ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ – ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ – ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΘΕΜΑ:

«Επιλογές Σπουδών και Επαγγέλματος από τελειόφοιτους μαθητές/τριες Ενιαίου Λυκείου στην Κύπρο: Κοινωνικοί Επικαθορισμοί και Προσωπικές Στρατηγικές»

ΣΙΜΑΚΗΣ ΣΥΜΕΟΥ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2015

Αφιερώνεται στην οικογένειά μου

Η παρούσα Διδακτορική Διατριβή υποβάλλεται στο

Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας

του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή

Ελένη Σιάνου-Κύργιου, επιβλέπουσα

Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Μαυρογιώργος Γιώργος

Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Παναγιώτης Παπακωνσταντίνου

Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Εγκρίθηκε μετά από δημόσια υπόστήριξη, στις 07/12/2015.

Η έγκριση διδακτορικής διατριβής από το Τμήμα Φιλοσοφίας – Παιδαγωγικής - Ψυχολογίας, της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα. (Ν. 5343/1932, άρθρο 202 § 2

Επταμελής Εξεταστική Επιτροπή

Ελένη Σιάνου-Κύργιου, επιβλέπουσα

Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Μαυρογιώργος Γιώργος

Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Παπακωνσταντίνου Παναγιώτης

Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Αθανασίου Λεωνίδας

Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Γκότοβος Αθανάσιος

Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Σιάκαρης Κωνσταντίνος

Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Θάνος Θεόδωρος

Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ..... 11
ΠΕΡΙΛΗΨΗ..... 13
ΕΙΣΑΓΩΓΗ 15
Το αντικείμενο 15
Το θέμα: Επιλογές-οριοθέτηση/εξετάσεις –νομιμοποίηση/προσωπικές στρατηγικές..... 20
Η σημασία του βασικού (δι)ερευνητικού ερωτήματος..... 26
Συμπέρασμα - Αφορμή 28
Δομή και Περιεχόμενο της 'Ερευνας..... 31
ΜΕΡΟΣ Α΄ 33
1. ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΥ 34
1.1 Μια πρώτη προσέγγιση.Προσωπικές παρατηρήσεις και διαπιστώσεις..... 34
1.2 Δυνατότητες επιλογών σπουδών και προοπτικές για τους αποφοίτους του ΕΛ της Κύπρου..... 35
1.3 Η ρητορική της πολιτείας και η διαμόρφωση των επιλογών των υποψηφίων..... 36
1.4 Τα χαρακτηριστικά της κυπριακής κοινωνίας και οι επιλογές των υποψηφίων. 37
1.5 Οι αποφάσεις των μαθητών - υποψηφίων..... 43
1.6 Η Κύπρος πλήρες μέλος της ΕΕ. Μεταβολή των δεδομένων που συνθέτουν το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνονται οι επιλογές των υποψηφίων 48
1.7 Ευρωπαική Διάσταση στην Εκπαίδευση. Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010 49
1.8 Οι πολιτικές για την Ανώτατη Εκπαίδευση της Ε.Ε. 51
1.9 Διεύρυνση προβληματισμού. Εστίαση στο θέμα. Συμπερασματικά σχόλια. 53
2. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ..... 77
2.1 Ιστορία του Κυπριακού Εκπαιδευτικού Συστήματος..... 77
2.2 Ο θεσμός του Ενιαίου Λυκείου σήμερα 81
2.3 Η δομή, η στοχοθεσία και η ιστορία του Ενιαίου Λυκείου της Κύπρου..... 82
2.4 Ενιαίο Λύκειο: Η πρώτη καταγραφή του θεσμού στην Ιστορία του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος..... 86
2.5 Το Σύστημα Πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση 87
ΜΕΡΟΣ Β΄ 89
3. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ 90
3.1 Προλεγόμενα..... 90
3.2 Σπουδές και Ανώτατη Εκπαίδευση: Επιλογή Σπουδών και Επαγγέλματος – Κοινωνικές Ανισότητες.Κοινωνική τάξη. 90
3.3 Θεωρητική θεμελίωση της έρευνας – Σχολές σκέψης..... 93

3.3.1 Το φονξιοναλιστικό/ δομολειτουργικό μοντέλο 95
3.3.2 Η Ριζοσπαστική θεωρία 103
3.3.3 Η Μαρξιστική προσέγγιση 105
3.3.4 Η Βεμπεριανη θεώρηση 110
3.3.5 Ο Boudon 111
3.3.6 Ο Bourdieu 114
4. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ 132
4.1 Εισαγωγή στη θεματολογία θέσεων /προσεγγίσεων και ερευνών 132
4.2 Συνοπτική παρουσίαση των προσεγγίσεων, ερευνών και θεωρητικών σχημάτων 133
4.3 Οι ανισότητες η επίδοση και οι επιλογές: Η Εκπαιδευτική Έρευνα στην Ελλάδα και στην Κύπρο για τα ζητήματα των κοινωνικών ανισοτήτων και της σχολικής επιτυχίας και αποτυχίας σε συνάρτηση με κοινωνικούς παράγοντες και επικαθορισμούς 150
4.3.1 Η προβληματική που αναπτύχθηκε στην Ελλάδα 151
4.4 Η Βιβλιογραφία για τον ρόλο της οικογένειας στην Ελλάδα 155
ΜΕΡΟΣ Γ΄ 166
5.Η ΕΡΕΥΝΑ 166
5.1 Εισαγωγικά 167
5.1.1 Σκοπός 167
5.1.2 Σημασία και αξία της έρευνας 167
5.1.3 Υπόθεση Εργασίας/Βασικό (δι)ερευνητικό Ερώτημα 168
5.1.4 Ερευνητικά ερωτήματα 173
5.2. Μεθοδολογία 175
5.2.1 Μεθοδολογικό πλαίσιο 175
5.2.2 Διαδικασία έρευνας και εργαλεία 175
5.2.3 Δείγμα 177
5.2.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων (Ερωτηματολόγιο)/Καταλληλότητα 179
5.2.5 Διαδικασία συλλογής των δεδομένων 185
5.2.6 «Πιλοτικό» Ερωτηματολόγιο 186
5.2.7 Αξιοπιστία και εγκυρότητα 187
5.2.8 Ηθικά διλήμματα και Περιορισμοί - Δεοντολογικά προβλήματα 188
5. 2.9 Πρόγραμμα Ανάλυσης και Επεξεργασίας των ευρημάτων της έρευνας (SPSS) 189
6. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ 190
ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ/ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ 191
6.1 Γενικά 191

7. Ο ΕΛΕΓΧΟΣ ΤΩΝ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ 334
7.1 Γενικά..... 334
ΜΕΡΟΣ Δ΄ 341
8.ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ 341
8 1.Συζήτηση και ερμηνεία αποτελεσμάτων έρευνας 342
[Γενικα Συμπεράσματα]..... 342
9.ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ..... 361
Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία 361
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία..... 377
Ηλεκτρονικές Διευθύνσεις..... 384
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 386
1.ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ..... 387
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ 389
ΠΙΝΑΚΕΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ 400
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ..... 401
(ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ)..... 401

ΠΙΝΑΚΕΣ

Πίνακας 1: *Κατανομή φοιτητών σε δημόσια, ιδιωτικά και πανεπιστήμια του εξωτερικού – Κόστος φοίτησης και διαμονής – διατροφής – Κρατική βοήθεια (σε ποσοστά[%], (σ.*42)

Πίνακας 2: *Γενική κατανομή [Δημογραφικά Χαρακτηριστικά]-Φύλο, (σ.194)*

Πίνακας 3: *Ποσοτική/Ποσσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς την ηλικία των γονέων, (σ.199)*

Πίνακας4: [Διαμονή]*Ποσοτική/Ποσσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς τον τόπο κατοικίας, (σ.201)*

Πίνακας 5 *: Γεωγραφική κατανομή των σχολείων, (σ.205)*

Πίνακας 6 : *Ποσοτική/ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς: «*Διαμονή με γονείς*». (σ.207)*

Πίνακας 7 : *Ποσοτική/ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς:* **«Εργασία/Ανεργία Γονέων»***, (σ.208)*

Πίνακας 8*: Ποσοτική/ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς την κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία των γονέων, (σ.217)*

Πίνακας 9 : *Ποσοτική/Ποσσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς το Επίπεδο Εκπαίδευσης του πατέρα, (σ.220)*

Πίνακας 10: *Ποσοτική/Ποσσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς το Επίπεδο Εκπαίδευσης της μητέρας, σ.222)*

Πίνακας 11: *Ποσοτική/ Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς τη δυνατότητα πρόσβασης σε βιβλία από το σπίτι, (σ.225)*

Πίνακας 12: *Ποσοτική/Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς τη δυνατότητα πρόσβασης σε εφημερίδες/περιοδικά από το σπίτι, (σ.227)*

Πίνακας 13: *Ποσοτική/Ποσσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς: Ηλεκτρονικό Υπολογιστή – Διαδίκτυο – Εκπαιδευτικά cd-rom κ.τ.σ. , (σ.228)*

Πίνακας 14*: Επάγγελμα Γονέων – Τάσεις Προτίμησης, (σ.233)*

Πίνακας 15: *Επάγγελμα πατέρα και κατευθύνσεις σπουδών στο Λύκειο, (σ.238)*

Πίνακας 16: *«Επίπεδο Εκπαίδευσης πατέρα» και επιλογή «Εργασία ή Σπουδές», (σ.243)*

Πίνακας 17: «*Επίπεδο Εκπαίδευσης Πατέρα» και «Κατευθύνσεις Σπουδών», (σ.246)*

Πίνακας 18: *«Επίπεδο Εκπαίδευσης πατέρα» και «Στοχεύσεις Επιλογών», (σ.251)*

Πίνακας 19: *Ποσοτική/Ποσσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς το Οικογενειακό Εισόδημα, (σ.254)*

Πίνακας 20: *Οικογενειακό εισόδημα και κατευθύνσεις σπουδών, (σ.256)*

Πίνακας 21: *Οικογενειακό Εισόδημα και Στοχεύσεις Σπουδών, (σ.259)*
Πίνακας 22: *Ποσοτική/Ποσσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς την επίδοση (Γενικός Βαθμός) στη Γ΄ Λυκείου (Α΄ Τρίμηνο), (σ.264)*

Πίνακας23 : ***Επίδοση στα «ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ»****, (σ.266)*

Πίνακας 24: ***Επίδοση στα*** *ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ, (σ.268)*

Πίνακας 25: *Επίδοση στην Α΄Τάξη Λυκείου, (σ.270)*

Πίνακας 26: *Επίδοση στη Β΄Τάξη Λυκείου, (σ.271)*

Πίνακας 27: *Ιδιαίτερα Μαθήματα/Φροντιστήρι, (σ.276)*

Πίνακας 28: *«Τι ποσό περίπου ξοδεύει κάθε μήνα σε € η οικογένειά σου σε ιδιαίτερα μαθήματα/ φροντιστήρια»; , (σ.277)*

Πίνακας 29: *Φροντιστήρια/Παράγοντες Επηρεασμού, (σ.279)*

Πίνακας 30: *Ποσοτική/Ποσσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς τη δαπάνη για «Εξωσχολικά Βοηθήματα», (σ.288)*

Πίνακας 31. *Κάλυψη Εξόδων για Προετοιμασία (Παγκύπριες Εξετάσεις),(σ.290)*

Πίνακας 32. *Προσωπική Εργασία μαθητή/υποψηφίου(Για κάλυψη των εξόδων προετοιμασίας για τις Π.Ε.), (σ.292)*

Πίνακας33 : *Επιλογή, «Εργασία ή συνέχιση σπουδών»* , (σ.294)

Πίνακας 34: *Προτίμηση / Επιλογή επαγγέλματος (πρώτη επιλογή), (σ.298)*

Πίνακας 35: *«Οι επιλογές μαθημάτων που έχεις κάνει οδηγούν σε»: , (σ.299)*

Πίνακας 36: *«Οι επιλογές μαθημάτων που έχεις κάνει στοχεύουν»*: , (σ.300)
Πίνακας 37: Π*οσοτική/Ποσσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς την Πρόθεση αλλαγής των επιλογών/προτιμήσεων/αποφάσεων/προσανατολισμού, (σ.301)*

Πίνακας 38: *Επιλογές μαθημάτων/Επηρεασμοί, (σ.302)*

Πίνακας 39: *Επιλογές Χώρας Σπουδών/Κύπρος ή εξωτερικό; (Αιτιολόγηση). (σ.308)*

Πίνακας 40: *Επιλογές/ Προτιμήσεις Σχολών (πρώτη επιλογή), (σ.311)*

Πίνακας 41: *Επιλογές/ Προτιμήσεις Σχολών (Δεύτερη Επιλογή), (σ.312)*
Πίνακας 42: *Επιλογές/ Προτιμήσεις Σχολών (Τρίτη επιλογή), (σ.312)*
Πίνακας 43: *Επιλογές Σπουδών/Αιτιολόγηση (Γιατί), (σ.313)*

Πίνακας 44: *Επάγγελμα Γονέων και επιλογές τελειοφοίτων Ε.Λ /υποψηφίων πρόσβασης στα ΑΕΙ, (σ.316)*

Πίνακας 45: *Επίπεδο Εκπαίδευσης Πατέρα και Επιλογές Σπουδών, (320)*

Πίνακας 46: *Επίπεδο Εκπαίδευσης Μητέρας και Επιλογές Σπουδών, (σ.322)*

Πίνακας 47: *Επίδοση στη Γ΄ Λυκείου και Επιλογές – Συγκριτικός Πίνακας ανά κατηγορία κοινωνικής προέλευσης], (σ.325)*

Πίνακας 48 :*Εργασία ή Σπουδές (κατά κατηγορία οικογενειακού εισοδήματος), (σ.328)*

Πίνακας 49: *Συγκριτικός Πίνακας Επιλογών Σπουδών ανά Κατηγορία Οικογενειακού Εισοδήματος, (σ.329)*

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Με ιδιαίτερη χαρά και ικανοποίηση, ολοκληρώνω σήμερα και υποβάλλω την παρούσα διδακτορική διατριβή στον τομέα Παιδαγωγικής του τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Η εργασία αυτή αποτελεί τον καρπό μιας πολύχρονης προσπάθειας, η οποία (υπο)στηρίζεται από τα δεδομένα σχετικής έρευνας που διενεργήθηκε, κατ' επιλογήν, σε 9 Ενιαία Λύκεια, της Κύπρου. Κεντρικό θέμα για διερεύνηση είναι οι επιλογές σπουδών και επαγγέλματος των τελειόφοιτων μαθητών και επιχειρείται να ανιχνευθούν ενδεχόμενοι κοινωνικοί επικαθορισμοί τους, καθώς και οι προσωπικές στρατηγικές που αναπτύσσονται για την υλοποίηση των στοχεύσεων. Το τελικό αποτέλεσμα τίθεται στην κρίση της νενομισμένης και θεσμοθετημένης επιτροπής.

Επιθυμώ, κατ' αρχάς, να ευχαριστήσω θερμότατα, την επιβλέπουσα Καθηγήτρια κα. Ελένη Σιάνου-Κύργιου. Το αδιάλειπτο ενδιαφέρον, η αδιάπτωτη ενθάρρυσνη και η συμπαράστασή της, καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας διατριβής, υπήρξε καθοριστική. Αποφασιστική ήταν και η, με επιστημονική εμβρίθεια, στήριξή της σε όλα τα στάδια. Ο πολύτιμος χρόνος που μου αφιέρωσε, όποτε κι αν τον ζήτησα, καθιστά αναπόδραστη, τουλάχιστον, την οφειλή της ευγνωμοσύνης μου. Οι οδηγίες, οι συμβουλές, καθώς και οι κατευθύνσεις που μου έδωσε σε επιστημονικό επίπεδο, με βοήθησαν αφάνταστα , έτσι ώστε να αποφύγω επικίνδυνα ολισθήματα σε κακοτράχαλες ατραπούς, τόσο στο θεωρητικό μέρος, όσο και στο τμήμα έρευνας της διατριβής. Η τελική μορφή του κειμένου θα ήταν κατά πολύ κατώτερη των προσδοκιών χωρίς τη βοήθειά της. Τέλος η τεκμηρίωση των επιστημονικών θέσεων που κατατίθενται είναι ένα έργο που ενέχει, ως επί το πλείστον, τη δική της σφραγίδα.

Θερμές ευχαριστίες οφείλω, επίσης, στα άλλα δύο μέλη της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής, στον κ. Γιώργο Μαυρογιώργο, Ομότιμο Καθηγητή του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας και τον κ. Παναγιώτη Παπακωνσταντίνου, καθηγητή του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, για την τιμή που μου έκαναν να συμμετέχουν στη διαδικασία ολοκλήρωσης της διατριβής, στην

οποία είχαν βεβαιότατα πολύτιμή συμβολή. Τους ευχαριστώ, επίσης, για τη θετική κρίση καθώς και την ευμενή εισηγητική τους έκθεση.

Η ανοχή, ο σεβασμός, η αλληλεγγύη, η συμπαράσταση και η αγάπη της οικογένειάς μου υπήρξε , τέλος, η εκ των ων ουκ άνευ προϋπόθεση για την περάτωση της διατριβής. Ας μου επιτραπεί, εν κατακλείδι, να εκφράσω και στα τρία λοιπά μέλη της, στη σύζυγο και τα δυο παιδιά μου, τις θερμές μου ευχαριστίες. Τους αφιερώνω, ούτως ή άλλως, το έργο αυτό, που αποτελεί το επιστέγασμα, την κορύφωση της προσπάθειάς μου.

Λευκωσία, Δεκέμβριος 2015 Σιμάκης Συμεού

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ένα σημαντικό μέρος της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης στην Κύπρο, με αφετηρία το έτος 2000 κ.ε., αφορούσε στην αλλαγή του θεσμικού πλαισίου πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, μέσω της γενικότερης αναδιάρθρωσης του Λυκείου, με τη μετάβαση από το Λύκειο Επιλογής Μαθημάτων στον τύπο του Ενιαίου Λυκείου (Ε.Λ.). Βασικός στόχος της έρευνας αυτής είναι η διερεύνηση των επιλογών που κάνουν οι τελειόφοιτοι μαθητές του Ε.Λ. της Κύπρου, όταν διεκδικούν πρόσβαση στην τριτοβάθμια (Ανώτερη και Ανώτατη) εκπαίδευση. Με βάση τα στοιχεία που προκύπτουν από την έρευνα επιχειρείται να ανιχνευθεί η σχέση μεταξύ επιλογών και κοινωνικής τάξης. Διερευνάται, δηλαδή, το κοινωνικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο οι τελειόφοιτοι μαθητές του Ε.Λ. κάνουν τις επιλογές τους, αν και σε ποιο βαθμό αυτές επηρεάζονται από την κοινωνική τους προέλευση. Σε συνδυασμό με αυτά, διερευνώνται οι προσωπικές στρατηγικές και τα «προσωπικά σχέδια» που καταστρώνουν οι υποψήφιοι όταν προετοιμάζονται και κάνουν τις επιλογές τους, με τη συνδρομή των οικογενειών τους ή άλλων σημαντικών προσώπων του περιβάλλοντός τους, στο πλαίσιο των υφιστάμενων κοινωνικών δομών. Ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι κοινωνικοί επικαθορισμοί που εντοπίζονται στις προτιμήσεις και τις επιλογές που φέρονται να κάνουν, μέσω του συστήματος των Παγκυπρίων Εξετάσεων, διαφορετικές κοινωνικές κατηγορίες μαθητών, ανάλογα με το εισόδημα, το επάγγελμα και το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων τους.

