	Υπάλληλοι γραφείου
Δημόσιοι Υπάλληλοι	441	21,2 (47,3)	43,7
Ιδιωτικοί Υπάλληλοι	335	16,1	Παροχή υπηρεσιών
Παροχή υπηρεσιών	270	13,0	8
Έμποροι πωλητές	148	7,1 (20,1)	4,9
Γεωργοί, Κτηνοτρόφοι, Αλιείς	122	5,9	14,4
Τεχνίτες & Ειδικευμένοι εργάτες	114	5,5	0,3
Ανειδίκευτοι εργάτες	60	2,9	0,1
Οικιακά	2	0,1	0,6
Άλλο	18	0,9	100
Σύνολο	2.370	100	

Σημαντικό στοιχείο της επιτυχίας των παιδιών είναι το επάγγελμα του πατέρα το οποίο φαίνεται ότι σχετίζεται σταθερά με το οικονομικό στάτους της οικογένειας. Από τον πίνακα αυτόν διαπιστώνεται ότι μεγαλύτερη επιτυχία έχουν τα παιδιά των γονέων που ασκούν ελευθέρια επαγγέλματα ή είναι δημόσιοι υπάλληλοι, όπου η αντιπροσωπευτικότητα φτάνει σε ορισμένες περιπτώσεις το 200% ενώ στους αγρότες και τους τεχνίτες διαπιστώνεται υπο-αντιπροσωπευτικότητα σε σχέση με το ποσοστό στο σύνολο του πληθυσμού.

Επίσης, διαπιστώνεται υπερ-αντιπροσωπευτικότητα των παιδιών των εκπαιδευτικών οι οποίοι έχουν ανεβάσει το ποσοστό τους σε σχέση με την προηγούμενη έρευνα.

Τα παραπάνω αποτελέσματα αποδεικνύουν ότι το σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι **επιλεκτικό και συμβάλλει στην αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων τις οποίες επιβαρύνει διαχρονικά**. Η διαχρονική εξέλιξη φαίνεται να ευνοεί τα παιδιά των υπαλλήλων γραφείου, αφού εξασφαλίζει σχεδόν διαχρονικά σταθερό διαθέσιμο εισόδημα για την οικονομική στήριξη των παιδιών.

Ένας άλλος παράγοντας που δείχνει τη σημασία των κοινωνικοοικονομικών παραμέτρων στην διαδικασία των εισαγωγικών εξετάσεων είναι το εισόδημα των γονέων.

Πίνακας 7: Οικονομικοί παράγοντες

	2014		1999	
	Δημόσιο Σχολείο	Ιδιωτικό Σχολείο	Δημόσιο Σχολείο	Ιδιωτικό Σχολείο
Μηνιαίο εισόδημα πατέρα	1.468	2.047	1.285	2.151
Μηνιαίο εισόδημα μητέρας	1052	1.579	820	1.055
Μηνιαίο Οικογενειακό εισόδημα	2.156	3.250	1.764	3.038
Ετήσια δίδακτρα σε ιδιωτικό σχολείο		6.117	0	2.894
Δίδακτρα το μήνα σε φροντιστήρια.	363	434	176	289

Πρώτη διαπίστωση είναι ότι το οικογενειακό εισόδημα έχει αυξηθεί μεταξύ των δυο περιόδων που εξετάζονται με μόνη διαφορά το ύψος του εισοδήματος του πατέρα, που μέσα στην κρίση έχει μειωθεί σε ότι αφορά τα ιδιωτικά σχολεία, αλλά η στήριξη του εισοδήματος των γυναικών έχει διατηρήσει το οικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Δεύτερη διαπίστωση από τον παραπάνω πίνακα είναι ότι το οικογενειακό εισόδημα των γονέων που στέλνουν τα παιδιά τους στα ιδιωτικά σχολεία είναι μεγαλύτερο αυτού των δημοσίων σχολείων. Τρίτη διαπίστωση είναι ότι κατά μέσο όρο έχουν διπλασιαστεί τα δίδακτρα των ιδιωτικών σχολείων σε ποσοστό 110% και ενώ το 1994 αφορούσε το 10% του μηνιαίου οικογενειακού εισοδήματος το 2014 τα δίδακτρα αντιστοιχούν στο 18,8% του μηνιαίου εισοδήματος των οικογενειών. Η ανελαστικότητα των δαπανών στην εκπαιδευτική ενίσχυση των παιδιών φαίνεται από την αύξηση των δαπανών για φροντιστήρια των οικογενειών.