Η απάντηση σε αυτά τα ερωτήματα, με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας, θα μας επιτρέψει να αποτιμήσουμε την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση, ιδίως όσον αφορά στους διακηρυγμένους φιλόδοξους στόχους της, που έχουν να κάνουν με την προώθηση της «ισότιμης πρόσβασης στην εκπαιδευτική διαδικασία, «ανεξαρτήτως κοινωνικής προέλευσης», και την παροχή «ίσων ευκαιριών για όλους[1].

Η εργασία αυτή πέραν μιας γενικής εισαγωγής, όπου παρουσιάζεται το θέμα, η επιλογή του, το αντικείμενο, ο σκοπός, η βασική υπόθεση εργασίας και τα ερευνητικά ερωτήματα, προχωρεί σε μια ανάλυση του πλαισίου προβληματισμού από το οποίο και εκπηγάζει η αφόρμηση επιλογής του συγκεκριμένου θέματος. Επειδή οι βασικές παράμετροί

[1] πβ. http://www.paideia.org.cy/upload/manifesto.pdf Ανακτήθηκε στις 10.11.2011.

του εντάσσονται στο Ενιαίο Λύκειο της Κύπρου, αναλύεται, με σχετική συντομία, ο θεσμός και η αφετηρία εφαρμογής του στην Κύπρο καθώς και οι επιμέρους δομές και η σκοποθεσία του. Ευρύτερα, καταγράφεται και η Ιστορία του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος. Ακολουθεί το Θεωρητικό Πλαίσιο στο οποίο στηρίζεται η εργασία και , συνεπώς, η σχετική έρευνα που ενσωματώνεται σ΄αυτήν και τεκμηριώνεται η επιλογή του θεωρητικού μοντέλου, βάσει του οποίου επιχειρείται να ερμηνευθούν τα δεδομένα της έρευνας. Μετά την επισκόπηση της Βιβλιογραφίας (ελληνόγλωσσης και ξενόγλωσσης), παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας και επιχειρείται η ερμηνεία τους σύμφωνα (και) με την υπόθεση εργασίας που τίθεται εξ υπαρχής. Η έρευνα, η οποία ήταν ποσοτική και περιέλαβε έναν πληθυσμό 550 ατόμων, τελειόφοιτων του Ε.Λ. της Κύπρου, σε παγκύπρια βάση, υποστηρίζεται από τη σχετική Μεθοδολογία η οποία και καταγράφεται λεπτομερώς, σε όλα τα βήματα που ακολουθήθηκαν στην εξέλιξή της: η ταυτότητα, το δείγμα, οι περιορισμοί , τα ηθικά διλήμματα, η δεοντολογία κ.τ.σ. Τέλος, επιχειρείται ο έλεγχος των υποθέσων.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το αντικείμενο

Κατά γενική ομολογία οι κοινωνικές πτυχές των θεμάτων της Εκπαίδευσης παρουσιάζουν πάντοτε εξαιρετικό ερευνητικό ενδιαφέρον[2]. Η λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και οι μηχανισμοί και οι διαδικασίες που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της υλοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής του κράτους, ενδεχομένως να τις επηρεάζουν. Η ανίχνευση αυτής της σχέσης είναι, επομένως, ένα θεμελιώδες ζήτημα προς διερεύνηση.

Οι προτιμήσεις, οι επιλογές και ο γενικότερος προσανατολισμός των μαθητών/υποψηφίων για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση[3], σε σχέση με την κοινωνική τους προέλευση, είναι ένα ειδικότερο θέμα, που προσελκύει διεθνώς το ερευνητικό ενδιαφέρον. Η ρητορική που εκφράζεται από τους λειτουργούς του, τα επίσημα κείμενα που προβάλλουν σχετικές θέσεις και οι πολιτικές, που εφαρμόζει το κράτος[4], είναι πιθανό να επιδρούν στη διαμόρφωση αυτών των επιλογών. Κρίνεται, λοιπόν, σκόπιμο να μελετηθεί αν και σε ποιο βαθμό παρατηρείται αυτή η επίδραση.

Στην Κύπρο, παρά το (σχετικό) ενδιαφέρον που έχει επιδειχθεί και τις επιχειρούμενες ,διαδοχικές, εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, δεν δημοσιεύτηκε καμια μελέτη - έρευνα που να έχει ως επίκεντρο το ζήτημα των προτιμήσεων/επιλογών τον μαθητών. Ειδικότερα, δεν ερευνήθηκαν οι (ενδεχόμενοι) κοινωνικοί επικαθορισμοί τους. Παρατηρώντας τη σχετική αρθρογραφία – βιβλιογραφία, διαπιστώνουμε ότι η διερεύνηση εστιάζεται μόνο στις θεσμικές αλλαγές και τις καινοτομίες που εισήχθησαν από την πολιτεία καθώς και τις διαδικασίες και τους τρόπους εφαρμογής τους. Η ανάλυση όμως, που επιχειρήθηκε, παρέμεινε αποκλειστικά και μόνο στις εκπαιδευτικές καινοτομίες, όπου υπήρξαν, και, ως εκ τούτου, δεν διερευνήθηκε αν και σε ποιο βαθμό επηρεάζουν τις επιλογές των μαθητών, δεδομένης της κοινωνικής διαφοροποίησής τους.

---

[2] Για μια «κοινωνιολογική θεώρηση» της εκπαίδευσης και την «κατανόησή της βλ. Gewirts Sharon – Cribb Alan – Πανάγου Ε.. (2011). *Κατανοώντας την εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο [Επιστημονική επιμέλεια – Εισαγωγή : Τσατσαρώνη Άννα]. Ειδικότερα ενδιαφέρουσες σχετικά είναι οι παρατηρήσεις για την «κοινωνική δομή και την εμπρόθετη δράση», σσ. 44-68.

[3] Βλ. Σιάνου Ε. (2006), οπ.π. σ.143 κ.ε.

[4] πβ. Γράβαρης Δ. – Παπαδάκης Ν. (2005), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική*.Αθήνα: Σαββάλας.

Εκπονήθηκαν δηλαδή έρευνες που αφορούσαν στους νέους θεσμούς, τις αιτίες εισαγωγής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, τον βαθμό και την έκταση υλοποίησης, αποδοχής και επιτυχίας τους, όπως για παράδειγμα οι έρευνες των Κασσωτάκη και Πασιαρδή[5] και των συνεργατών τους, με επικέντρωση στην αξιολόγηση της πιλοτικής και της καθολικής εφαρμογής του Ε.Λ. στην Κύπρο. Θεωρείται, επίσης, σημαντική η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου από το Διεθνές Ινστιτούτο[6], καθώς και τα κείμενα της επιτροπής για την προώθηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Η δημοσίευση, εξάλλου, των πορισμάτων, σεμιναρίων, συνεδρίων , ημερίδων, επειδή ακριβώς αυτές είχαν, σε όλες τις περιπτώσεις, αποσπασματική και ελλειμματική, ως εκ τούτου, στόχευση και αναφορά, περιόρισε τη διερεύνηση μόνο σε κάποιες πτυχές του θέματος. Δεν συζητήθηκε, τουλάχιστον επαρκώς, η κοινωνική προέλευση[7] των μαθητών/υποψηφίων, το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο κάνουν τις επιλογές τους, καθώς και το ευρύτερο θέμα των κοινωνικών ανισοτήτων. Συνεπώς, τα εξαχθέντα συμπεράσματα, εκ των πραγμάτων, είναι τουλάχιστον ελλειμματικά.

Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να καλύψει αυτό το κενό. Διερευνά (και) την κοινωνική διάσταση του θέματος. Επιχειρεί να ανιχνεύσει ενδεχόμενους κοινωνικούς επικαθορισμούς στις προτιμήσεις/επιλογές, με βάση τα δεδομένα της έρευνας.

Στην Κύπρο, από το 2000 κ.ε., επιχειρείται μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση η οποία, θεωρητικά, υιοθετεί και υλοποιεί μια αντίστοιχη ρητορική απάμβλυνσης ή περιορισμού των κοινωνικών ανισοτήτων[8]. Αναζητούμε και επιχειρούμε να αναλύσουμε και να ερμηνεύσουμε την απόσταση που χωρίζει την επιχειρούμενη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και τη συνακόλουθη ρητορική[9] , που τη συνοδεύει, από την (κοινωνική) πραγματικότητα.

---

[5] Ο Διάλογος για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στην Κύπρο και αρκετά από τα σχετικά κείμενα είναι αναρτημένα στην επίσημη ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού : www.moec.gov.cy . Ανακτήθηκε στις 25.10.2013.

[6] [Διεθνές Ινστιτούτο για Εκπαιδευτικό Σχεδιασμό 7-9, rue Eugene – Delacrois, 75116 Paris] (1997). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου,* Λευκωσία: Ουνέσκο.

[7] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000). Η ανισότητα στην ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση: Σχολική επιτυχία και κοινωνική προέλευση, στο Α. Γκότοβος, Γ. Μαυρογιώργος, και Π. Παπακωνσταντίνου, *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη* (3η έκδοση) (σσ. 197-205). Αθήνα: Gutenberg.

[8] Τα σχετικά κείμενα βρίσκονται αναρτημένα στον ιστότοπο του ΥΠΠΟ στο: www.moec.gov.cy. Ανακτήθηκε στις 25.10.2013. Βλ. και: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (2000), *Γιατί Ενιαίο Λύκειο*, Λευκωσία: Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, σ.5

[9] Βλ. σχετικά: Apple M. (2002). «Ρητορικές μεταρρυθμίσεις: αγορές, πρότυπα απόδοσης και ανισότητα». Στο: Κάτσικα Χ. Καββαδία Γ. (επιμέλεια) *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί.*Αθήνα: Σαββάλας,

Διερευνάται αν και σε ποιο βαθμό η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση αφού, θεωρητικά, οφείλει, είτε να τη συνυπολογίσει είτε, στην εφαρμογή της, να περιλάβει τις βασικές παραμέτρους της, οδηγεί στην άμβλυνση ή τον περιορισμό των κοινωνικών ανισοτήτων, σε σχέση με τις επιλογές των μαθητών. Αν και σε ποιο βαθμό βοηθά τους μαθητές με κοινωνικό μειονέκτημα να υπερβούν τον ταξικό τους προσδιορισμό ή τους μαθητές, με αντίστοιχο πλεονέκτημα, να διατηρήσουν τα «κεκτημένα» της τάξης τους. Στοχεύουμε έτσι στην εξαγωγή συμπερασμάτων, με γνώμονα, όπου είναι δυνατόν, την ανάδειξη των ζητημάτων που προκύπτουν, την προβολή τους και την υποβολή τεκμηριωμένων εισηγήσεων, έτσι ώστε να υπάρξουν ανάλογες θεσμικές παρεμβάσεις από την κυπριακή πολιτεία.

Πιο συγκεκριμένα:

Εξετάζονται οι σχέσεις μεταξύ της κοινωνικής τάξης και της επίδοσης, της επίδοσης και της επιλογής σπουδών/επαγγέλματος, καθώς και της κοινωνικής τάξης και των επιλογών των τελειόφοιτων μαθητών. Η επίδοση, λόγω και της άμεσης (δια)σύνδεσής της με την επιλογή σπουδών και επαγγέλματος/ και της σχέσης της με το κοινωνικό υπόβαθρο των μαθητών, φέρνει στο προσκήνιο το μεγάλο θέμα των κοινωνικών ανισοτήτων[10]. Οι σχέσεις αυτές και τα αντίστοιχα δεδομένα της έρευνας, που προκύπτουν από αυτές, ενδεχομένως να μας οδηγήσουν στην ανίχνευση της κοινωνικής οριοθέτησης και του αντίστοιχου προσδιορισμού των αποφάσεων, προτιμήσεων και επιλογών των μαθητών. Με αυτό τον τρόπο επιχειρούμε να ερμηνεύσουμε το ευρύτερο εκπαιδευτικό και κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνονται οι επιλογές. Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τον προσδιορισμό των σχέσεων αυτών, ως προς την κοινωνική τους αναφορά, βοηθούν να αναδειχθούν οι αφετηριακές αφορμήσεις των μαθητών και οι τρόποι που αυτές συγκεκριμενοποιούνται σε αποφάσεις και επιλογές, αναφορικά με τις πιθανές περαιτέρω σπουδές και τις επαγγελματικές προτιμήσεις τους[11].

σσ.99-111 Επίσης στο: Apple M. W. (Μτφρ. Δαρβέρης Τ.), (1986) *Ιδεολογία και αναλυτικά προγράμματα* Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής. σσ. 59-168 για την ιδεολογία και τη σχέση της με την πολιτισμική αναπαραγωγή.Επίσης βλ. Apple M.- Weis L. (2010). Ιδεολογία και Πρακτική στη Σχολική Εκπαίευση, στο: Γούναρη Π – Γρόλλιου Γ. (2002) , *Κριτική Παιδαγωγική ,* Αθήνα: Gutenberg, σσ. 121-159. Βλ. επίσης και: Μυλωνάς Θ. (1991), *Κοινωνική αναπαραγωγή στο σχολείο. Θεωρία και εμπειρία*. Αθήνα :Αρμός,, σσ. 110-140 και 189-250.

[10] Σιάνου Ε. (2006), οπ.π. σσ. 15 κ.ε.

[11] Πβ..Κ. Κασιμάτη (2004) *Δομές και Ροές. Το φαινόμενο της κοινωνικής και επαγγελματικής κινητικότητας,* Αθήνα: Gutenberg, σσ.130-131.

Δεν μπορεί, επίσης, να αγνοηθεί το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον[12], το κυπριακό και το γενικότερο ευρωπαϊκό, απ' όπου ενδεχομένως πέραν του στενού οικογενειακού περιβάλλοντος των μαθητών/υποψηφίων, τροφοδοτούνται και διαμορφώνονται οι προβληματισμοί και συνακόλουθα οιαποφάσεις και προτιμήσεις -επιλογές τους, επειδή πιθανόν να ασκούν καθοριστική επίδραση σ' αυτές.

Ένα άλλο κοινωνικό δεδομένο, το οποίο είναι επιλογή του κράτους και εφαρμόζεται ως αναπόσπαστο στοιχείο μιας αντίστοιχης εκπαιδευτικής πολιτικής, είναι και το εξής: Με δεδομένη τη διεύρυνση της συμμετοχής στους μηχανισμούς πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, παρατηρείται μια χωρίς προηγούμενο έκρηξη, που σηματοδοτείται από αντίστοιχη ποσοτική αύξηση των εισακτέων. Οι δυνατότητες –προοπτικές εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι πλέον - και δεδομένα- πολλές και μεγάλες. Εξετάζεται , λοιπόν , αν αυτός ο παράγοντας επηρεάζει και σε ποιο βαθμό τις επιλογές των τελειόφοιτων μαθητών του ΕΛ της Κύπρου.

Κρίνεται σκόπιμο να διερευνηθεί αν αυτό το πλαίσιο ευκαιριών , που προκρίνει η τεχνοκρατική θεώρηση της παγκόσμιας οικονομίας - και που φαίνεται να υιοθετείται και στην Κύπρο - αποτελεί και στην πραγματικότητα άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων σε σχέση με τις επιλογές ή αν πρόκειται, αντίθετα για συντήρηση και όξυνσή τους.Με δεδομένη τη ραγδαία αύξηση της ανεργίας, ιδιαίτερα των πτυχιούχων νέων, αν δεν αναιρείται, τουλάχιστον αμφισβητείται, η τεχνοκρατική θέση περί ισότητας ευκαιριών[13], όσον αφορά στις επιλογές των υποψηφίων, μέσα από τη μαζικοποίηση της διαδικασίας εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. [14] Δεν σημαίνει απαραίτητα ισότητα ευκαιριών[15] το ότι η διαδικασία επιτρέπει

[12] Δεν μπορεί για παράδειγμα να αγνοηθεί από τον ερευνητή σήμερα, έστω κι αν η έρευνα ολοκληρώθηκε δυο περίπου χρόνια προηγουμένως το διογκούμενο λόγω οικονομικής κρίσης κύμα ανεγίας και γενικότερα φτώχειας που μαστίζει πλέον και την κυπριακή κοινωνία. Το δεδομένο αυτό ασφαλέστατα διαφοροποιεί το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ο υποψήφιος κανει τις επιλογές του αφού άλλαξαν αρδην (δραματικά θα έλεγε κανείς) τα χαρακτηριστικά της κυπριακής κοινωνίας. Με βάση πρόσφατα δημοσιευθέντα στοιχεία 8278 είναι οι άποροι μαθητές στα κυπριακά σχολεία, με τπον αριθμό αυτό να αυξάνεται ραγδαία. Βλ. σχετικό άρθρο της Κυριακίδου Χ.(2013), *εφημ. Ο Φιλελεύθερος, 15.11.2013, σελ. 23*

[13] Banks O. (1987[α]). *Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. (Μτφρ. Δαρβέρης Τ.). Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής, σσ.97-118.

[14] Βλ. Σιάνου - Κύργιου Ε. (2006), οπ.π. σ.48.

[15] πβ.Farish M. – McPake J.- Powney J. – Weiner G. (1995), Equal Opportunities in Colleges and Universities. Towards Better Practices, London: SRHE and Open University Press, σσ. 1-12. Επιπρόσθετα πβ., Elliot G. – Fourali Ch.- Issler S. (2010), Education and Social Change. Connecting Local and Global perspectives. New York: Continuum International publishing Group, σσ. 123-126.

πλέον εισαγωγή περισσότερων υποψηφίων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Έχει σημασία σε ποιες σχολές μπορούν να έχουν πρόσβαση οι υποψήφιοι τι - και κυρίως πόσο υλικό και πολιτισμικό κεφάλαιο οφείλουν να καταθέσουν για να επιτύχουν και αν μπορούν να το καταβάλουν. Επιπρόσθετα, κρίνεται σημαντικό να διερευνηθεί ποια είναι η κοινωνική τους προέλευση.

Έτσι, η (ενδεχόμενη) ισότητα ευκαιριών[16] οδηγεί σε μια συζήτηση περί κοινωνικών ανισοτήτων[17]. Αναλύοντας, επίσης, την έννοια των κοινωνικών ανισοτήτων κρίνεται σκόπιμο να διερευνήσουμε την έννοια «κοινωνική τάξη» και την επίδρασή της στις επιλογές.

Ποια η σχέση μεταξύ κοινωνικής τάξης και επιλογής σπουδών/επαγγέλματος και σε ποιο βαθμό σχετίζεται η κοινωνική τάξη και η επιλογή[18]; Επίσης, αν αυτή η σχέση διαπιστώνεται, πώς ερμηνεύεται αυτή η σχέση;

Η διερεύνηση οφείλει επίσης να δώσει απάντηση και στο ερώτημα αν ο πατέρας του προνομιούχου παιδιού κληροδοτεί την καλή μοίρα στο παιδί του και επιτυγχάνει, ίσως, περισσότερα πράγματα στο σχολείο και από κει και πέρα καταλαμβάνει και περίοπτη θέση στον κοινωνικό χώρο (status). Κατ' αντιστοιχία, αν ο πατέρας- εργάτης, γενικότερα αυτός που είναι ενταγμένος σε χαμηλό κοινωνικό στρώμα, κληροδοτεί στο παιδί του την κοινωνική του μειονεξία, με τις ανάλογες εκπαιδευτικές και κατ' επέκταση κοινωνικές συνέπειες και με την ανάλογου χαμηλού τύπου και επιπέδου ατομική και κοινωνική του ευδοκίμηση[19].

Έτσι, η εκπαιδευτική ανισότητα που συγκεκριμενοποιείται με τη σχολική επίδοση συντελεί, ενδεχομένως στην κοινωνική ανισότητα, στην αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα και τις λειτουργίες του. Εξετάζεται δηλαδη αν η

---

[16] πβ.Κάτσικας Χ. –Θεριανός Κ. (2008), *Κατανοώντας το σχολείο στον καπιταλισμό*. Θεσσαλονίκη:Επίκεντρο, σσ.15-98. Επίσης βλ. Θάνος Θ. (2010), *Κοινωνιολογία των κοινωνικών ανισοτήτων στην εκπαίδευση,* Αθήνα:Νήσος, σσ.27-30. Επιπρόσθετα στο: Ηλιού Μ. (1988)*, Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική,*Αθήνα: Πορεία, σσ. 49-62 και στο: Μυλωνάς Θ. (1991), οπ.π. σσ.110-140, 189-250. Επίσης. πβ.Farish M. et al.(1995), οπ.π., σσ. 1-12. Επιπρόσθετα πβ., Elliot G. Et al. (2010), οπ.π., σσ. 123-126.

[17] Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). *Constructing educational inequality.* London: The Falmer press, Educational Studies, Series: 15, σσ. 1-22.

[18] Βλ. και Gewirtz S. - Ball S . J. - Bowe R (1995), *Markets, choice and equity in education,* Buckingham , Philadelphia : Open University Press. Η παραπεμπτική αναφορά γίνεται σε ολόκληρο το περιεχόμενο του βιβλίου που επικεντρώνεται ειδικότερα στο ζήτημα της διασύνδεσης μεταξύ επιλογής σπουδών και ισότητας ευκαιριών και της αγοράς εργασίας (ως ένα βαθμό).

[19] Βλ.Bourdieu P. - Passeron Cl. ([2]1996) *Κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα*. (Εισαγωγή: Παναγιωτόπουλος Ν., Μτφρ.Βιδάλη Μ.) Αθήνα: Καρδαμίτσα

εκπαιδευτική ανισότητα παράγει κοινωνική ανισότητα - ή και το αντίστροφο -- και, συνεπώς, ενδεχομένως να οδηγεί στην κοινωνική αναπαραγωγή.[20] Είναι, εν πάση περιπτώσει ένα θεμελιώδες ζήτημα προς διερεύνηση.

Καταληκτικά, το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνονται οι προτιμήσεις – επιλογές των μαθητών θεωρείται σημαντικό για τη διαμόρφωσή τους, αφού είναι δυνατόν να ασκεί καθοριστική επίδραση σ' αυτές. Οφείλουμε , επομένως, να διερευνήσουμε τις βασικότερες πτυχές του και , κυρίως, τις κοινωνικές σχέσεις που διαπιστώνονται μέσα σ' αυτό.

<u>Το θέμα</u>: Επιλογές-οριοθέτηση/εξετάσεις - νομιμοποίηση/προσωπικές στρατηγικές

Οι μαθητές του Ε.Λ. της Κύπρου, έχοντας ασφαλώς μια συσσωρευμένη εμπειρία που τους παρέχει ολόκληρη η διαδρομή τους στο σχολείο, σ' όλες τις βαθμίδες του, καλούνται να επιλέξουν τις σπουδές και το μελλοντικό τους επάγγελμα, περνώντας από τους μηχανισμούς και τη διαδικασία των Παγκυπρίων Εξετάσεων. Το ζήτημα που τίθεται και έχει ερευνητικό ενδιαφέρον είναι αν η διαδικασία αυτή είναι κοινωνικά οριοθετημένη και προσδιορισμένη και σε ποιο βαθμό. Είναι γι' αυτό που έχει μεγάλη σημασία να διερευνηθεί αν και σε ποιο βαθμό το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο διαμορφώνονται οι προτιμήσεις και γίνονται οι επιλογές των μαθητών υποψηφίων επηρεάζουν καθοριστικά τις αποφάσεις τους. Λαμβάνοντας αυτό υπόψη, οφείλουμε, επιπρόσθετα, να διερευνήσουμε πόση σημασία έχει η προσωπική/οικογενειακή στρατηγική, που θα αναπτύξουν οι μαθητές για την υλοποίηση των επιλογών τους, μέσα από τη διαδικασία των εξετάσεων.[21]

Η θεωρητική θεμελίωση του πιο πάνω πλαισίου προβληματισμού στο οποίο εστιάζουμε για να θέσουμε και ακολούθως να επιδιώξουμε την ενδελεχή διερεύνηση των

[20] Bourdieu P. – Passeron(1970), *La reproduction. Elément pour une théorie du système d' enseignement.* Paris : Minuit , σ.σ. 67,125,188,206. Βλ. και ελληνική έκδοση: Bourdieu, P. – Passeron J. Cl. (2014). *Η Αναπαραγωγή. Στοιχεία για μια θεωρία του εκπαιδευτικού συστήματος.* (Πρόλογος Παναγιωτόπουλος Ν. – Μτφρ. Καράμπελας Γ.), Αθήνα: Αλεξάνδρεια, σσ. 85-89. Επίσης στο:Πατερέκα Χ.(1986), Βασικές έννοιες των Pierre Bourdieu και Jean – Claude Passeron σε θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Α/φών Κυριακίδη, σσ. 58-96 και στο: Μυλωνάς Θ.(1998), Κοινωνιολογία της ελληνικής εκπαίδευσης. Αθήνα:Gutenberg, σσ. 33-48 και 319-346.

[21] Βλ. Χαραμής Π., (1995), «Ανάμεσα στο σχολείο και στο φροντιστήριο», στο : Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας, *Μηχανισμοί και όροι επιλογής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, Επιστημονικό Συμπόσιο,* Αθήνα σσ. 43 – 55.

σχετικών ερωτημάτων θα αναπτυχθεί στο κεφάλαιο, όπου θα γίνει αναλυτική παρουσίαση του Θεωρητικού Πλαισίου της έρευνας.

Όσα έχουν καταγραφεί, μπορεί, ως ένα βαθμό όμως, να υποστηριχτεί ότι καλύπτονται από την κοινοτιστική θεώρηση. Τα στοιχεία που συνθέτουν τη σχετική προβληματική έχουν ως ακολούθως: Η ευημερούσα κοινωνία είναι ο τόπος όπου οι ζωές των ανθρώπων ενώνονται με κοινά «πιστεύω», με σκοπό το κοινό καλό. Οι σχέσεις μας με τους άλλους μέσα στην κοινότητα είναι μέρος της ατομικής μας ταυτότητας.[22].Τα άτομα, με σκοπούς, αξίες και ταυτότητες,δεν υπάρχουν και δεν δραστηριοποιούνται ανεξάρτητα από την κοινωνία. Η κοινότητα διαδραματίζει έναν ουσιώδη ρόλο στη διαμόρφωση ταυτότητας. Τη συνδιαμορφώνει ασφαλώς και η ηθική και πολιτική σκέψη του ατόμου. Κάθε άτομο στην κοινωνία είναι ενσωματωμένο σε κοινωνικές δομές από τις οποίες δεν αποστασιοποιείται και είναι κομιστής συγκεκριμένης κοινωνικής ταυτότητας. Αυτό που είναι καλό για το άτομο πρέπει να είναι καλό και για το φορέα του κοινωνικού του ρόλου και, ασφαλώς, αυτή είναι μια θέση που ουδόλως μπορούμε να αγνοήσουμε στο βαθμό που βρίσκει κοινωνική εφαρμογή, σύμφωνα με τα ευρήματα (και) της δικής μας έρευνας.

Η διαμορφωθείσα, στο πλαίσιο αυτό, κοινωνική ταυτότητα προσδιορίζει ενδεχομένως (και) τις προτιμήσεις/επιλογές του μαθητή/υποψηφίου για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οριοθετεί, αντίστοιχα και κατ’ αναλογίαν, τις αποφάσεις και τον γενικότερο κοινωνικό του προσανατολισμό. Είναι , συνεπώς, ένα ζήτημα που οφείλουμε να εξετάσουμε, μια σχέση που πρέπει να διερευνήσουμε, αν και σε ποιο βαθμό υπάρχει και αν, τέλος, επιβεβαιώνεται/προκύπτει από τα ερευνητικά δεδομένα.

Ο P. Bourdieu όμως, παρέχει μια πιο πλήρη και πιο ολοκληρωμένη ερμηνευτική προσέγγιση όσον αφορά τις προτιμήσεις επιλογές των υποψηφίων, καθώς και για το πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτές γίνονται. Γι’ αυτόν ακριβώς τον λόγο το έργο του χρησιμοποιείται στο πλαίσιο της εργασίας ως ερμηνευτικό εργαλείο των δεδομένων της έρευνας.Κυρίως η έννοια του *έθους*, του *πολιτισμικού κεφαλαίου*, της *κοινωνικής αναπαραγωγής* κλπ.. Οι επιλογές

[22]Πέτρου Α. (2010^{β}), Θεωρητικές Διαστάσεις της Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Κεφάλαιο 2: Φιλελευθερισμός, Κοινοτισμός και Εκπαιδευτική Πολιτική, στο: Μ. Ζεμπύλας (Επιμ.), *Εκπαιδευτική Πολιτική και Αναλυτικά Προγράμματα. Τόμος Α΄: Θεωρητικές διαστάσεις και λόγοι περί εκπαιδευτικής πολιτικής (σσ.28-68).* Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

έχουν άμεση συνάφεια με τις αντιλήψεις και προδιαθέσεις των ατόμων. Αυτές λαμβάνουν μορφή με τη συμβολή της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης[23]. Έχουν αφετηρία την παιδική ηλικία και διαχέονται στην οικογενειακή κληρονομιά και την κοινωνική τάξη από την οποία προέρχεται το άτομο. Δεν προκύπτει, ως εκ τούτου, παρά μόνο αυθαίρερα ότι οι προτιμήσεις/επιλογές εδράζονται και ανιχνεύονται, τουλάχιστον αποκλειστικά, ως αποτέλεσμα των κλίσεων, ενδιαφερόντων και εγγενών ικανοτήτων του ατόμου. Επομένως δεν μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα ότι το άτομο νομιμοποιεί μέσω της συμμετοχής του στις διαδικασίες της εκπαίδευσης την κοινωνική αναπαραγωγή[24], και ειδικότερα τις κοινωνικές ανισότητες[25]. Το «έθος» ερμηνεύει την προτίμηση/επιλογή ως κατάληξη ενός συνόλου από διάφορες, πολυποίκιλες και πολυσύνθετες προδιαθέσεις του ατόμου. Η επιλογή, με αυτό το νόημα, είναι υπόθεση ατομική αλλά, ταυτόχρονα, κοινωνικά οριοθετημένη και προσδιορισμένη. Αυτή, όπως και οι αντιλήψεις του, καθορίζουν την ταυτότητά του και, συνάμα στηρίζονται και επηρεάζονται από τη διαδικασία κοινωνικοποίησής και την οικογενειακή κληρονομιά του. Καθορίζει ουσιαστικά τόσο αυτή την ίδια την ύπαρξη όσο και τις ενέργειες του ατόμου, Στο επίπεδο του «εμείς» είναι αντανάκλαση της κοινωνικής του τάξης[26]. Όλ' αυτά συνθέτουν την αίσθηση που αποκομίζουμε, μελετώντας τα δεδομένα της έρευνας , σχετικά με την πράξη και τις ενέργειες του ατόμου, σε μια δεδομένη στιγμή.[27].

Η κοινοτιστική θεώρηση παρέχει βέβαια ένα «εξηγητικό», περισσότερο, μοντέλο, όσον αφορά τις προτιμήσεις / επιλογές και τον γενικότερο προσανατολισμό των μαθητών. Δεν δίνει όμως καμία έμφαση στην προσωπική στρατηγική και τη δράση του υποκειμένου. Αντίθετα ο Bourdieu εντάσσει το ζήτημα της επιλογής μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο. Οι κοινωνικές ανισότητες προσδιορίζουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνονται οι προτιμήσεις / επιλογές αλλά θεωρεί επιπρόσθετα ότι το άτομο είναι **δρων υποκείμενο**. Γι' αυτούς κυρίως τους λόγους, όπως θα αναπτύξουμε και στο κεφάλαιο για το θεωρητικό πλαίσιο, επιλέξαμε ως ερμηνευτικό μοντέλο των ευρημάτων αυτής της έρευνας, το σχήμα που εισηγείται ο **Bourdieu.**

---

[23] πβ Πατερέκα Χ.(1986), οπ.π. σσ. 83-86.

[24] Βλ.Bourdieu P., Passeron J.CL (2014),οπ.π.

[25] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

[26] Reay D. (1998), "Always knowing"and "never being sure": familial and institutional habituses and higher education choice", *Journal Education Policy,* Vol 13, No 4, σσ. 519-529.

[27] Bourdieu P., Passeron J.CL (1993), οπ.π. σ.40.

Η συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία με το να δείξει τις προτιμήσεις του και να κάνει επιλογές σπουδών, νομιμοποιεί το μηχανισμό που η πολιτεία επέλεξε για εμπέδωση της αξιοκρατίας, όπως διατείνονται εκείνοι οι εκπρόσωποί της, που θεσμοθέτησαν τη διαδικασία των εξετάσεων και την επίδοση σ' αυτές, ως αποκλειστικό κριτήριο πρόσβασης; Πώς συνδέεται η διαδικασία των προτιμήσεων/επιλογών/προσανατολισμού/σπουδών–επαγγέλματος και η διαδικασία των εξετάσεων με το Ε.Λ. και τις διακηρύξεις του περί αδιάβλητου μηχανισμού και δίκαιης κατανομής θέσεων χωρίς προαποκλεισμούς; Αυτά είναι μόνο μερικά από τα καίρια και κρίσιμα ερωτήματα που τίθενται προς διερεύνηση[28].

Η επιλογή σπουδών και επαγγέλματος φαίνεται υπόθεση ατομική, μήπως όμως πρόκειται, στην πραγματικότητα, για διεργασία κοινωνική[29]; Το ζήτημα είναι ποιος κυριαρχεί/δεσπόζει (το άτομο/υποψήφιος ή η κοινωνία με τους μηχανισμούς και την πολιτική της ευρύτερα) ή ποιος καθορίζει τους όρους και τις προϋποθέσεις και πώς; Το άτομο ή η κοινωνία/πολιτεία καθορίζει τους όρους και τις προϋποθέσεις προς την πιο πάνω κατεύθυνση;

Αντιλαμβάνεται κανείς ότι οι απαντήσεις στα πιο πάνω ερωτήματα είναι καίριες και κρίσιμες. Αν η διαδικασία είναι μηχανιστική (η κοινωνία «αποφασίζει» και το άτομο «εκτελεί»), απλά τη νομιμοποιεί[30] και, τότε, η ελευθερία επιλογής και απόφασης στην πραγματικότητα είναι ψευδεπίγραφη. Ο Πεχτελίδης γράφοντας γενικά για την επιβολή των σχολικών προτύπων στο άτομο και, εν προκειμένω, στο μαθητή – υποψήφιο και την άσκηση κυρίαρχης εξουσίας που προσδιορίζει και οριοθετεί κοινωνικά και πολιτικά τις αποφάσεις του, σημειώνει: *«Η σχολική ιδεολογία και τα κυρίαρχα κοινωνικά πρότυπα που διαπερνούν τη σχολική πραγματικότητα οριοθετούν κοινωνικά τη βούληση και την πράξη των υποκειμένων που μετέχουν σ' αυτήν. Ωστόσο, όπως θα διαπιστώσουμε, οι μετέχοντες ούτε αποδέχονται ούτε απορρίπτουν συνολικά τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες της θεσμικής σχολικής*

[28] Βλ. και Μαυρογιώργος Γ., (1989), «Γενικές Εξετάσεις: Η εξαγορά της εύκολης νομιμοποίησης και ο κοινωνικός έλεγχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο Λύκειο», στο: *Η μετάβαση από το Λύκειο στο Πανεπιστήμιο, Σύλλογος αποφοίτων Βαρβακείου,* Αθήνα, σσ. 55-62.. Επίσης στο: Μαυρογιώργος Γ. (2003). *Εκπαιδευτική πολιτική και στρατηγικές νομιμοποίησης.*Γιάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

[29] Βλ. σχετικά: Σιάνου Ε. (2006), οπ.π. σσ.143 κ.ε. (Γενικότερα για το θέμα και ειδικότερα για την επιλογή σπουδών και για τη σχέση της με την κοινωνική τάξη του μαθητή/υποψηφίου για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση).Επίσης, βλ. Σιάνου – Κύργιου Ε. (2010) *Από το πανεπιστήμιο στην αγορά εργασίας.Όψεις των κοινωνικών ανισοτήτων*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ.159-246.(Για τη μετάβαση από το πανεπιστήμιο στην αγορά εργασίας και την αντίστοιχη σχέση επιλογών σουδών και επαγγέλματος).

[30] Βλ. και Πεχτελίδης Γ. (2011). *Κυριαρχία και Αντίσταση στην εκπαίδευση. Μεταδομιστικές αναλύσεις της εκπαίδευσης.*Αθήνα; Εκκρεμές, σσ. 7-19.

πραγματικότητας, αλλά παραχωρούν ένα μέρος του εαυτού τους στις αντιφατικές απαιτήσεις αυτής της υλικής και ρηματικής συνθήκης και προσαρμόζουν αναλόγως τις διάφορες όψεις της στις περιστάσεις στις οποίες μετέχουν για την ικανοποίηση των τρεχόντων συμφερόντων και στόχων τους. Οι μετέχοντες δεν αποδέχονται παθητικά τον κοινωνικο-ιδεολογικό «κόσμο» του σχολείου και βρίσκονται σε σχέση διαπραγμάτευσης μαζί του[31]*».*

Σ' ένα τέτοιο ενδεχόμενο, όπως περιγράφεται και αναλύεται πιο πάνω, είναι φανερό ότι οι όροι και οι προϋποθέσεις καθορίζονται από την κοινωνία/πολιτεία και η ατομική στρατηγική, ως εκ τούτου, δεν έχει τόσο μεγάλη σημασία πέραν, ίσως, της νομιμοποίησης της διαδικασίας. Στην πραγματικότητα, σε μια τέτοια περίπτωση, οι <u>επιλογές</u> του μαθητή/υποψηφίου <u>ετεροκαθορίζονται</u> και <u>επιβάλλονται</u> από ένα κοινωνικό πλαίσιο που είναι εγκατεστημένο στο σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα ευρύτερα. Δεν πρόκειται απλά και μόνο για τη διαδικασία παροχής της γνώσης μ' έναν τρόπο επιλεκτικό, που φτάνει τα όρια του ηγεμονισμού αλλά και διαμόρφωσης του προσανατολισμού του από το σύστημα, με αδήριτους όρους επιβολής εξουσίας η οποία και καταληκτικά νομιμοποιείται[32] από τον μηχανισμό και τη διαδικασία του συστήματος πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (εισαγωγικές εξετάσεις). Αν είναι έτσι, τότε πρόκειται για μια επι-κυριαρχία των μηχανισμών, που νοούνται ως μηχανισμοί εξουσίας επί των επιλογών και του γενικότερου προσανατολισμού των μαθητών/υποψηφίων.