Μεταξύ των δυο περιόδων έχει διπλασιαστεί το ποσό του οικογενειακού εισοδήματος που πηγαίνει σε φροντιστήρια, είτε φοιτούν σε δημόσια είτε σε ιδιωτικά σχολεία παρά το γεγονός ότι τα φροντιστήρια, μέσα στην περίοδο της οικονομικής κρίσης (2010-14), έχουν μειώσει τις τιμές σε ποσοστό 34%, και παράλληλα έχουν μειώσει τον αριθμό των μαθητών ανά τμήμα, ώστε να γίνουν περισσότερο ελκυστικά. Από τον πίνακα που ακολουθεί διαπιστώνουμε ότι υπάρχει σημαντική οικονομική οικογενειακή διαφοροποίηση μεταξύ των τριών κατευθύνσεων που υπάρχουν στο Λύκειο (Θεωρητικής, Θετικής και Τεχνολογικής) που οδηγούν και σε διαφορετικές σπουδές.

Πίνακας 8: Μέσο μηνιαίο εισόδημα ανά κατεύθυνση (2014) σε ευρώ

		Θεωρητική κατεύθυνση	Θετική κατεύθυνση	Τεχνολογική κατεύθυνση
		Μ.Ο	Μ.Ο	Μ.Ο
Μηνιαίο εισόδημα	Οικογενειακό	2.072	2.251	2.190
Μηνιαίο εισόδημα του πατέρα		1.431	1.533	1.426
Μηνιαίο εισόδημα της μητέρας		1.001	1.086	1.123

Είναι βέβαιο ότι το μηνιαίο εισόδημα της μητέρας ασκεί σημαντική επίδραση στη διαμόρφωση του οικογενειακού εισοδήματος συμβάλλοντας θετικά σ' αυτό, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω. Από την ανάλυση των στοιχείων διαπιστώνεται ότι υπάρχει σημαντική συνάφεια μεταξύ οικογενειακού εισοδήματος και επιλογής του ιδιωτικού

σχολείου, ($\chi^2=91,9$ $df=8$ $p<001$), αφού καταγράφεται ότι οι οικογένειες με πάνω από 4.000 ευρώ μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα, μια στις τέσσερις στέλνουν τα παιδιά τους σε ιδιωτικό σχολείο. Αντίστοιχα, παρατηρείται μεγάλη στατιστική διαφοροποίηση της επιλογής του ιδιωτικού σχολείου με την κατεύθυνση σπουδών καθώς προκύπτει από τα δεδομένα ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών της τεχνολογικής κατεύθυνσης έχει προτιμήσει το ιδιωτικό σχολείο σε σχέση με τις υπόλοιπες κατευθύνσεις ($\chi^2=28,9$ $df=2$ $p<001$).

Η θετική κατεύθυνση, όπου υπάρχουν πολλά Τμήματα από αυτά που θεωρούνται "πρώτης επιλογής", όπως Ιατρική, Βιολογία, Πληροφορική, απαιτούν, όπως θα δούμε στη συνέχεια, μεγαλύτερη "ενίσχυση" των παιδιών, γιατί, ακριβώς, ο ανταγωνισμός για μια τέτοια επίζηλη θέση είναι μεγάλος. Μεγαλύτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η στρατηγική των οικογενειών και των παιδιών στη διαδικασία της προετοιμασίας για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Είναι γνωστό ότι πέρα από την επιλογή του σχολείου (Δημόσιου, Ιδιωτικού), ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο έχει αποδειχτεί ότι παίζει η επιλογή της στρατηγικής ενίσχυσης των παιδιών τους με βασικές παραμέτρους την επιλογή του φροντιστηρίου ή των ιδιαίτερων ή και των δυο μαζί αλλά και από ποιο έτος του Γυμνασίου ή του Λυκείου αρχίζει η διαδικασία της προετοιμασίας. Δηλαδή, βασικές παράμετροι σε αυτή τη στρατηγική είναι το διαθέσιμο εισόδημα των οικογενειών, το είδος της ενίσχυσης, η κατεύθυνση των σπουδών και ο χρόνος προετοιμασίας.

Στη συνέχεια σκιαγραφούνται παραστατικά οι στρατηγικές επιλογές των υποψηφίων και των γονέων τους.