Συνεπώς, οι όροι προς διερεύνηση, που θέσαμε εξ υπαρχής στην έρευνα, συγκεκριμενοποιούνται ως εξής:

Αν το άτομο/υποψήφιος σχεδιάζει, στοχεύει, προγραμματίζει και υλοποιεί τις προτιμήσεις του στη βάση μιας προσωπικής στρατηγικής και η καταβολή του προσωπικού μόχθου και κόστους είναι ανταποδοτική του αποτελέσματος, έχει δηλαδή ανταλλακτική αξία, τότε ενδεχομένως να είναι δυνατή η υιοθέτηση της θέσης περί ελεύθερης επιλογής των ατόμων που συμμετέχουν στην όλη διαδικασία.

Αναφορικά με το άτομο/υποψήφιο, εξάλλου, είναι απαραίτητο να διερευνήσουμε τη σχέση των επιλογών/προτιμήσεών του με τα κοινωνικά του χαρακτηριστικά[33] (κοινωνική

[31] Βλ. Πεχτελίδης, (2011),οπ.π. σ.11.
[32] Βλ. Πεχτελίδης , (2011).οπ.π. σ.11.
[33] Βλ. σχετικά: Σιάνου – Κύργιου Ε.(2006*) οπ.π.* σσ. 143-174.

προέλευση[34], επίπεδο εκπαίδευσης γονέων, επάγγελμα και υλικό κεφάλαιο (εισόδημα) γονέων, προσδοκίες γονέων και οικογενειακού περιβάλλοντος, πολιτισμικό κεφάλαιο (όπως παρέχεται από τους γονείς και ευρύτερα το οικογενειακό περιβάλλον)· αν δηλαδή και σε ποιο βαθμό το καθένα από αυτά ή και όλα μαζί επιδρούν καθοριστικά στις επιλογές του τελειόφοιτου μαθητή του Ε.Λ

Άρα: Πέραν των κοινωνικών επικαθορισμών των προτιμήσεων/επιλογών των μαθητών/υποψηφίων - και αν επικεντρωθούμε πρώτα - και για σκοπούς μεθοδολογικούς - στο εκπαιδευτικό σύστημα, ως ένα στοιχείο οριοθέτησης και προσδιορισμού τους , μπορούμε να διαμορφώσουμε το ακόλουθο ερώτημα που τίθεται προς διερεύνηση:

Είναι, η διαδικασία λήψης απόφασης και επιλογών/προτιμήσεων, μια πράξη ή αποτέλεσμα της *συσσωρευμένης εκπαιδευτικής εμπειρίας* άρα και αποτέλεσμα επιδράσεων ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος σε όλη του την έκταση και πώς αυτό λειτουργεί;

Μιλώντας για *συσσωρευμένη εκπαιδευτική εμπειρία,* εννοούμε την επαφή που μπορεί να έχει ένας μαθητής από τη στιγμή της ένταξής του στο εκπαιδευτικό σύστημα μέχρι τη στιγμή που θα συμπληρώσει το μηχανογραφικό δελτίο των δηλώσεων/ προτιμήσεών του για συμμετοχή του στις Παγκύπριες Εξετάσεις[35]. (Να σημειωθεί ότι σ' αυτές συμμετέχουν όλοι οι τελειόφοιτοι μαθητές τόσο για σκοπούς απλής απόλυσης όσο και για σκοπούς πρόσβασης στις σχολές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης).

[34] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

[35] πβ Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. ([2]1999). Εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική: Κοινωνιολογική ανάλυση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ.13, 81 και 91. Αναλύεται το σύστημα εισαγωγής που επικρατεί στην Ελλάδα και που ανάλογο λειτουργεί και στην Κύπρο. Γίνεται λόγος για ανταγωνιστικό και αναπαραγωγικό σύστημα που συνδέεται με την κοινωνική προέλευση των μαθητών.Εκτός των άλλων παρατηρείται ότι το σύστημα των εισαγωγικών εξετάσεων λειτουργεί διαμορφωτικά στην αγορά εργασίας κα ότι είναι κοινωνικό φαινόμενο με έντονα οικονομικά χαρακτηριστικά αφου εμφανίζεται να έχει ένα τζίρο της τάξεως των 300 δισεκατομμυρίων δρχ. Αντίστοιχο παρουσιάζεται το φαινόμενο και στην Κύπρο κατά τον ουσιώδη χρόνο διενέργειας της έρευνας, οπότε λειτουργεί ο θεσμός του Ε.Λ. και το συγκεκριμένο σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Διαπιστώνεται δηλαδή τόσο η αναπαραγωγική λειτουργία του συστήματος μέσω των Παγκυπρίων εξετάσεων όσο και η διασύνδεση επίδοσης και επιλογών σπουδών με την κοινωνική προέλευση των μαθητών που λειτουργεί προς την ίδια κατεύθυνση. Επίσης πβ. Σταμέλος, Γ. (1999). Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, Προσπάθεια ιχνηλασίας Β'. Αθήνα: Εκδόσεις Αρμός, σσ. 85.

Η σημασία του βασικού (δι)ερευνητικού ερωτήματος

Το πιο πάνω είναι σημαντικό ερώτημα γιατί από την απάντησή του κρίνεται η στάση του κράτους στη χάραξη ανάλογης πολιτικής σε σχέση με το Ε.Λ. Μπορούμε εύκολα να διακρίνουμε σ' αυτό δυο συνιστώσες: α. *Ο μαθητής του Ε.Λ. επιλέγει και αποφασίζει μόνο με την πείρα που έχει αποκτήσει από τη θήτευσή του στους μηχανισμούς αυτού του εκπαιδευτικού θεσμού (Ε.Λ.), ως αυτόνομου και ανεξάρτητου από τα λοιπά στοιχεία του εκπαιδευτικού συστήματος.* β. *Ο μαθητής επιλέγει και αποφασίζει έχοντας μια συσσωρευμένη εμπειρία από ολόκληρη την εκπαιδευτική του διαδρομή η οποία ολοκληρώνεται με την αποφοίτησή του από το Ε.Λ*

Στην πρώτη περίπτωση η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και η άσκηση αντίστοιχης εκπαιδευτικής πολιτικής, επικεντρώνεται αποσπασματικά μόνο στο Ε.Λ., αλλιώς εκφράζεται πιο ολοκληρωμένα και διαχέεται σε ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα, σ' όλες τις βαθμίδες του.

Σημαντικό επίσης ερώτημα για περαιτέρω διερεύνηση είναι το ακόλουθο: Ποια είναι η σχέση επίδοσης/επιλογής; Επιδρά η επίδοση στη διαδικασία των επιλογών και της λήψης των αποφάσεων του υποψηφίου; Αν η απάντηση είναι καταφατική σημαίνει πως η επιλογή είναι υπόθεση ατομικής στρατηγικής ή ακριβώς επειδή και η επίδοση πιθανόν να είναι κοινωνικά επικαθορισμένη ανάλογοι είναι και οι επικαθορισμοί στην επιλογή;

Συνεπώς, το αντικείμενο της έρευνας αυτής είναι η περιγραφή και ερμηνεία του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο γίνονται οι προτιμήσεις/επιλογές των τελειοφοίτων του Ε.Λ.

Σημαντικό επίσης ερώτημα για διερεύνηση είναι και το ακόλουθο: Το εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου επιδρά – και σε ποιο βαθμό - στις προτιμήσεις και επιλογές των μαθητών/υποψηφίων; Τις επηρεάζει; Ας δούμε τα κύρια στοιχεία αυτής της προβληματικής:

Το εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας στοιχειοθετείται, στοχοθετείται και διαμορφώνεται από τις συντεταγμένες δυνάμεις και τα όργανα της πολιτείας τα οποία αναπτύσσουν και τις αντίστοιχες στρατηγικές[36] υλοποίησης των προγραμμάτων που τα ίδια σχεδιάζουν. Σε αυτό το πλαίσιο νομιμοποιούνται και οι ανάλογοι θεσμοί και οι κανονιστικές πράξεις που

[36] Banks O. (1987$^{\alpha}$). οπ.π., σσ.85-96.

υπαγορεύουν την πρόοδο των σχετικών εργασιών, τις οποίες παράγουν οι διάφορες ομάδες, των οποίων η σύμπηξη προσανατολίζεται προς αυτή την κατεύθυνση. Όλα τα παραπάνω συνιστούν το σχεδιασμό και την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής πολιτικής, που απορρέει από την άσκηση του ρόλου της εκτελεστικής και νομοθετικής εξουσίας του κράτους, όπως αυτός απορρέει από το Σύνταγμα. Το ερώτημα που προκύπτει είναι αν υπάρχει εκπαιδευτική πολιτική[37] η οποία να προάγει και να προκρίνει την ισότητα ευκαιριών[38].

Εστιάζοντας τον παραπάνω προβληματισμό στη θεσμοθέτηση και τη σχετική ρητορική (περί) του Ενιαίου Λυκείου θα επιχειρήσουμε, κατ' αρχάς να δούμε αν διαλαμβάνει πρόνοιες περί ισότητας ευκαιριών[39]. Ακολούθως, αν αυτός ο σχεδιασμός υλοποιείται και, κυρίως, αν προκύπτει από τα στοιχεία/δεδομένα που συλλέξαμε στο πλαίσιο της έρευνας ότι επηρεάζει και σε ποιο βαθμό τις προτιμήσεις / επιλογές/προσανατολισμό των μαθητών. Η έρευνα αποσκοπεί δηλαδή στην ανίχνευση ενδεχόμενου κοινωνικού προσδιορισμού και ανάλογης οριοθέτησής τους, αν και σε ποιο βαθμό αυτός υπάρχει/διαπιστώνεται αλλά και αν η πολιτεία μέσω της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης υλοποιεί ένα σχεδιασμό απάμβλυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων, οι οποίες επηρεάζουν ανάλογα τις προτιμήσεις/επιλογές.

Θα εξετάσουμε, λοιπόν, τις εξαγγελίες, τις προγραμματικές δηλώσεις,[40] το νομοπαρασκευαστικό/ νομοθετικό πλαίσιο της επίσημης πολιτείας και όλων των εμπλεκομένων φορέων και το βαθμό υλοποίησής τους. Θα διερευνήσουμε το ρόλο που διαδραματίζουν στη διαμόρφωση της προσωπικής στρατηγικής των υποκειμένων της έρευνας κατά το σχεδιασμό των επιλογών και του ευρύτερου προσανατολισμού τους

Εν κατακλείδι η συγκεκριμενοποίηση του αντικειμένου της έρευνας που επιχειρήσαμε οδηγεί στην εξής διατύπωση:

«Μαθητές Ενιαίου Λυκείου: Κοινωνικοί Επικαθορισμοί και προσωπικές (- οικογενειακές) στρατηγικές[41] και επιλογές (σπουδών και επαγγέλματος)».

---

[37] πβ.Γράβαρης Δ. – Παπαδάκης Ν. (2005), *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική.*Αθήνα: Σαββάλας, σσ. 27-88.

[38] πβ. Banks O. (1987[α]). *οπ.π.*, σσ.97-118. Επίσης, πβ.Farish M. et al.(1995), οπ.π., σσ. 1-12. Επιπρόσθετα πβ., Elliot G. Et al. (2010), οπ.π., σσ. 123-126.

[39] πβ. Κάτσικας Χ. –Θεριανός Κ. (2008), οπ.π. σσ.15-98.Επίσης βλ. Θάνος Θ. (2010), οπ.π. σσ. 27-30. Επιπρόσθετα στο: Ηλιού Μ. (1988), οπ.π., σσ. 49-62.

[40] πβ. http://www.paideia.org.cy/upload/manifesto.pdf Ανακτήθηκε στις 10.11.2011.

[41] πβ. Banks, O. (1987[α]), οπ.π., σ.85-96.

Συμπέρασμα - Αφορμή

Ας συνοψίσουμε: Ο τελειόφοιτος μαθητής καλείται να κάνει τις επιλογές του κατά την τελευταία φάση της παρουσίας του στο Ε. Λ. (Γ΄ Λυκείου), τις οποίες ενδεχομένως επηρεάζουν εκπαιδευτικοί και κοινωνικοί·, παράγοντες, οι οποίοι συνδέονται μεταξύ τους και αναλύονται εδώ με τη μορφή διερευνητικών ερωτημάτων[42]. Σ' αυτό το πλαίσιο ακριβώς θα κινηθεί η εργασία αυτή στη συνέχεια.

Έχοντας προβεί σ' αυτές τις πρώτες εκτιμήσεις και με γνώμονα την αξιοποίησή τους προς όφελος της διδακτικής πρακτικής, διεξήγαγα μια μικρή έρευνα σε συγκεκριμένο σχολείο στο οποίο υπηρετούσα. Επιχείρησα κατ' αρχάς, τη συσχέτιση της επίδοσης των παιδιών με την κοινωνική τους προέλευση και ό,τι αυτό συνεπάγεται.

Σε πρώτη φάση, θεώρησα ότι η έρευνα αυτή θα με βοηθούσε στην επιτέλεση του καθημερινού διδακτικού έργου, αφού, όπως τουλάχιστον προσδοκούσα, θα είχε ως αποτέλεσμα την ουσιαστική και σε βάθος «ανάγνωση» του πληθυσμού της τάξης μου, την αποτελεσματική διάγνωση των αναγκών τους και την υλοποίηση ενός προγραμματισμού διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Θα με συνέδραμε αποφασιστικά, όπως πίστευα, η αποκρυπτογράφηση του περιεχομένου της «κοινωνικής βαλίτσας», που μετέφεραν οι μαθητές μου, πέραν του συνηθισμένου διδακτικού υλικού.

Η βασική προοπτική της πρακτικής που ακολούθησα στόχευε στην πολλαπλή «ανάγνωση» του πληθυσμού της τάξης και την αποκωδικοποίηση μορφών ετερότητας και ανομοιογένειας για σκοπούς αποτελεσματικής διαχείρισής της. Η παραδοχή ότι η τρέχουσα εκπαιδευτική, συσχετίζεται άμεσα με την αντίστοιχη κοινωνική πραγματικότητα και ότι οι ανισότητες[43] που εδράζονται στο πεδίο της εκπαίδευσης έχουν την πηγή τους στο πεδίο της κοινωνίας και των δράσεων, πρακτικών και συμπεριφορών που εκεί αναπτύσσονται.

Η δημιουργία των κοινωνικών folders των παιδιών – και, ανάλογα, η «ανάγνωση του πληθυσμού της τάξης στο πλαίσιο μιας κοινωνικής χαρτογράφησής της, βοηθά στην ορθολογική διαχείριση του συνόλου των (δρώντων) υποκειμένων της και στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας με λογική συνέπεια την καθοριστική συμβολή τους στον

[42] Βλ. σχετικα: Σιάνου Ε. (2006), οπ.π. σ.σ.143-174.
[43] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

παράγοντα «επίδοση». Από κει και μετά βέβαια ακολουθεί ο προσανατολισμός των επιλογών , η λήψη αποφάσεων για το μέλλον του παιδιού, όσον αφορά τις σπουδές και το επάγγελμα που πρόκειται να ακολουθήσει. Αυτές είναι ενέργειες, πιθανόν, κοινωνικά οριοθετημένες. Δεν είναι, συνεπώς, ντετερμινιστικά και μηχανιστικά προσδιορισμένες.[44]

Ασφαλώς εδώ η πορεία διερεύνησης μπορεί να διαφοροποιηθεί και να συγκεκριμενοποιηθεί, εστιάζοντας στην παράμετρο του προσανατολισμού και των επιλογών, θεωρώντας την επίδοση ως ένα μέρος και συνδέοντας την προσωπική και οικογενειακή στρατηγική με αυτές.

Στην πραγματικότητα, δηλαδή, αρχικά το ενδιαφέρον μου εστιάστηκε στην αξιοποίηση καποιων πρώτων παρατηρήσεών μου ως εκπαιδευτικού, με απώτερο σκοπό τη μεγιστοποίηση του βαθμού αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας μου. Η κοινωνική χαρτογράφηση της σχολικής τάξης , μ' άλλα λόγια, λειτούργησε ως προσωπική εκπαιδευτική ανάγκη. Ταυτόχρονα οι διαπιστώσεις και παρατηρήσεις αυτές αποτέλεσαν την αφόρμηση για την επιλογή του θέματος και τη διενέργεια της έρευνας.

Συνεπώς, προσπάθησα να διερευνήσω σε ποιο βαθμό συνδέεται η επίδοση - και κατ' επέκταση η διαδικασία διαμόρφωσης των επιλογών και του προσανατολισμού με το επάγγελμα των γονέων τους, το επίπεδο εκπαίδευσης και γενικά τα κοινωνικά χαρακτηριστικά που φέρουν μαζί τους στο σχολείο. Αυτά τα στοιχεία, ως κοινωνικοί επικαθορισμοί, μπορούν, συνεπώς, να προβληθούν συνδεόμενα με τη στρατηγική επιλογών που αναπτύσσουν ευρύτερα οι μαθητές του Ενιαίου Λυκείου της Κύπρου. Δεν είχα βέβαια, κατά την πρώτη φάση, τη δυνατότητα εξαγωγής ασφαλών συμπερασμάτων, αφού απουσίαζε εκ των πραγμάτων η πλήρης επιστημονική τεκμηρίωση. Είχα όμως ήδη τη δυνατότητα να κάνω μερικές υποθέσεις, χρήσιμες για περαιτέρω διερεύνηση. Φυσικά αντιλαμβάνεται κανείς πως έπρεπε αρχικά να χρησιμοποιήσω αποκλειστικά και μόνο μετρήσιμα στοιχεία. Έτσι περιορίστηκα σε μια μόνο τάξη, που για πρώτη φορά αντιμετώπιζε την καινοτομία του Ενιαίου

[44] Bourdieu P., Passeron J.CL (1993), *οπ.π.* και Bernstein (1961) , Social class and Linguistic Development: A theory of social Learning. *In J. Elloud, et al., « Society, Economy and education, Glencoe, I 11, The Free Press* σ.15.

Λυκείου, όχι σε επίπεδο κοινού κορμού- άρα απέφυγα την Α΄ τάξη[45]- και αξιοποίησα μόνο στοιχεία από τη Β΄.

Αντλώντας στοιχεία από τα ατομικά δελτία του πληθυσμού αυτού, όπως αυτά είναι καταχωρημένα στα επίσημα αρχεία του σχολείου, μπορεί κανείς να προβεί σε υποθέσεις εργασίας και με βάση τα δεδομένα αυτά να ελέγξει, μετά από διερεύνηση, αν και σε ποιο βαθμό ισχύουν. Π.χ. Γονείς με χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης- απόφοιτοι Δημοτικού σχολείου- ενδεχομένως να μην αναπτύσσουν υψηλές προσδοκίες για τα παιδιά τους, δεν τους είναι εύκολο να τα βοηθήσουν και βεβαιότατα να τα εμπνεύσουν, όσο υλικό πλούτο κι αν διαθέτουν. Το υλικό κεφάλαιο μπορεί να επενδύεται από τους συγκεκριμένους γονείς για την προετοιμασία των παιδιών αυτών αλλά η πραγματοποίηση των επιλογών τους εξαρτάται, επιλέον, από το αντίστοιχο πολιτισμικό.

Από τη διερεύνηση αυτή προκύπτουν επίσης ενδιαφέροντα στοιχεία για μια άλλη κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία γονέων: Παιδιά με γονείς που είχαν πανεπιστημιακή μόρφωση και επαγγέλματα με υψηλές απολαβές παρουσίασαν χαμηλές επιδόσεις. Κάποιες φορές διαπιστώθηκε στην κατηγορία αυτή αποτυχία και παραπομπή σε επαναληπτικές εξετάσεις ή και στασιμότητα.

Αφορμές για να επιχειρήσω να διερευνήσω επιστημονικά τα ζητήματα αυτά μου έδωσαν και κάποια άλλα στοιχεία/κοινωνικά δεδομένα στα οποία είχα κάποιες φορές είτε άμεση είτε έμμεση , πάντοτε όμως, προσωπική εμπλοκή. Η εμπειρία μου, για παράδειγμα, από τη σχολική πραγματικότητα και παράλληλα η ενασχόλησή μου με τους Συνδέσμους Γονέων και τις Ομοσπονδίες τους από τη θέση του Γραμματέα ή του Συμβούλου σε Δ/Σ, σε επαρχιακό και παγκύπριο επίπεδο, μου προσέφερε αρκετή τροφή για σκέψη και προβληματισμό, αφου ως εκ της θέσεώς μου προσέγγισα αρκετά εκπαιδευτικά θέματα με κοινωνικές προεκτάσεις. Η εμπειρία αυτή, λειτούργησε ως αφόρμηση για την επιλογή του θέματος της έρευνας. Έζησα «από μέσα» τους αγώνες και τις – κοινές- αγωνίες τους για τις προοπτικές των παιδιών τους. Όλες οι αναφορές εστιάζονταν στο σχολείο αφού το θεωρούσαν σημείο κομβικό για την

[45] Ας σημειωθεί ότι στο Ε.Λ. της Κύπρου η Α΄ τάξη περιλαμβάνει μόνο μαθήματα Γενικής Παιδείας και δεν υπάρχει δυνατότητατα επιλογών σε μαθήματα κατεύθυνσης.

πορεία των παιδιών τους προς την υλοποίηση των σπουδαστικών και κατ' επέκταση των επαγγελματικών επιλογών των παιδιών.

Αφετέρου, η εκπαιδευτική πολιτική, όπως εκφράζεται, κυρίως από το 2000 και εντεύθεν, υπήρξε επίσης μια σημαντική αφόρμηση με πλούσια ερεθίσματα για μια σε βάθος διερεύνηση του κοινωνικού πλαισίου, μέσα στο οποίο διενεργούνται οι επιλογές και λαμβάνονται οι αποφάσεις των τελειοφοίτων του Ε.Λ. Το γεγονός ότι εργάστηκα ως εκπαιδευτικός στο αρτισύστατο Ε.Λ. αλλά και στα ΚΙΕ (Κρατικά Ινστιτούτα Επιμόρφωσης), όπου κατά βάση παρέχεται κρατική ενισχυτική βοήθεια στην προπαρασκευή των μαθητών που πρόκειται να παρακαθήσουν στις Παγκύπριες Εξετάσεις[46], μου έδωσε επίσης αφορμές για περαιτέρω διερεύνηση των θεμάτων αυτών, ειδικότερα τις κοινωικές τους προεκτάσεις. Έζησα από πολύ κοντά τις αγωνίες των παιδιών, την προγύμναση και τις προοπτικές τους , όσον αφορά στην επιλογή σουδών και επαγγέλματος και κατά συνέπεια τις σχετικές προοπτικές, όπως τις αντιλαμβάνονταν.

Δομή και Περιεχόμενο της 'Ερευνας

Η Έρευνα και η Μελέτη που τη συνοδεύει σχεδιάστηκε και διαρθρώθηκε ως εξής:
Αποτελείται από τέσσερα Μέρη τα οποία διαιρούνται σε επιμέρους κεφάλαια. Σ' ένα διευρυμένο εισαγωγικό κεφάλαιο επιχειρείται η διασαφήνιση του αντικειμένου, αναπτύσσεται το πλαίσιο του προβληματισμού και η αφόρμηση που οδήγησε στην (τελική) επιλογή του θέματος. Επίσης, παρέχεται η δυνατότητα να δει κανείς τις επιμέρους παραμέτρους, την προβληματική και τα ειδικότερα ζητήματα που αναπτύσσονται, με μεγαλύτερη σαφήνεια, αφού καταγράφεται η ιστορία του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος, η δομή του, και ασφαλώς μια ανάλυση του θεσμού του Ε.Λ. της Κύπρου, αφού η έρευνα και το πλαίσιο προβληματισμού είναι ενταγμένα στο θεσμό αυτό.

Ακολούθως, αιτιολογείται η επιλογή του θέματος, οριοθετείται το αντικείμενο της έρευνας και οι σχετικές αφορμήσεις και επιχειρείται να τεθεί το «*Πλαίσιο του Προβληματισμού*»,(Α΄Μέρος), το οποίο λειτούργησε ως πηγή διαμόρφωσής της. Καταγράφονται, επιπρόσθετα, οι κύριες πτυχές/παράμετροι του συστήματος πρόσβασης στην

[46] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

τριτοβάθμια εκπαίδευση, δεδομένης της υπόθεσης εργασίας που επικεντρώνεται στους ενδεχόμενους κοινωνικούς επικαθορισμούς των προτιμήσεων/επιλογών των τελειόφοιτων μαθητών. Θεωρείται ότι το «*Σύστημα Πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*» διαδραματίζει, ενδεχομένως, καθοριστικό ρόλο στις επιλογές των μαθητών/υποψηφίων.

Στο Β΄ Μέρος αναλύεται το **«***Θεωρητικό Πλαίσιο***»,** στο οποίο στηρίχτηκε και που χρησιμοποιήθηκε και ως ερμηνευτικό εργαλείο. Είναι σαφές ότι αφού παρατίθενται οι σχετικές θεωρίες, καταλήγουμε στην επιλογή ενός πλαισίου ερμηνείας της έρευνάς μας, που επικεντρώνεται στον Bourdieu, χωρίς βεβαίως να αναιρούνται οι υπόλοιπες θέσεις και απόψεις. Κάποτε μάλιστα μπορούν να αξιοποιηθούν επικουρικά ή (και) συμπληρωματικά αν κρίθεί σκόπιμο από άποψη ερμηνευτική ή και για σκοπούς κοινωνικής εφαρμογής.

Ακολουθεί η «*Επισκόπηση της Βιβλιογραφίας*», όπου παρουσιάζεται μια καταγραφή της επιστημονικής σκέψης γύρω από το ευρύτερο πλαίσιο ζητημάτων που εγείρονται στο πλαίσιο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης. Ασφαλώς γίνεται ειδική εστίαση στην προβληματική που αναπτύχθηκε για τη σχέση κοινωνικών ανισοτήτων, επίδοσης και επιλογών – προτιμήσεων – αποφάσεων. Σε σχετικά υποκεφάλαιο επιχειρείται μια κριτική αποτίμηση των ερμηνειών της κοινωνικής ανισότητας στο σχολείο και μια επισκόπηση της εκπαιδευτικής έρευνας στην Ελλάδα και την Κύπρο, για τα θέματα που προαναφέρθηκαν.

Στο Γ΄ Μέρος παρουσιάζεται η «*Έρευνα*» και τα συλλεγέντα στοιχεία που την αποτελούν, καθώς και η «*Μεθοδολογία*» που ακολουθήθηκε. Επιπρόσθετα, σε σχετικό κεφάλαιο επιχειρείται ο «*Έλεγχος των Υποθέσεων*» που τίθενται προς διερεύνηση στο πλαίσιο της εργασίας.

Στο Δ΄ Μέρος παρουσιάζεται «*Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας*» και επιχειρείται η ερμηνεία τους.

Τέλος, ακολουθεί «*Επιλογή Βιβλιογραφίας*», «*Παράρτημα*», καθώς και το σύνολο των «*Πινάκων με τα Δεδομένα της Έρευνας*», μέρος των οποίων έχει αξιοποιηθεί στο πλαίσιο της εργασίας.

ΜΕΡΟΣ Α΄

1. ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΥ

1.1 Μια πρώτη προσέγγιση.Προσωπικές παρατηρήσεις και διαπιστώσεις

Το πλαίσιο του προβληματισμού διαμορφώθηκε αρχικά από ορισμένες προσωπικές παρατηρήσεις και διαπιστώσεις. Η αίσθηση που αποκομίσαμε, διερευνώντας το ζήτημα του προσανατολισμού/επιλογών των τελειοφοίτων μαθητών του Ενιαίου Λυκείου και των οικογενειών τους, κυρίως από τη θέση του διδάσκοντα, είναι ότι, παράλληλα μ' αυτές, διαμορφώνονται και οι ανάλογες στρατηγικές υλοποίησής τους. Αυτές οι στρατηγικές , αναπόφευκτα, στοχεύουν στην αποτελεσματική αντιμετώπιση και την ανάλογη ανταπόκριση απέναντι στο μοναδικό μηχανισμό πρόσβασης και εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τον θεσμό των Παγκυπρίων Εξετάσεων και τις απαιτήσεις του. Αρθρώνεταιι, ασφαλώς, λόγος διαμαρτυρίας για την «αναπαραγωγή» του κοινωνικού συστήματος και των ανισοτήτων - μέσα από το θεσμό αυτό -αλλά ελάχιστοι (γονείς και παιδιά) παραιτούνται από την προσπάθεια υλοποίησης του στόχου[47]. Δεν φαίνεται να πιστεύουν, ενδεχομένως, ότι η αναπαραγωγή είναι άκρως μηχανιστική. Αλλιώς, αν απαξίωναν τον μηχανισμό μ' έναν εντελώς μηδενιστικό τρόπο δεν θα συμμετείχαν στη διαδικασία γιατί θα θεωρούσαν, ενδεχομένως, προκαθορισμένα τα αποτελέσματα και τις επιλογές τους μη υλοποιήσιμες. Θεωρητικά λοιπόν φαίνεται να πιστεύουν πως, παρά τις διαμαρτυρίες τους για την επίδραση των ανισοτήτων και της κοινωνικής τους προέλευης, οι ατομικές επιλογές με τις ανάλογες στρατηγικές[48] που μπορούν να αναπτύξουν είναι δυνατόν να υλοποιηθούν. Επομένως και ο στόχος υπέρβασης του ταξικού τους προσδιορισμού δεν φαίνεται να θεωρείται εντελώς εκτός πλαισίου υλοποίησης, λόγω της αναπαραγωγής. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι κρίνουν ως ασήμαντο τον κοινωνικό προσδιορισμό των επιλογών.

Ως διδάσκων σε τελειόφοιτους μαθητές του Ε.Λ. είχα επίσης την ευκαιρία να επιχειρήσω να ανιχνεύσω το ενδεχόμενο κοινωνικού προσδιορισμού και οριοθέτησης των

[47] Από τα επίσημα στατιστικά στοιχεία της Υπηρεσίας εξετάσεων του Υπουργείου Παιδείας προκύπτει το στοιχείο της μαζικότητας συμμετοχής στη διαδικασία των Παγκυπρίων Εξετάσεων για σκοπούς πρόσβασης -εισαγωγής στα (δημόσια) ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης Κύπρου και Ελλάδας.
[48] Βλ. Banks, O. (1987$^{\alpha}$), οπ.π., σσ. 85-96.

προτιμήσεων/επιλογών τους, υπό το ακόλουθο πρίσμα: Το θέμα των ανισοτήτων [49] απασχολεί κάθε εκπαιδευτικό στην προσπάθειά του να κάνει μία ορθολογική διαχείριση της σχολικής τάξης και του πληθυσμού της, με απώτερο στόχο την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του. Απαραίτητη προϋπόθεση, της όλης μαθησιακής διαδικασίας, είναι η κοινωνιολογική ανάγνωση του πληθυσμού της τάξης του, το άνοιγμα («ξεκλείδωμα») της κοινωνικής βαλίτσας και η συνανάγνωση του περιεχομένου της με την επίδοση των μαθητών του. Πέρα από την επίδοση όμως είναι δυνατή η συσχέτιση των αποτελεσμάτων των μαθητών με τις προτιμήσεις/επιλογές και τον προσανατολισμό τους. Συναφώς, ο εκπαιδευτικός, και υπό το φως του πιο πάνω πλαισίου προβληματισμού, ενδεχομένως να αναπροσαρμόζει την τακτική του, με συνέπεια να αναϊσορροπείται η διδακτική δραστηριότητα καθώς και, γενικότερα, οι πρακτικές (διδασκαλίας) που ακολουθεί.

1.2 Δυνατότητες επιλογών σπουδών και προοπτικές για τους αποφοίτους του ΕΛ της Κύπρου

Οι απόφοιτοι του Ε.Λ. της Κύπρου που επιθυμούν συνέχιση σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχουν τη δυνατότητα να φοιτήσουν σε:

- Δημόσια ΑΕΙ Κύπρου
- Δημόσια ΑΕΙ και ΑΤΕΙ Ελλάδας
- Ιδιωτικά Πανεπιστήμια και Κολλέγια Κύπρου
- ΑΕΙ Αγγλίας (κυρίως) και άλλων Ευρωπαϊκών χωρών και πέραν της Ελλάδας, Κύπρου και Ευρώπης) π.χ. ΗΠΑ κ.α.

Διαπιστώνεται, επίσης - και δεν φαίνεται να είναι, εν πάση περιπτώσει, τυχαίο - το φαινόμενο της μειωμένης προτίμησης των κυπρίων τελειοφοίτων του Ε.Λ.[50] για τα ελλαδικά ΑΕΙ. Φαίνεται, αντίστοιχα, να αυξάνεται η ζήτηση των αντίστοιχων Βρεττανικών (κυρίως). Τα χαμηλά, πλέον, δίδακτρα των τελευταίων από τη στιγμή της ένταξης της Κύπρου στην Ε.Ε. λειτούργησαν προωθητικά και ενίσχυσαν αυτή την επιλογή. Η προβολή της αιτιολόγησης περί

[49] Ήδη από τη δεκαετία του ‘ 60 το πλαίσιο του προβληματισμού για τις κοινωνικές ανισότητες έχει τεθεί έντονα σε σχέση με την εκπαίδευση Βλ: Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π. σ.194. Επίσης για τη σχέση κοινωνικών ανισοτήτων και κοινωνικών λειτουργιών της εκπαίδευσης, βλ: M.W. Apple (1998) «Redefining Equality: Authoritarian Populism and the Conservative Restoration», *Teachers College Record,* 90 (2), σσ. 167 – 184.

[50] Βλ. εφημερ.«Αλήθεια», 25.8.2010. (Με την ευκαιρία της έκδοσης των αποτελεσμάτων των Παγκύπριων Εξετάσεων).

του ρίσκου της ελλαδικής επιλογής και προοπτικής, που κάποτε ήταν η μόνη, λόγω ίσως του φαινομένου των καταλήψεων και απεργιών και, συνεπώς, του αβέβαιου του καταληκτικού χρόνου της φοιτητικής «περιπέτειας», παρουσιάζει πολύ μεγάλο ερευνητικό ενδιαφέρον.

1.3 Η ρητορική της πολιτείας και η διαμόρφωση των επιλογών των υποψηφίων.

Είναι, επίσης, πολύ σημαντικό να διερευνηθεί η επίσημη *ρητορική* του κράτους και των θεσμοθετημένων όργάνων του, προς την κατεύθυνση της επίλυσης των σχετικών προβλημάτων και της ελαχιστοποίησης των αρνητικών επιδράσεων των κοινωνικών ανισοτήτων στην εκπαίδευση[51]. Ο θεσμός του Ενιαίου Λυκείου και οι συνακόλουθες μεταρρυθμίσεις συμβάλλουν θετικά και περιορίζουν τις κοινωνικές ανισότητες ή υποβοηθούν στην όξυνσή τους με αποτέλεσμα να συνεχίζεται η αναξιοκρατία, ως προς την κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών[52];

Στη χρονική διαδρομή που ακολούθησε του γεγονότος αυτού, τον Σεπτέμβριο του 2000, παρακολούθησα στενά τις εξελίξεις και διερεύνησα τις προθέσεις και τις αξιολογικές τοποθετήσεις, μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών και διαφόρων κοινωνικών φορέων γύρω από τον νέο θεσμό , όπως τις έβλεπα καθημερινά, από τη θέση του εκπαιδευτικού, που ζούσε και δρούσε επαγγελματικά. Τα δεδομένα που παρουσιάζονταν στην κυπριακή εκπαίδευση ήταν εντελώς νέα. Σχεδόν από την αρχή, είχα ήδη αποφασίσει να περιγράψω και να ερμηνεύσω επιστημονικά, τις ποικίλες παραμέτρους των συντελούμενων αλλαγών και,υπό το φως των αποτελεσμάτων της διερεύνησής μου, να καταθέσω, πέραν της προσωπικής μου μαρτυρίας, προτάσεις και εισηγήσεις για βελτίωση, με διάθεση πάντοτε θετικής αντιπροσφοράς.

[51] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

[52] Βλ.σχετικά:Κουλαϊδής Β.-Τσατσαρώνη Α.(2010). *Παιδαγωγικές Πρακτικές. Έρευνα και εκπαιδευτική πολιτική*.Αθήνα: Μεταίχμιο. Το βιβλίο αναφέρεται σε διάφορα παραδείγματα πρακτικών που ακολουθούνται στο ελληνικό σχολείο στο πεδίο της παιδαγωγικής. Θα μπορούσε να συναγάγει κανείς ότι η επιστημονική έρευνα των πρακτικών αυτών ως προς τα αποτελέσματά της θα βελτιστοποιούσε τις πιθανότητες επιτυχίας τους.Οι πρακτικές όμως αυτές όσο καιονοτόμες κι αν εμφανίζονται και σε όποιο πλαίσιο εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων κι αν διαλαμβάνονται, θα είναι ατελέσφορες αν δεν επιχειρηθεί να ερευνηθεί και να ανιχνευθεί το κοινωνικό πλεονέκτημα ή το αντίστοιχο μειονέκτημα, η κοινωνική αφετηρία από την οποία εκκινούν τα υποκείμενα της διαδικασίας, ιδίως οι μαθητές. Η παραπεμπτική αναφορά μας γίνεται εδώ σε ολόκληρο το περιεχόμενο του βιβλίου, ειδικότερα δε στην εισαγωγή, σσ. 9-15.