Πίνακας 9: Κατανομή των τρόπων ενίσχυσης των μαθητών (2014)

1	Φροντιστήρια	1.095	49%
2	Ιδιαίτερα μαθήματα	317	14,2%
3	Φροντιστήριο και ιδιαίτερα μαθήματα	751	33,6%
4	Τίποτα από τα παραπάνω	72	3,2%
5	Σύνολο	2.370	100%

Πίνακας 10: Χρόνια ενισχυτικής διδασκαλίας

Χρόνος	2014		1999	
	Φροντιστήριο Ποσοστό %	Ιδιαίτερα Ποσοστό %	Φροντιστήριο Ποσοστό %	Ιδιαίτερα Ποσοστό %
Ένα χρόνο	21,8	39,8	15,9	44,2
Δυο χρόνια	47,6	35,2	40,4	37,1
Τρία χρόνια	22,2	14,6	33,6	13,8
Τέσσερα χρόνια	4,4	4,6	7,9	3,3
Πάνω από τέσσερα χρόνια	4,0	5,7	2,3	1,6
Σύνολο	100	100	100	100

Από τους δυο παραπάνω πίνακες διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι υποψήφιοι επιλέγουν τα φροντιστήρια ως μέθοδο ενίσχυσης για τις εισαγωγικές εξετάσεις και ακολουθεί η μικτή μέθοδος (φροντιστήρια και ιδιαίτερα) και στη συνέχεια αποκλειστικά τα ιδιαίτερα των

οποίων το μεγαλύτερο ποσοστό αφορά τους μαθητές των ιδιωτικών σχολείων και τους μαθητές επιλογής τμημάτων υψηλής ζήτησης.

Υπάρχει και ένα ποσοστό μικρό μεν αλλά τριπλάσιο από αυτό της προηγούμενης έρευνας (1999) το οποίο δεν προσέφυγε σε κανένα είδος ενίσχυσης και το οποίο θα πρέπει να το αποδώσουμε στην οικονομική κρίση που πλήττει τις οικογένειες τα τελευταία χρόνια. Στηριζόμενοι σε αυτή τη διαπίστωση μήπως θα πρέπει να διερευνηθεί η πραγματική χρησιμότητα των φροντιστηρίων για την επιτυχία σε πανεπιστημιακές σχολές;

Όσον αφορά στο χρόνο προετοιμασίας το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στη διάρκεια της προετοιμασίας η οποία αυξάνεται ταχύτατα. Τα ιδιαίτερα φαίνεται να μειώνονται το τελευταίο έτος αλλά είναι αυξημένα σε βάθος χρόνου, αφού, πάνω από τέσσερα χρόνια, που σημαίνει από το Γυμνάσιο, σημειώνεται μεγάλη αύξηση από 1,6% το 1999, φτάνει στο 5,7% το 2014. Ακόμη, αύξηση παρατηρείται και στα φροντιστήρια, όπου, με δήλωση των φροντιστηρίων, η ενίσχυση των μαθητών αρχίζει από τις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού και περισσότερο παρέχεται βοήθεια στο σπίτι. Τα φροντιστήρια αυξάνονται κυρίως τα δυο τελευταία χρόνια πριν τις εισαγωγικές εξετάσεις αλλά και σε βάθος χρόνου αφού, πέραν των τεσσάρων ετών, κάνει το 4,0% έναντι 2,7% της έρευνας του 1999-2000.

Κατά μέσο όρο οι μαθητές προετοιμάζονται 26,4 μήνες μέσω φροντιστηρίων και 24,1 μήνες μέσω ιδιαίτερων μαθημάτων έναντι 21,4 μήνες κατά μέσο όρο (2,4 χρόνια φροντιστήριο και 1,9 χρόνια ιδιαίτερα μαθήματα) αν ακολουθούν μικτό σύστημα μέσω φροντιστηρίων και ιδιαίτερων μαθημάτων, που σημαίνει ότι σχεδόν σε όλο το Λύκειο προσφεύγουν σε κάποιου τύπου "ενισχυτική διδασκαλία", όπως φαίνεται στον πίνακα που ακολουθεί.

Πίνακας 11: Συνολική εικόνα της ενίσχυσης των υποψηφίων φοιτητών

ΕΙΔΟΣ ΕΝΙΣΧΥΣΗΣ	ΧΡΟΝΟΣ (μήνες)	Μ.Ο.	ΣΥΝΟΛΙΚΕΣ
		ΔΑΠΑΝΗΣ ΤΟ ΜΗΝΑ (σε ευρώ)	ΔΑΠΑΝΕΣ (σε ευρώ)
ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΟ	26,4	367,1	9.691,4
ΙΔΙΑΙΤΕΡΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ	24,1	456,3	10.996,8
ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΟ & ΙΔΙΑΙΤΕΡΑ	21,4	706,2	15.112,7