1.4 Τα χαρακτηριστικά της κυπριακής κοινωνίας και οι επιλογές των υποψηφίων.

Για να ερμηνευθεί αυτή η σχέση, κοινωνικού πλαισίου και προτιμήσεων-επιλογών, κρίνεται σκόπιμο να διερευνηθούν τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά της κυπριακής κοινωνίας, όπως δημοσιεύονται, ως συμπεράσματα ερευνών, από τη «*Στατιστική Υπηρεσία*» και άλλους φορείς.

Οι τελευταίες δημοσιεύσεις της συγκεκριμένης Υπηρεσίας είναι όχι μόνο ενδεικτικές αλλά και αποκαλυπτικές: Σε ένα γενικό ποσοστό ανεργίας στην Κύπρο, που πλησιάζει το 12%, μεταξύ των νέων κάτω των 25 ετών, το ποσοστό αυτό ανέρχεται σχεδόν στο 30% και, μάλιστα, με τάσεις αυξητικές. Σημειώνεται, εξάλλου, ότι οι πλείστοι εξ αυτών είναι πτυχιούχοι ή και κάτοχοι μεταπτυχιακών και διδακτορικών τίτλων σπουδών.[53] Μάλιστα, στο σημείο και το βαθμό που ο Τύπος και τα Μ.Μ.Ε ασκούν επίδραση στις επιλογές των υποψηφίων (ή και) των οικογενειών τους, είναι ενδεικτικός ο τίτλος του άρθρου σε εφημερίδα μεγάλης κυκλοφορίας στην Κύπρο: «*Τα χαμένα όνειρά μιας γενιάς*».[54] Το ρεπορτάζ στηρίζεται στα επίσημα στοιχεία της Στατιστικής Υπηρεσίας, όπως δηλώνει ο αρθρογράφος. Εδώ πρέπει να σημειώσουμε ως καθοριστικούς, ενδεχομένως, παράγοντες επίδρασης στις επιλογές, τις οικονομικοκοινωνικές επιπτώσεις μιας πιθανής ανεργίας ή και υποαπασχόλησης των γονέων (αδυναμία χρηματοδότησης σπουδών, ιδιαίτερα στο εξωτερικό) αλλά και έναν πιθανό σκεπτικισμό των ιδίων των υποψηφίων. αναφορικά με την ανταλλακτική αξία των ακαδημαϊκών προσόντων και των τίτλων σπουδών.

Αντιλαμβάνεται κανείς εύκολα ότι το κοινωνικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο οι τελειόφοιτοι κάνουν τις επιλογές τους, μεταβάλλεται δραματικά σήμερα, προϊούσης της οικονομικής κρίσης. Δραματική έκκληση «*να ξέρουν τι συμβαίνει και τις προοπτικές*» απευθύνουν συχνά – πυκνά υποψήφιοι σήμερα, για να μπορέσουν να πάρουν σωστές αποφάσεις σχετικά με τον προσανατολισμό και τις σπουδές τους. Σε μια αποφασιστική

[53] Βλ.:http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/index_gr/index_gr?OpenDocument. Ανακτήθηκε στις 10.11.2012

[54] Δαλίτης Φρ. (2012), «Τα χαμένα όνειρα μιας γενιάς», *Ο Φολελεύθερος,, Πρώτη Γραμμά, 10.11.2012 σ. 21.*Λευκωσία. Το άρθρο στηρίζεται σε δημοσιευμένα στοιχεία της Στατιστικής Υπηρεσίας. Βλ. http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/index_gr/index_gr?OpenDocument Ανακτήθηκε στις 10.11.2013.

επίδειξη ωριμότητας διακηρύσσουν : « *Μπορούμε να βοηθήσουμε τους γονείς μας, αρκεί να ξέρουμε*»[55].

Αυτά είναι κάποια δεδομένα, που αντλήσαμε βέβαια σε χρόνο μεταγενέστερο της δικής μας έρευνας, από τη «*Στατιστική Υπηρεσία Κύπρου*» και αφορούν στα χαρακτηριστικά της κυπριακής κοινωνίας του 2012, είναι όμως πολύ πιθανό να ενισχύουν την υπόθεση εργασίας μας, περί των κοινωνικών επικαθορισμών των επιλογών των μαθητών/υποψηφίων του Ε.Λ. της Κύπρου, αφού δείχνουν ότι:

Οι μεταρρυθμίσεις που γίνονται στην Εκπαίδευση, χωρίς αντίστοιχες κοινωνικές μεταβολές για την άμβλυνση ή (και) τον περιορισμό των κοινωνικών ανισοτήτων, και η ρητορική[56] που αναπτύσσεται από τα συντεταγμένα όργανα και τους θεσμούς της κυπριακής πολιτείας, στη βάση εξαγγελιών περί εκπαιδευτικών καινοτομιών, δεν είναι τα μόνα στοιχεία που συνθέτουν το πλαίσιο στο οποίο οι μαθητές/υποψήφιοι κάνουν τις επιλογές τους. Πρόκειται στην πραγματικότητα για ένα πολύ ευρύ πλέγμα σχέσεων, παραγόντων και επιδράσεων/οριοθετήσεων/προσδιορισμών που θα επιχειρήσουμε ακολούθως να διερευνήσουμε ανιχνεύοντας, καταγράφοντας και ερμηνεύοντας τα ανάλογα κοινωνικά χαρακτηριστικά των υποψηφίων[57].

Αφορμές και έναυσμα για περαιτέρω διερεύνηση έλαβα και από κάποια άλλα δεδομένα που περιέπεσαν στην αντίληψή μου από κάποιες άλλες πηγές:

Η ανοδική τάση στην απασχόληση πτυχιούχων δίνει ενθαρρυντικά μηνύματα ως προς την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών όμως το γενικότερο θέμα της απορρόφησής τους στην αγορά εργασίας έχει πολλές αναγνώσεις και επιδέχεται ποικίλες ερμηνευτικές προσπελάσεις[58]

Σημαντικό επίσης δεδομένο το οποίο καταγράφεται σε επίσημες έρευνες που έγιναν κατά καιρούς στην Κύπρο σε σχέση με τα δημογραφικά – κοινωνικά χαρακτηριστικά του πληθυσμού δίνουν τροφή για προβληματισμό και αναμφίβολα βασική αφόρμηση για

[55] Βλ. σχετικά: Μ. Παναγή (2013). Παιδιά στην ανασφάλεια, έφηβοι στην κρίση. *Ο Φιλελεύθερος, 21.4.2013 σελ.17.*

[56] Βλ. σχετικά: Apple M. (2002). οπ.π. σσ. 99-111.

[57] Γράβαρης Δ. – Παπαδάκης Ν. (2005), οπ.π..σσ.27-88.

[58] Βλ.http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/index_gr/index_gr?OpenDocument Ανακτήθηκε στις 30.8.2010. Επίσης στον ηλεκτρονικό κόμβο: http://www.hrdauth.org.cy/ (Αρχή Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού Κύπρου). Ανακτήθηκε στις 30.8.2010.

περαιτέρω διερεύνηση, ειδικότερα για τις ανάγκες της δικής μας έρευνας. Μερικά τέτοια ενδιαφέροντα στοιχεία καταγράφονται σε έρευνα διαμόρφωσης των πληθυσμιακών δεδομένων της χώρας διαχρονικά, που δείχνει την «*υπεροχή*» του γυναικείου πληθυσμού απέναντι στον ανδρικό ή ακόμα, προοδευτικά, μια αλλαγή των συσχετισμών μεταξύ Κυπρίων υπηκόων και αλλοδαπών, μόνιμων πια κατοίκων της Κύπρου. Αυτή είναι μια κοινωνική πραγματικότητα που σημειώθηκε ασφαλώς από την έκρηξη του μεταναστευτικού ρεύματος, όχι βέβαια, μόνο και αποκλειστικά, στην Κύπρο αλλά και ευρύτερα στην Ευρώπη, τα τελευταία χρόνια. Φαίνετα λοιπόν ότι η μεγάλη μάζα των μεταναστών, προέρχονται κυρίως από την Ελλάδα, την Αγγλία, τη Ρουμανία και τη Βουλγαρία.[59] Στην έρευνα αυτή μπορεί κανείς ακόμα να δει αποτυπωμένη την εικόνα στρωματοποίησης του πληθυσμού και την κατανομή του κατά πόλη και επαρχία. Σημαντικό στοιχείο είναι, επίσης, η έντονη υπερσυγκέντρωση στα αστικά κέντρα ή σε ημιαστικά και, εν πάση περιπτώσει, σε χωριά, που βρίσκονται πολύ κοντά σε πόλεις και είναι, ως εκ τούτου, δεκτικά αστικών επηρεασμών και επιδράσεων. Ανάλογου κύρους και σημασίας έρευνες από την ίδια Υπηρεσία καταγράφουν, επίσης, τα ακόλουθα ευρήματα, που αποτελούν σημαντικά κοινωνικά χαρακτηριστικά για τον πληθυσμό της Κύπρου[60]:

- ✓ Το επίπεδο εκπαίδευσης παρουσιάζεται στην Κύπρο πολύ υψηλό. Ιδιαίτερα όσον αφορά τους νέους, το μεγαλύτερο ποσοστό τους είναι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Διαχρονικά το ποσοστό αυτό αυξάνεται).
- ✓ Μόνο 5575 άτομα στο σύνολο του πληθυσμού παρουσιάζονται να μην έχουν φοιτήσει ποτέ σε σχολείο (κι αυτοί είναι μεγάλης ηλικίας)
- ✓ Το 25% περίπου των παιδιών από το σύνολο του πληθυσμού φαίνεται να φοιτούσαν σε ιδιωτικά σχολεία[61]. [Το δεδομένο αυτό καταγράφεται κατά τον

[59] Απογραφή πληθυσμού ($1_η$ Οκτωβρίου 2011).
Πηγή::http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/index_gr/index_gr?OpenDocument Ανακτήθηκε στις 12.8.2012. πβ. Επίσης Σοφία Ορφανίδου (2012) «Κύπρος γένους θηλυκού» στον *Φιλελεύθερο 12.08.2012 σ.18*

[60]Βλ.http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/index_gr/index_gr?OpenDocument Ανακτήθηκε στις 29.9.2012.
Πβ σχετικά: Δαλίτης Φ. (2012) « Υψηλό το επίπεδο μόρφωσης» στον *Φιλελεύθερο, 29.9.2012σ.21*

[61]Βλ.http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/index_gr/index_gr?OpenDocument. Ανακτήθηκε στις 30.1.2012
πβ σχετικά: Κυριακίδου Χ. (2012) «Ένας στους πέντε δεν φοιτά σε δημόσιο σχολείο», στον «*Φιλελεύθερο», 30.1.2012.*

ουσιώδη χρόνο στον οποίο διεξήχθη η δική μας έρευνα. Τα δεδομένα της οικονομικής κρίσης δείχνουν πλέον (2012) να έχουν μεταβληθεί δραματικά λόγω των επιπτώσεων της, που μαστίζει την Ευρώπη και δεν άφησε ανεπηρέαστη την Κύπρο. Σημειώνεται πια μια ραγδαία «*επιστροφή*» στο δημόσιο σχολείο ανκαι η έρευνα δεν έχει δώσει ακόμα επίσημα κάποια ακριβή στοιχεία].

Τα δεδομένα αυτά καθορίζουν, ενδεχομένως, σε ανάλογο βαθμό (μαζί και με άλλλα στοιχεία και άλλους κοινωνικούς παράγοντες) το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο διαμορφώνονται οι προτιμήσεις/επιλογές των μαθητών/υποψηφίων[62].

Ιδιαίτερη αίσθηση εξάλλου, η οποία λειτούργησε επίσης ως πρόσθετη αφόρμηση για τη διενέργεια της παρούσας έρευνας, προκαλεί η έκφραση της κοινής γνώμης από τον Τύπο επί αυτών των ζητημάτων. Σε σχετικό ρεπορτάζ, που παραπέμπει βέβαια σε αξιόπιστη πηγή (Στατιστική Υπηρεσία)[63] χρησιμοποιείται ο πηχυαίος τίτλος «*Ακριβέ μου φοιτητή*» για να δηλώσει προφανώς το κόστος της φοίτησης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Τούτο είναι εμφανές ότι οριοθετεί τον προσανατολισμό των τελειοφοίτων του Ε.Λ. και προωθεί, θετικά ή αρνητικά τις επιλογές τους.[64].

Αποκαλυπτικό είναι το Συμπέρασμα , όπως εξάγεται από το ρεπορτάζ:

«*Σε σύνολο 44900 Κυπρίων φοιτητών μόνο οι 4509 (ποσοστό 10, 04%) παίρνουν κρατική βοήθεια που ξεπερνά το 20% των ετησίων τους εξόδων. Οι υπόλοιποι 40.391 κύπριοι φοιτητές παίρνουν κρατική βοήθεια που ανταποκρίνεται στο 12% -19% του κόστους φοίτησης*»[65] Το παράδειγμα μιας φοιτήτριας που σπουδάζει σε δημόσιο πανεπιστήμιο και μένει μαζί με τους γονείς της στη Λευκωσία και στοιχίζει στην οικογένειά της (μαζί με τα προσωπικά της έξοδα) μόνο €2300, δείχνει ακριβώς πόσο σημαντικός είναι ο οικονομικός συντελεστής για τον προσανατολισμό των σπουδών των (υποψηφίων) φοιτητών. Επομένως

[62]πβ και: Snyders G. ([2]1981) *Σχολείο, τάξη και πάλη των τάξεων. Ένα κριτικό ξαναδιάβασμα των Μπωντελώ-Εσταμπλέ- Μπουρντιέ- Πασερόν και Ιλλίχ. (* Μτφρ.Μακρής Ν.**),** Αθήνα: Ζαχαρόπουλος, ιδιάιτερα βλ. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *Markets, Choice and Equity in Education.* Buckingham and Philadelphia : Open University Press, σσ. 20-56 και 180-190.

[63] πβ. http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/index_gr/index_gr?OpenDocument Ανακτήθηκε στις 30.8. 2010

[64] Χρυσάνθου Γ. (2010), «Ακριβέ μου φοιτητή», *εφημ. Αλήθεια, 30 αυγ. 2010, σελ. 32-33*

[65]Βλ. Χρυσάνθου Γ. (2010) , οπ.π. σ.17.

φαίνεται σχεδόν με την πρώτη ματιά ότι οι τελειόφοιτοι του Ε.Λ. θα σκεφτούν πολύ σοβαρά τις επιλογές σπουδών[66] που θα σχεδιάσουν, κατά την προπαρασκευή τους. Είναι ακριβώς γι αυτό το λόγο που επιλέξαμε να διερευνήσουμε τη στρατηγική που αναπτύσσεται στην τελευταία τάξη του Ε.Λ. της Κύπρου από τα ίδια τα παιδιά και τις οικογένειές τους και κατά πόσο όλη αυτή η διαδικασία είναι κοινωνικά οριοθετημένη.

Ας δούμε τον σχετικό πίνακα:

[66] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

Πίνακας 1: *Κατανομή φοιτητών σε Δημόσια, ιδιωτικά και πανεπιστήμια του εξωτερικού – Κόστος φοίτησης και διαμονής – διατροφής – Κρατική βοήθεια (σε ποσοστά %).*

Φοιτητές	Αριθμός φοιτητών	Έξοδα φοιτητών	Κρατική χορηγία	Ποσοστό κρατικής βοήθειας
Δημοσίων Ιδρυμάτων-Κάτοικοι Λευκωσίας	4509	€3500-€4500	€1700	42%
Δημοσίων Ιδρυμάτων-Κάτοικοι εκτός Λευκωσίας	4041	€10500-€12000	€1700	15%
Ιδιωτικών Πανεπιστημίων – κάτοικοι Λευκωσίας	9000	€12000-€14000	€2560	19%
Ιδιωτικών πανεπιστημίων – κάτοικοι εκτός Λευκωσίας	8000	€20000-€22000	€2560	12%
Πανεπιστήμια Αγγλίας	7598	€14000-€16000	€2560	17%
Δημόσια Πανεπιστήμια Ελλάδας	11752	€11500-€12500	€1700	14%

Η έκφραση της κοινής γνώμης από τον τύπο, ειδικότερα σε θέματα παιδείας, αποτελεί ένα ελκυστικό θέμα, κυρίως κοντά στο χρονικό σημείο έκδοσης των αποτελεσμάτων των

Παγκυπρίων Εξετάσεων, που λειτουργούν τόσο ως διαδικασία πρόσβασης στα Ελλαδικά και τα Κυπριακά Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης όσο και ως μηχανισμός απόλυσης από το Ενιαίο Λύκειο.[67] Ακριβώς επειδή θεωρείται η διαδικασία αυτή πολύ σημαντική για τη διαμόρφωση ανάλογης ατομικής και οικογενειακής στρατηγικής[68] προς υλοποίηση του προσανατολισμού τους, οι τελειόφοιτοι δέχονται, ενδεχομένως, από τα αντίστοιχα δημοσιεύματα καταλυτικές «πιέσεις» και επιδράσεις.

1.5 Οι αποφάσεις των μαθητών - υποψηφίων

Σχετικά, εξάλλου, με τις αποφάσεις των μαθητών, μπορούν να λεχθούν και τα ακόλουθα:

Η λήψη αποφάσεων είναι μια διαδικασία εντοπισμού, αναγνώρισης και επιλογής ενός σχεδίου δράσης για τη λύση ενός συγκεκριμένου προβλήματος ή για την αξιοποίηση κάποιας ευκαιρίας. Είναι από τους πρωταρχικούς παράγοντες που στοχεύουν στη βελτίωση της θέσης (status) είτε ενός ατόμου, είτε μιας ομάδας, ενός συνόλου, ενός οργανισμού. Συχνά η κρισιμότητα των αποφάσεων, οι οποίες κρίνονται εκ του αποτελέσματος, είναι εξαιρετικά μεγάλη και καίριας σημασίας. Γι αυτό στις πλείστες περιπτώσεις εκπονούνται και ανάλογα σχέδια με εναλλακτικές επιλογές (Plan B) για να καλυφθεί και η πιθανότητα μιας αποτυχίας ,αναφορικά με την υλοποίηση και τις συνέπειες της απόφασης αυτής.

Μια λογική παραδοχή εξάλλου, που θα τεθεί εδώ προς διερεύνηση, συνίσταται στο ότι η παροχή, έστω, ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών σε παιδιά από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις δεν γεφυρώνει το πιθανό χάσμα ως προς την επίδοσή τους και κατ' επέκταση επηρεάζει και τις προτιμήσεις/επιλογές τους. Αντίθετα ίσως και να το διευρύνει, αφού παραμένει και μετά απ' αυτή τη ρύθμιση, το αρχικό «χάντικαπ».Επιπρόσθετα και κατ' επέκταση, η υπόθεση εργασίας, που τίθεται εδώ, μπορεί να διατυπωθεί ως εξής:

«Ο προσανατολισμός των παιδιών και οι στρατηγικές υλοποίησης της ατομικής και οικογενειακής στοχοθεσίας είναι στοιχεία κοινωνικά οριοθετημένα».

[67] Κυριακίδου Χ. (2010), «Σε ρυθμούς Μεταρρύθμισης η Παιδεία», *εφημερ. «Ο Φιλελεύθερος»,* 31.8.2010: 81
[68] πβ. Banks, O. (1987^{α}), οπ.π., σ.85-96.

Είναι σημαντικό, σε μια ευρύτερη κοινωνιολογική ανάλυση, όσον αφορά μεταρρυθμίσεις, που αποσκοπούν στην υιοθέτηση και ενίσχυση παραγόντων, που επηρεάζουν θετικά τη σχολική επίδοση, να προσεγγιστεί και η συχνή διαμόρφωση «*αντικουλτούρας*» σε σχέση με το σχολείο λόγω της «*γλώσσας*», που ομιλεί, και του «*κώδικα επικοινωνίας*», που αξιοποιεί το σύγχρονο και, εν προκειμένω, το κυπριακό σχολείο, που πιθανόν να μην εμπνέει και να μην παρέχει ανάλογο όραμα στους νέους, με φυσικό συνεπακόλουθο την αλλοτρίωση και τη μείωση του βαθμού της επίδοσής τους. Οι ανισότητες[69], με αυτό τον τρόπο, παραμένουν και ολοένα αυξάνονται και το κοινωνικό μειονέκτημα διευρύνεται. Επειδή όμως η επίδοση είναι, τουλάχιστον, διαμορφωτικός συντελεστής, όσον αφορά τον προσανατολισμό και τις επιλογές των παιδιών, ιδιαίτερα κατά την κρίσιμη ώρα της λήψης των αποφάσεών τους, εξερχόμενοι του θεσμού του Ε.Λ., οι κοινωνικοί επικαθορισμοί που προσημειώθηκαν, αποκτούν καίρια σημασία στη διερεύνηση που θα επιχειρήσουμε και τον έλεγχο της υπόθεσης εργασίας που εξαρχής παρουσιάσαμε.

Επιπρόσθετα, ο *προσανατολισμός* και οι *επιλογές* των τελειοφοίτων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και η *πορεία μετάβασης*, είτε στην τριτοβάθμια μορφή της, είτε απευθείας στην αγορά εργασίας, επειδή λειτουργούν διαμορφωτικά στην κοινωνική τους κινητικότητα (social mobility)[70], τίθεται προς διερεύνηση αν και σε ποιο βαθμό είναι μεγέθη *κοινωνικά οριοθετημένα*. Οφείλουμε κοντολογίς να διερευνήσουμε τους πιθανούς κοινωνικούς επικαθορισμούς, που εντοπίζονται, και αν διαπιστώνεται ότι η ύπαρξή τους λειτουργεί καθοριστικά και αποφασιστικά στο κοινωνικό και εκπαιδευτικό γίγνεσθαι.

Ας ξεκινήσουμε από μια ευνόητη λογική παραδοχή· οι τελειόφοιτοι μαθητές του Ε.Λ. της Κύπρου σήμερα βρίσκονται μπροστά σε μια τεράστια πρόκληση· του προσανατολισμού τους και των ανάλογων προτιμήσεων/επιλογών με τις οποίες στοχεύουν, είτε στην πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είτε, απλά και μόνο , μετά την αποφοίτησή τους, να εισέλθουν στην αγορά εργασίας, έχοντας, ως μόνο εφόδιο, το απολυτήριο του Ε.Λ. Σε κάθε περίπτωση έχει σημασία να δούμε πώς σκέφτονται και πώς προσανατολίζονται στις επιλογές τους. Ποιους

[69] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.
[70] Βλ Κεδράκα Κ., (2004),Επαγγελματική ανάπτυξη και ένταξη των νέων στην αγορά εργασίας, *Τα Εκπαιδευτικά , σσ.*71-72 123-134, Αθήνα. Επίσης στο: Σιάνου – Κύργιου Ε. (2010), οπ.π. σσ. 55-100 και 201-246.

θεωρούν ως καθοριστικούς παράγοντες των προτιμήσεών τους. Τέλος, αν και σε ποιο βαθμό θεωρούν, οι ίδιοι οι υποψήφιοι, τις επιλογές αυτές κοινωνικά οριοθετημένες.

Αυτή η κοινωνική (λογική) προσέγγιση των τελειοφοίτων του Ε.Λ. που επιχειρείται σ' αυτή την κρίσιμη καμπή της ζωής τους, όπου καλούνται να λάβουν καθοριστικές *αποφάσεις*, είναι σημαντικό να γίνει στη βάση ερευνητικών ερωτημάτων. Ανάλογα με τις απαντήσεις μπορούμε να εξαγάγουμε συμπεράσματα περί του αν και σε ποιο βαθμό δικαιολογείται ο ισχυρισμός ότι οι αποφάσεις/προτιμήσεις/επιλογέστους είναι κοινωνικά επικαθορισμένες. Ακολούθως, είναι σημαντικό να διερευνήσουμε τις στρατηγικές[71] που αναπτύσσουν αυτοί και οι οικογένειές τους, για την υλοποίηση αυτών των στόχων που υπαγορεύουν οι επιλογές τους.

Η ανίχνευση και ερμηνεία των δεδομένων που θα προκύψουν από την έρευνα, θεωρούνται καθοριστικής σημασίας: Τα υποκείμενα της έρευνας, και εν προκειμένω οι τελειόφοιτοι του Ε.Λ. , πιστεύουν ότι η διαδικασία, για προτιμήσεις/επιλογές μέχρι και την πραγμάτωσή της, είναι μηχανιστική, ή θεωρούν αποφασιστικό τον προσωπικό τους αγώνα υλοποίησης της στοχοθεσίας και, συνεπώς, των προτιμήσεων/επιλογών τους;[72]

Αν υποθέσουμε ότι θεωρούν πως, η διαδικασία κατανομής των θέσεων μέσω του μηχανισμού των Παγκυπρίων Εξετάσεων πρόσβασης στην Ανώτατη Εκπαίδευση δεν είναι δυνατόν να προσεγγιστεί αποτελεσματικά από την προσωπική τους στρατηγική ή/και θεωρούν ότι η εκπαίδευση απλά διαιωνίζει ή/και αναπαράγει τις δομές ενός κατεστημένου κοινωνικού συστήματος[73], πώς δικαιολογείται εντέλει η εκπεφρασμένη πρόθεσή τους, πριν τη δοκιμασία των Παγκυπρίων Εξετάσεων, και η προσπάθεια που καταβάλλουν για να επιτύχουν το «maximum» της στοχοθεσίας και την υλοποίηση των επιλογών τους; Και δεν αναφερόμαστε μόνο στον προσωπικό τους μόχθο αλλά και στο κόστος που καταβάλλεται.

---

[71] πβ. Banks, O. (1987$^{\alpha}$), οπ.π., σ.85-96.

[72] Βλ. Ball St. J. (2003) *Class strategies and the education market. The middle classes and social advantage,* London : Routledge Falmer, σ. 13, ο Ball αναφέρει: Ο φόβος για κινδύνους απώλειας των κεκτημένων και η ανάλογη ανησυχία ή και η πρόθεση υπέρβασης του ταξικού προσδιορισμού ενεργοποιεί αντίστοιχες δυνάμεις. Ουσιαστικά δηλαδή ο Ball ΄βλέπει να προκύπτει σχέση μεταξύ κοινωνικής προέλευσης (ουσιαστικά λόγω των κοινωνικών ανισοτήτων) και προτιμήσεων/επιλογών. Συγκεκριμενοποιείται το συγκεκριμένο ζήτημα στην ανυσυχία για απώλεια του οφέλους ή την επιδίωξή του. Προχωρεί όμως αναλύοντας αυτό το σκεπτικό και στην ερμηνεία με βάση τα πιο πάνω συμπεράσματά του της ανάπτυξης αντίστοιχης στρατηγικής υλοποίησης των πιο πάνω στοχεύσεων. Βλ. επίσης στο: Aronowits St. (2010), «Πώς λειτουργεί η κοινωνική τάξη στην Εκπαίδευση. Απομνημονεύματα», *στο:* Γούναρη Π. –Γρόλλιος Γ.(2010).*Κριτική Παιδαγωγική, Αθήνα: Gutenberg, σσ.701-765.*

[73] Βλ. σχετικά: Κυρίδης Α. (1997), *Η Ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση και η πρόσβαση στο Πανεπιστήμιο (1955 – 1985),* Αθήνα: Gutenberg [Ανατύπωση: 2003], σσ. 53 κ.ε.

Διατυπώθηκε, συναφώς , η θέση ότι η επιλογή του επαγγέλματος (και η κοινωνική κινητικότητα γενικότερα) συνδέεται με παράγοντες κοινωνικούς, οικονομικούς, οικογενειακούς, αλλά και από την προσωπικότητα του ατόμου. Ανάλογα διαμορφώνεται και η αντίστοιχη προσωπική στρατηγική υλοποίησης αυτού του στόχου. Θα πρέπει βέβαια να συνυπολογιστεί και το εκπαιδευτικό σύστημα ως ένας επιπρόσθετος και στενά συνυφασμένος με αυτούς, παράγοντας. Διερευνάται δηλαδή αν το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ή θεωρείται καθοριστικός παράγοντας διαμόρφωσης των επιλογών. Εξετάζεται, επιπρόσθετα, αν παρέχει ή όχι τις ανάλογες (και απαραίτητες) ευκαιρίες στους μαθητές, έτσι ώστε η έννοια και η διαδικασία της επιλογής, τόσο του κλάδου σπουδών όσο και του επαγγέλματος, να έχει ουσιαστικό αντίκρυσμα.

Η απόφαση για την επιλογή του επαγγέλματος είναι ένα ζήτημα συνδεδεμένο άρρηκτα με τις εκπαιδευτικές αποφάσεις και όλο το πλέγμα των σχέσεων που αναπτύσσονται και καθορίζονται από το κοινωνικό πλαίσιο.[74] Ασφαλώς, σε μια κοινωνία , καθώς αυτή εξελίσσεται, οι επιλογές και αποφάσεις, ενδεχομένως να επηρεάζονται από τις μεταβολές που συντελούνται σ' αυτήν. Δεδομένου αυτού του φαινομένου, στο κρίσιμο αυτό στάδιο της ζωής (και) των τελειοφοίτων του Ε.Λ. της Κύπρου, καθώς τις επιχειρούν, το ρίσκο και η αβεβαιότητα κυριαρχούν.

Τα ερωτήματα στα οποία έμπρακτα καλούνται να δώσουν απαντήσεις, αφορούν στο αν θα σπουδάσουν, το τι και το πού, αν θα εργαστούν χωρίς περαιτέρω σπουδές κλπ. Τέλος, αναπόφευκτα, τίθεται ενώπιόν τους η συσχέτιση επαγγελματικής αποκατάστασης και σπουδών.

Καθοριστικό επίσης ερώτημα προς διερεύνηση είναι, αν το εκπαιδευτικό σύστημα, όπως είναι δομημένο, παρέχει τις αναγκαίες, σε ποσότητα και ποιότητα, πληροφορίες, αναφορικά με την αγορά εργασίας, ή αν καθοδηγεί τη διαδικασία επιλογών και προτιμήσεων των παιδιών όχι μόνο με τη γενικότερη κουλτούρα και το ιδεολογικό πλαίσιο που καλλιεργεί, αλλά και με μια πληροφόρηση , είτε άμεσα, είτε έμμεσα, κατευθυνόμενη ή μη, σχετικά με

[74] Βλ. Κεδράκα Κ., (2004),οπ.π. *σσ.*71-72 και 123-134. πβ επίσης, στο:Μαλικιώση – Λοΐζου , Μ. (2001) , *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. [Η παραπεμπτική αναφορά γίνεται σε ολόκληρο το περιεχόμενο του βιβλίου].

την αγορά εργασίας. Γι αυτό ακριβώς και ο προσανατολισμός των τελειοφοίτων του Ε.Λ. οδηγεί σε ανάλογες προτιμήσεις, κυρίως προς επαγγελματικές επιλογές και ειδικά σε επαγγέλματα εγνωσμένου κοινωνικού κύρους. Οι σπουδές, ως εκ τούτου, που οδηγούν σε τεχνικά επαγγέλματα ή χειρωνακτικά δεν αποτελούν πρωταρχικές επιλογές. Η ερμηνεία του φαινομένου παραπέμπει στην ανταλλακτική αξία του πτυχίου αλλά και το κύρος - γόητρο με το οποίο η κοινωνία περιβάλλει τις επιλογές και τα συγκεκριμένα επαγγέλματα στα οποία αυτές οδηγούν.

Η *απόφαση***,** λοιπόν , των τελειοφοίτων του Ε.Λ. είναι αποτέλεσμα πολλών παραγόντων που επηρεάζουν και διαμορφώνουν τις *επιλογές* τους. Σε κάθε περίπτωση βέβαια, αντιλαμβάνεται κανείς ότι μέχρι τη λήψη των αποφάσεων - επιλογών υπάρχει μια διαδικασία που συνδιαμορφώνεται από την επίδραση κοινωνικών παραγόντων αλλά και από την προσωπικότητα των υποκειμένων, εν προκειμένω των τελειοφοίτων του Ε.Λ. της Κύπρου[75].

Εν πάση περιπτώσει πρόκειται για μια διαδικασία σύνθετη και πολύπλοκη, την οποία θα επιχειρήσουμε εδώ να καταγράψουμε και να αναλύσουμε – ερμηνεύσουμε, από κοινωνιολογική σκοπιά, αναφορικά με τον υπό διερεύνηση πληθυσμό.

Για το θέμα αυτό η *κοινωνική ψυχολογία* δίνει τη δική της ερμηνεία. Οι *αποφάσεις*, σύμφωνα με αυτή λαμβάνονται επί τη βάσει κριτηρίων, όπως η *επιθυμία,* η *ασφάλεια,* η *αποφυγή* (ανεπιθύμητων καταστάσεων) ή - και εναλλακτικά – είναι δυνατόν να αξιοποιηθεί ένας συνδυασμός των πιο πάνω. Πρόκειται για μια προσέγγιση *γνωστική*. Βασίζεται στην πεποίθηση ότι οι αποφάσεις/επιλογές θεωρούνται ζήτημα ατομικής στρατηγικής

Η ερμηνεία, όμως, από *κοινωνιολογική σκοπιά* είναι διαφορετική. Στην πραγματικότητα η κοινωνιολογία, χωρίς να αναιρεί ή και να ακυρώνει την ατομική στρατηγική, διευρύνει το πλαίσιο ερμηνείας του φαινομένου των επιλογών, εκκινώντας από τη θεμελιακή θέση ότι διαμορφώνονται (τουλάχιστον και) από κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες και αντίστοιχα

[75] π.β. Δημητρόπουλος Ε. Γ. (2003), *Αποφάσεις - λήψη αποφάσεων. Διεπιστημονική προσέγγιση στη θεωρία και πράξη: Εισαγωγή στην ψυχολογία των αποφάσεων*, Αθήνα: Γρηγόρης.[Η αναφορά γίνεται στο περιεχόμενο ολόκληρου του βιβλίου] και στο: Δημητρόπουλος Ευ. – Θεοδοσίου Δ.- Παπαδημητρίου Α.- Παπαθανασίου Π., (1985). *Οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών της Γ΄ Λυκείου: Υπόθεση Κοινωνικής Τάξης.* Θεσσαλονίκη., σσ. 9-16 (Ακολουθεί έρευνα επί των εγειρομένων ζητημάτων, καταγραφή των αποτελεσμάτων και συζήτηση των όσων προκύπτουν ως συμπεράσματα.

επηρεάζουν τόσο την κοινωνία όσο και την οικονομία. Αναφερόμαστε ασφαλώς όχι μόνο στις επιλογές επαγγέλματος αλλά και τις αποφάσεις και επιλογές σχετικά με τις σπουδές[76].

Η θεώρηση αυτή έρχεται σε αντίθεση με την επίσημη ρητορική του κράτους, αφού αυτή εστιάσθηκε στο σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης (και μόνο), χωρίς τη στήριξη μιας αντίστοιχης κοινωνικής.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση συνήθως προβάλλεται ως μια δυναμική διαδικασία που στοχεύει στο «*γόνιμο και δημιουργικό εμβολιασμό*»του εκπαιδευτικού συστήματος. Γι' αυτό τον λόγο, εξάλλου , εισάγονται και οι αντίστοιχες καινοτομίες. Το Ενιαίο Λύκειο, θεωρήθηκε εξ υπαρχής ο θεσμός , στον οποίο έγιναν οι πλείστες μεταβολές. Δεν πρόκειται να εξετάσουμε εδώ την ορθότητα αυτής της επιλογής της πολιτείας αλλά κυρίως το πώς λειτούργησε και πώς και αν επηρέσε τις επιλογές των τελειόφοιτων μαθητών.

Δεν μπορούμε βεβαίως να παραβλέψουμε, συναφώς, το διεθνές πεδίο, ιδίως το ευρωπαϊκό, αφού με την πλήρη ένταξη της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση, η εκπαίδευση δέχεται καταλυτικές επιδράσεις και λειτουργεί διαμορφωτικά όχι μόνο σε επίπεδο θεσμών της πολιτείας και της εκπεφρασμένης πολιτικής της αλλά και σε επίπεδο ατομικών και προσωπικών επιλογών και προσανατολισμού.

Στην εργασία αυτή παρουσιάζεται αρχικά μια συνοπτική επισκόπηση των διαδικασιών, σχεδιασμού και εφαρμογής των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στην Κύπρο. Ακολουθεί η καταγραφή των εκπαιδευτικών πρακτικών άλλων χωρών και, τέλος, παρουσιάζονται οι δηλώσεις των μαθητών της Γ΄ Ενιαίου Λυκείου της Κύπρου, κατά το σχολικό έτος 2009 – 2010, κατά τον χρόνο, δηλαδή, διεξαγωγής αυτής της έρευνας, υπό το φως των οποίων διερευνάται αν και σε πιο βαθμό και από ποιους (κοινωνικούς) παράγοντες επηρεάζονται οι επιλογές τους.

1.6 Η Κύπρος πλήρες μέλος της ΕΕ. Μεταβολή των δεδομένων που συνθέτουν το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνονται οι επιλογές των υποψηφίων

Δεδομένου ότι οι επιλογές των μαθητών γίνονται μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο που συντίθεται από ποικίλους παράγοντες, δεν μπορεί να παραβλεφθεί, εν προκειμένω, ένα ουσιώδες πολιτικό γεγονός. Όπως είναι γνωστό, από το 2004, *η Κύπρος είναι πλέον ισότιμο και πλήρες μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Συνεπώς, το εκπαιδευτικό και κοινωνικό περιβάλλον

[76] π.β. Δημητρόπουλος Ε. Γ. (1999) *Μπροστά στις εξετάσεις: από την Α΄ Λυκείου μέχρι τις γενικές,* Αθήνα: Θυμάρι. (Η αναφορά γίνεται στο περιεχόμενο ολόκληρου του βιβλίου).