Όσον αφορά στην οικονομική επιβάρυνση της οικογένειας σύμφωνα με τη δήλωση των υποψηφίων, αυτοί που έκαναν μόνο φροντιστήριο δαπανούσαν κατά μέσο όρο 367,1 ευρώ το μήνα, όσοι έκαναν μόνο ιδιαίτερα μαθήματα δαπανούσαν κατά μέσο όρο 456,3 ευρώ το μήνα, ενώ αυτοί που ακολούθησαν μικτό σύστημα, φροντιστήριο και ιδιαίτερα, δαπανούσαν κατά μέσο όρο 706,2 ευρώ το μήνα. Όπως είναι φυσικό, αυτοί που κάνουν φροντιστήριο και ιδιαίτερα πληρώνουν περισσότερα χρήματα από αυτούς που επιλέγουν τις άλλες δύο μορφές προετοιμασίας για τις εισαγωγικές εξετάσεις. Έτσι αυτοί που κάνουν φροντιστήριο και ιδιαίτερα και σε σχέση με το χρόνο προετοιμασίας δαπανούν συνολικά για την προετοιμασία τους 15.112,7 ευρώ ενώ αυτοί που κάνουν μόνο φροντιστήριο δαπανούν συνολικά 9.691,4 ευρώ κατά μέσο όρο σε όλη τη διάρκεια της προετοιμασίας τους.

Η μέση συνολική δαπάνη προετοιμασίας για τις εισαγωγικές εξετάσεις ανέρχεται σε 10.514 ευρώ (σταθμισμένος μέσος όρος) ποσό το οποίο αντιστοιχεί σε μάλλον μετριοπαθή εκτίμηση και μπορεί να μας δώσει τη συνολική ετήσια ιδιωτική δαπάνη για την προετοιμασία των υποψηφίων φοιτητών για τις εισαγωγικές εξετάσεις στα ΑΕΙ.

Εκτιμώντας ότι για το έτος 2013 οι υποψήφιοι για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια ήταν 93.343 μείον το ποσοστό 4% αυτών που δεν έκαναν ούτε φροντιστήριο ούτε ιδιαίτερα

μαθήματα και με βάση τις διαφορετικές επιλογές στρατηγικής, το χρόνο και τις άλλες παραμέτρους που επισημάνθηκαν παραπάνω, το συνολικό ετήσιο ιδιωτικό κόστος προετοιμασίας ανέρχεται σε 1,2 δισεκατομμύρια ευρώ. $\{(MΓ*ΚΓ+ΜΑ*ΚΑ+(MΒΓ*Θ\%)*ΚΘ+(MΒΓ*ΘΤ\%)*ΚΘΤ+(MΒΓ*Τ\%)*ΚΤ) = 1.102,4$ εκατ. ευρώ}.

Επίσης παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ της επιλογής κατεύθυνσης και των δαπανών τόσο για φροντιστήρια όσο και για ιδιαίτερα μαθήματα ($\chi^2=219,6$ $df=174$ $p<0,05$), καθώς και μεταξύ του οικογενειακού εισοδήματος και των δαπανών για ιδιαίτερα μαθήματα ($p<0,001$).

Μια άλλη διαπίστωση, κυρίως εκπαιδευτική και κοινωνική αλλά και οικονομική, αφορά στη σύνθεση των εκπαιδευτικών, αυτών που κάνουν ιδιαίτερα μαθήματα.

Πίνακας 12: Καθηγητές που κάνουν ιδιαίτερα (2014)

1	Διορισμένοι στο δημόσιο	488	40,2%
2	Διορισμένοι σε ιδιωτικό	233	19,1%
3	Αδιόριστοι	470	38,7%
4	Φοιτητές	24	2%
5	Σύνολο	1.215	100%

Όσον αφορά τους καθηγητές που κάνουν ιδιαίτερα μαθήματα οι περισσότεροι είναι διορισμένοι στο δημόσιο, που σημαίνει ότι είναι "εν ενεργεία" καθηγητές σε δημόσια σχολεία και έχουν την δυνατότητα να αντλούν "πελάτες" και από τους μαθητές των σχολείων τους, όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα.

Από τους καθηγητές που έκαναν ιδιαίτερα μαθήματα (59,3%) οι 187 δηλαδή το 38,3% είναι διορισμένοι στο σχολείο που φοιτούν οι μαθητές επιβεβαιώνοντας την προτίμηση των μαθητών να κάνουν με τους καθηγητές τους ιδιαίτερα μαθήματα, αφού θεωρούνται ότι γνωρίζουν άριστα τις τεχνικές των εισαγωγικών εξετάσεων και ταυτόχρονα οι μαθητές τους γνωρίζουν και αναγνωρίζουν την αξία τους, και συνεπώς μπορούν να συνεργαστούν πιο αποδοτικά.

3. Συμπεράσματα

Από την ανάλυση των στοιχείων που προηγήθηκε γίνεται φανερό ότι η διαδικασία των εισαγωγικών εξετάσεων συμπληρώνει την πολυπλοκότητα που παρατηρείται στην οργάνωση και λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος.

Το τελευταίο σύστημα των εισαγωγικών εξετάσεων φαίνεται να διαμορφώνεται στη βάση των κοινωνικοοικονομικών παραμέτρων οι οποίες εντείνουν τις κοινωνικές ανισότητες πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με την επιδείνωση των ποσοστών αντιπροσωπευτικότητας του πληθυσμού στα ΑΕΙ, όπως έδειξαν τα στοιχεία της ανάλυσης, υπέρ των ανώτερων κοινωνικών και οικονομικών ομάδων του πληθυσμού. Η κοινωνικοοικονομική ανισότητα γίνεται εντονότερη στις σχολές υψηλής ζήτησης, όπως αυτές εκφράζονται και μέσα από τις τρεις κατευθύνσεις σπουδών.

Η μόρφωση των γονέων και ιδιαίτερα της μητέρας αλλά και το εισοδηματικό στάτους της οικογένειας καθορίζουν αποφασιστικά την επιτυχία των παιδιών στα τμήματα υψηλής ζήτησης.

Τέλος, ο θεσμός των εισαγωγικών εξετάσεων, ο οποίος υποσχόταν μείωση των ανισοτήτων, μείωση των φροντιστηρίων και καθολική είσοδο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, διαπιστώνεται ότι συνεχίζει να αποτελεί ένα μηχανισμό επιλογής, ο οποίος, παρά τις πολλαπλές αλλαγές που είχε στη διάρκεια της εφαρμογής του (Ενιαίο Λύκειο), έχει καταλήξει να λειτουργεί ως μηχανισμός ταξικής επιλογής, αφού, όπως διαπιστώθηκε, το κοινωνικοοικονομικό στοιχείο είναι κυρίαρχο στην επιτυχία των υποψηφίων και, επιπλέον, συνεχίζει να διαστρεβλώνει, σε μικρότερη όμως έκταση συγκριτικά προς το προηγούμενο σύστημα, τις πραγματικές εκπαιδευτικές επιλογές των μαθητών και των οικογενειών.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Καζαμιάς Α. & Ψαχαρόπουλος Γ. (1985) Παιδεία και ανάπτυξη στην Ελλάδα: Κοινωνική και Οικονομική Μελέτη της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αθήνα: ΕΚΚΕ.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2003) *Προσφορά και ζήτηση Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα, Μεταίχμια.
- Χατζηδήμα Σ. (1998) Απόδοση των σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. *ΣΠΟΥΔΑΙ*. 48, 1-4.
- Χατζηδήμα Σ. (2002) Η Συμβολή της Εκπαίδευσης στην Οικονομική Ανάπτυξη. *ΣΠΟΥΔΑΙ*. 52(4), 155-165.

Ξενόγλωσση

- Barro, R. (1997) *Determinants of Economic Growth: A cross- Country Empirical Study*, Lionel Robbins Lectures. MIT Press, Cambridge, MA.
- Bils, M. & Klenow P. (1998) *Does Schooling Cause Growth or the Other Way Around?*. National Bureau of Economic Research. Working Paper no 6393, Cambridge.
- Lamarche, T. (2003) *De l'école du savoir a l'économie du savoir*, Terminal, Technologie de l'information, culture et société (en ligne), Διαθέσιμη την 25-6-2016 στον ιστότοπο http://www.terminal.sgdg.org/no_speciaux/83/intro83.html .
- Laval, C., Vergne, F., Clement, P. & Dreux, G. (2011) *La nouvelle école capitaliste*. Paris: La Decouverte.
- Mincer, J. (1974) *Schooling, Earnings and Experience*, NY: Columbia University Press.
- Petrella, R. (2000) *Le Monde Diplomatique*, Οκτώβριος, διαθέσιμο στον ιστότοπο 26-3-2015 <http://www.monde-diplomatique.fr/2000/10/PETRELLA/14338.html>.
- Psacharopoulos, G. (1984) The contribution of Education to Economic Growth: International Comparisons, in J. Kendrick (ed.) *International Comparisons for Productivity and Causes of the Slowdown*. Cambridge, p.p. 335-355.
- Psacharopoulos, G. & Papakonstantinou, G. (2004) The real university cost in a “free” higher education country. *Economics of Education Review*, 102-108.