για τον κύπριο μαθητή διευρύνεται και δεν μπορεί να αγνοηθεί η επίδραση του ευρωπαϊκού συγκείμενου. Οι προοπτικές σπουδών και επαγγελματικής σταδιοδρομίας, δεν περιορίζονται πια στα στενά όρια της Κύπρου και της Ελλάδας. Είναι αναγκαίο επομένως να ληφθεί υπόψη - πέραν της δεδομένης κατάστασης, στην οποία βρίσκεται το κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα, και της διασύνδεσής του με τις κοινωνικές παραμέτρους που το προσδιορίζουν - και το ευρωπαϊκό συγκείμενο[77] ως ένας επιπρόσθετος παράγοντας διαμόρφωσής τους με το σκεπτικό ότι οι δράσεις και καινοτομίες που προτάσσει και προωθεί είναι εναρμονισμένες με το ευρωπαϊκό κεκτημένο.

Επομένως: *Μετά το χρονικό ορόσημο του 2004, το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ζει και λαμβάνει ερεθίσματα ο τελειόφοιτος μαθητής του Ε.Λ. της Κύπρου, ενδέχεται να έχει διαφοροποιηθεί και να διαμορφώνει τις προτιμήσεις/επιλογές και γενικότερα τις αντιλήψεις του.*

Άρα,για να μπορέσουμε, να παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα της έρευνας και κυρίως να ερμηνεύσουμε τα ευρήματα, θα αναφέρουμε συνοπτικά τις κύριες πτυχές του *ευρωπαϊκού συγκειμένου* αναφορικά με τις εκπαιδευτικές και κοινωνικοοικονομικές στοχεύσεις και τον σχετικό προσανατολισμό του. Υποθέτουμε, σε κάθε περίπτωση, ότι επηρεάζει τις αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας.

1.7 Ευρωπαική Διάσταση στην Εκπαίδευση. Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010

Τα δεδομένα αναφορικά με την εκπαίδευση στην Ε.Ε και τις πολιτικές που αναπτύσσονται στο πλαίσιο υλοποίησης μιας ανάλογης (εκπαιδευτικής) στοχοθεσίας, είναι δυνατόν να επιβεβαιώνουν την κρισιμότητα του προβληματισμού που μόλις εκθέσαμε. Αυτό προκύπτει

---

[77] Βλ. και Σταμέλος Γ. – Βασιλόπουλος Α. *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική.*Αθήνα: Μεταίχμιο. Στην ευσύνοπτη παρουσίαση του περιεχομένου του βιβλίου οι συγγραφείς αναφέρουν χαρακτηριστικά: *« Είναι προφανές ότι και μόνο η αναφορά στην ύπαρξη μιας υπερ – εθνικής (ή υπερ-κρατικής ή υπερ – κυβερνητικής) πολιτικής που αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα ενός κράτους – έθνους αποτελεί μείζονα εξέλιξη, στο βαθμό που η εκπαίδευση, γενικά, αποτελούσε (και αποτελεί;) βασικό πυλώνα, αφενός, της κοινωνικοποίησης σε μια εθνική, τελικά, κοινωνία, και αφετέρου, της προετοιμασίας για την ένταξη σε μια (εθνική) αγορά εργασίας. Το γεγονός λοιπόν ότι τώρα όχι μόνο υπάρχει μια Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (ΕΕΠ) αλλά αποτελεί και αντικείμενο διερεύνησης σηματοδοτεί δίχως αμφιβολία την παγίωση σημαντικών αλλαγών στους τρόπους οργάνωσης των κοινωνιών μας και ίσως τη μετεξέλιξή τους σε κάτι το εντελώς νέο που απαιτεί παρακολούθηση και ανάλυση».* Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο προχωρήσαμε και στην πορεία αυτής της έρευνας να υιοθετήσουμε την παραδοχή ότι οι επιλογές των τελειόφοιτων μαθητών του Ε.Λ./υποψηφίων για πρόσβαση επικαθορίζονται, εκτός των άλλων παραγόντων, και από το ευρωπαϊκό συγκείμενο. Η έρευνα επιχειρεί να ελέγξει κατά πόσο και σε ποιο βαθμό επιβεβαιώνετα αυτή η θέση και αν προκύπτει από τα δεδομένα της έρευνας. Βλ. συναφώς και: Γράβαρης Δ. – Παπαδάκης Ν. (2005), οπ.π., σσ. 367-397.

από το γεγονός ότι η κυπριακή εκπαίδευση οφείλει να προσεγγίσει τις προκλήσεις στον τομέα της εκπαίδευσης, στο πλαίσιο της ευρύτερης πολιτικής της Ε.Ε. Επίσης, οι προσωπικές και οικογενειακές στρατηγικές υλοποίησης των εκπαιδευτικών στόχων των μαθητών στην Κύπρο, δεν μπορούν παρά να συνεξαρτώνται και να (συν)καθορίζονται (και) απ' αυτό τον παράγοντα. Επομένως, στην έρευνά - και κυρίως στη διαδικασία ερμηνείας των αποτελεσμάτων της οφείλουμε να συνυπολογίσουμε το ενδεχόμενο επηρεασμού τους (και) απο τον παράγοντα «ευρωπαϊκή εκπαίδευση και αντίστοιχες εκπεφρασμένες πολιτικές και στοχοθεσία».

Το πλαίσιο του προβληματισμού εν προκειμένω μπορεί να διαμορφωθεί ως εξής:

Ο μαθητής/υποψήφιος για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση επιλέγει σπουδές και διαμορφώνει τις επαγγελματικές του προτιμήσεις μέσα στο συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο, στο οποίο ζει αυτός και η οικογένειά του. Αυτό το πλαίσιο, μετά το 2004 που η Κύπρος εντάχθηκε και είναι πλέον πλήρες μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης, δέχεται αναπόδραστα την επιρροή (και) της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Τα κύρια συστατικά της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως προκύπτει από την ανάλυση των επίσημων κειμένων της Ε.Ε. είναι ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση δίνει έμφαση στην Εκπαίδευση με το σκεπτικό ότι βρίσκεται αντιμέτωπη με *«μια μεγάλη ποιοτική μεταλλαγή, η οποία προκύπτει από την παγκοσμιοποίηση και τις προκλήσεις μιας νέας οικονομίας καθοδηγούμενης από τη γνώση»*

Στο πλαίσιο αυτό εντάσσεται το σύνολο των αποφάσεων που λήφθηκαν στη *Λισσαβώνα* τον Μάρτιο του 2000:

- ✓ Η Ένωση θα πρέπει έως το 2010 *«να γίνει η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή»*
- ✓ *Οι αλλαγές αυτές όχι μόνο απαιτούν το «ριζικό μετασχηματισμό της Ευρωπαϊκής οικονομίας» αλλά και «ένα τολμηρό πρόγραμμα για τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας και εκπαίδευσης»*

Τον Μάρτιο του 2001, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη *Στοκχόλμη* επικύρωσε τρεις στρατηγικούς στόχους:

α. Ποιότητα

β. Πρόσβαση

γ. Άνοιγμα στον κόσμο

Στο ερώτημα. «*Ποιοι είναι οι επί μέρους στόχοι που χάραξε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο για επίτευξη των στρατηγικών στόχων*» τον Μάρτιο του 2002, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη *Βαρκελώνη* ενέκρινε ένα πρόγραμμα εργασιών για την εφαρμογή των στόχων αυτών. Το πρόγραμμα αυτό προέβλεπε έναν σχεδιασμό βάσει του οποίου υιοθετούνταν στρατηγικές ώστε *να γίνουν «τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης στη Ευρώπη ένα ποιοτικό σημείο αναφοράς, σε παγκόσμιο επίπεδο, μέχρι το 2010»*

Το Νοέμβριο του 2002 έγινε η δήλωση της *Κοπεγχάγης* για *διευρυμένη συνεργασία μεταξύ των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε σχέση με την Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση.* Η δήλωση χαράζει στρατηγικές για βελτίωση της αποδοτικότητας, της ποιότητας και της ελκυστικότητας της Τεχνικής Εκπαίδευσης στην Ευρώπη[78]

1.8 Οι πολιτικές για την Ανώτατη Εκπαίδευση της Ε.Ε.

Από τα επίσημα κείμενα φαίνεται ότι μια άλλη σημαντική πτυχή της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής αλλά και των πολιτικών των κρατών μελών είναι αυτη που στοχεύει στη δημιουργία ενιαίου ευρωπαϊκού χώρου Α.Ε. και συνεπώς στην επέκταση και διεύρυνση συμμετοχής σ' αυτή[79]. Ως εκ τούτου, τίθεται αναπόφευκτα στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος το ζήτημα της πρόσβασης και ειδικά της επιλογής σπουδών. Το κοινωνικό πλαίσο, συνεπώς, μέσα στο οποίο ο τελειόφοιτος μαθητής στην Κύπρο κάνει τις επιλογές του έχει διαφοροποιηθεί από το χρονικό σημείο και λόγω της ένταξης της Κύπρου στην Ε.Ε. ως κράτος – (πλήρες) μέλος της. Είναι σαφές ότι αυτό είναι συνέπεια και της ευρωπαικής πολιτικής για την Ανώτατη εκπαίδευση η οποία και ενδεχομένως να τον επηρεάζει ως προς τις επιλογές του.

Εξάλλου και η εκπαιδευτική πολιτική της Κύπρου σε εθνικό επίπεδο επίσης έχει επηρεαστεί από την εξέλιξη αυτή γι' αυτό και η σχετική ρητορική που αναπτύσσετια και

[78] Βλ.*www.toad.cor.europa.eu/ViewDoc.aspx?doc...* Ανακτήθηκε στις 10.2.2012. Επίσης στο: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/vocational_training/ef0018_el.htm. Ανακτήθηκε στις 10.12.2013.

[79] Βλ.,για μια εμπεριστατωμένη ανάλυση τόσο ως προς το γενικότερο πλαίσιό της, όσο και αναφορικά με ειδικότερα θέματα το μελέτημα των Σταμέλου Γ. – Βασιλόπουλου Α. (2004), *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική,* Αθήνα: Μεταίχμιο. [Ιδιαίτερα βλ. σσ. 45-148].

εκφράζεται συνεχώς από επίσημα χείλη συνίσταται στην εναρμόνιση της κυπριακής εκπαίδευσης με την αντίστοιχη ευρωπαϊκή.Γι' αυτό και οι μεταρρυθμίσεις στην Κύπρο έχουν ως μόνιμη επωδό τον ευρωπαϊκό προσανατολισμό του εκπαιδευτικού συστήματος και βεβαίως εισηγούνται διάφορα «μοντέλα». Δεν είναι καθόλου βέβαιο πάντως ότι οι εκπαιδευτικοί και οι τελειόφοιτοι μαθητές του Ε.Λ. έχουν συνειδητοποιήσει, πέραν μιας γνώσης αποσπασματικής, το πλαίσιο του ευρωπαϊκού κεκτημένου, όσον αφορά στις προσδιοριστικές του αναφορές στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα. Το γεγονός αυτό γεννά ερωτήματα σχετικά με το αν γίνονται αντιληπτές οι εξαγγελίες περί καινοτομιών , μεταρρυθμίσεων και (ευρωπαϊκών) μοντέλων εκπαιδευτικής πολιτικής. Επίσης, αν και σε ποιο βαθμό καθορίζουν τις προτιμήσεις του μαθητή/υποψηφίου. Επηρεάζονται οι αποφάσεις και οι προσανατολισμοί του , και τελικά οι επιλογές του από την αντίστοιχη ρητορική περί αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος, σύνδεσης με την παραγωγή και την αγορά εργασίας, την ελεύθερη επιλογής σχολείου κλπ[80]; Επιπρόσθετα, αν και σε ποιο βαθμό η ευρωπαϊκή πολιτική για την εκπαίδευση, όπως αναλύθηκε πιο πάνω, αμβλύνει τις κοινωνικές ανισότητες[81] , παρέχοντας έτσι προοπτική στον προσανατολισμό και τις επιλογές του.

Υπάρχουν ενδείξεις ότι τα ευρωπαϊκά δεδομένα και οι αντίστοιχες προκλήσεις λειτουργούν προσδιοριστικά ως προς την κοινωνική οριοθέτηση και, συνεπώς, επηρεάζουν τις επιλογές και τους προσανατολισμούς των τελειοφοίτων του Ε.Λ. σήμερα σε συνδυασμό με τις μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση της Κύπρου[82] – παροχή ευκαιριών, υλοποίηση πολιτειακών σχεδιασμών)[83] που διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην αναπαραγωγική λειτουργία του συστήματος;

[80] Με αφορμή τη ρητορική περί του φιλλανδικού μοντέλου» γίνεται το συγκεκριμένο σχόλιο. Βλ. Θεριανός Κ. (2005) στο: *ΑΝΤΙΤΕΤΡΑΔΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, Τ. 73/74, Μάιος 2005,* Αθήνα. Επίσης βλ. Green, A., Wolf, A. and Leney T. (1999) Convergence and Divergence in European Education and Training Systems. Institute of Education, University of London, London.

[81] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

[82] Ιάκωβος Ψάλτης (2006), Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση. Θεωρία και Πράξις, Λευκωσία: Πάργα. (Η αναφορά γίνεται σ' ολόκληρο το περιεχόμενο του βιβλίου)

[83]Οι μηχανισμοί διαλόγου, το θεσμικό και νομοθετικό πλαίσιο και γενικότερα το μεγαλύτερο μέρος του υλικού προβληματισμού που αναπτύχθηκε για το Ενιαίο Λύκειο και ευρύτερα το εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου είναι καταχωρημένο επίσημα στην κρατική ιστοσελίδα *http://www.paideia.org.cy/index.php* Ανάκτηση 20 Ιουνίου 2010

1.9 Διεύρυνση προβληματισμού. Εστίαση στο θέμα. Συμπερασματικά σχόλια.

Οφείλουμε όμως να συνυπολογίσουμε και ορισμένα άλλα στοιχεία που αφορούν στην εφαρμογή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στην Κύπρο, που έδινε προτεραιότητα στην αναδιάρθρωση του ΛΕΜ και τη μετεξέλιξή του σε ΕΛ. Στις βασικές εξαγγελίες της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης[84] τονίζονται ιδιαίτερα δυο στόχοι:: α) η πάταξη της παραπαιδείας (φροντιστήρια/εξωσχολική βοήθεια) και β) η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα γίνεται με τη γνώση που παρέχεται από τον αρτισύστατο θεσμό του Ενιαίου Λυκείου. Ουσιαστικά η εξαγγελία υπαινίσσεται την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων[85].

Ενδιαφέρουσες επί του προκειμένου θέσεις διατυπώνει ο Μαυρογιώργος σε σχετικό άρθρο του:

«Βρισκόμαστε μπροστά σε έναν σχεδιασμένο και προγραμματισμένο ευρωπαϊκό πειραματισμό με αντικείμενο τη θεσμική διεθνοποίηση της εκπαίδευσης. οι αλλαγές των εργασιακών σχέσεων, η αποσύνδεση του τίτλου σπουδών από την απασχόληση, η ανεργία κ.τ.λ. έχουν συνδεθεί με διάφορες στρατηγικές επαγγελματικού επαναπροσανατολισμού και επαγγελματικής τελειοποίησης στο πλαίσιο ενός ευέλικτου, αρθρωτού και ανοιχτού συστήματος βασικής τυπικής εκπαίδευσης και διάφορων δομών άτυπης και διαβίου εκπαίδευσης. Συστηματικά αναζητούνται προϋποθέσεις αναγνώρισης και πιστοποίησης ακαδημαϊκών, μμορφωτικών και επαγγελματικών εμπειριών. Η τυπική εκπαίδευση δεν εξασφαλίζει την ένταξη στην απασχόληση όσο προσφέρει την κατ' αρχήν προϋπόθεση. Οι εργαζόμενοι πλέον καλούνται να εξασφαλίζουν προϋποθέσεις επαγγελματικής κινητικότητας, ευελιξίας και προσαρμογής στις συνεχείς αλλαγές»[86]

Το καίριο ζήτημα που θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε, συνυπολογίζοντας ασφαλώς τους ποικίλους παράγοντες και συντελεστές που επηρεάζουν τα υπό συζήτηση θέματά μας, αφορά τις κοινωνικές ανισότητες[87] και σε ποιο βαθμό αυτές αίρονται ή ,έστω,

[84] Πολλά τα κείμενα για την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση στην Κύπρο αυτή τη δεκαετία. Αρκετά από αυτά στο κόμβο www.paideia.org.cy . Ανακτήθηκε στις 3.06.2010

[85] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

[86] http://schoolnet.protovoulia.org/files/protovoulia%20reasoning_done3a.pdf Ανακτήθηκε στις 8.09.2010

[87] Πβ. Σιάνου (2006), οπ.π. σσ.15-46, Θάνος Θ. (2010), οπ.π.σσ. 189-217 (κυρίως) και Κυρίδης Α. ([2]2011), *Εκπαιδευτική Ανισότητα. Οριοθέτηση και προσπάθειες θεωρητικής προσέγγισής της.* Θεσσαλονίκη: Α/φοί Κυριακίδη, σσ.53-89.

περιορίζονται από τη διαδικασία της Μεταρρύθμισης. Μια σημαντική σχέση που τίθεται προς διερεύνηση είναι αυτή ανάμεσα στην κοινωνική προέλευση[88] και την επιλογή σπουδών και επαγγέλματος στη Γ' Ενιαίου Λυκείου.

Ιδιαίτερα αποκαλυπτική των προθέσεων της πολιτείας είναι η οριοθέτηση των στόχων κάθε σχολικής χρονιάς. Για το έτος 2010 -2011 το πλαίσιο της στοχοθεσίας είναι το εξής:

«Η αποτροπή του κοινωνικού αποκλεισμού μέσω της εκπαίδευσης, στο πλαίσιο του δημοκρατικού και ανθρώπινου σχολείου»[89].

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το σκεπτικό αυτής της θεσμοθέτησης:

***«Η** εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους τομείς που συνδέονται άμεσα με τον κοινωνικό qαποκλεισμό, αφού μπορεί να συμβάλει είτε στην αναπαραγωγή του είτε στην εξάλειψή του. Μέσα σε αυτά τα πλαίσια και με σταθερό προσανατολισμό της λειτουργία της εκπαίδευσης ως μέσου αποτροπής του κοινωνικού αποκλεισμού, το θέμα του ευρωπαϊκού έτους συνάδει πλήρως με τους στόχους της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Όπως αναφέρεται σχετικά στην Έκθεση της Επιτροπής για την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση, ένας από τους βασικούς στόχους είναι η διαμόρφωση του "δημοκρατικού σχολείου που λειτουργεί για την κοινωνική ενσωμάτωση (inclusion) όλων των παιδιών και για την καταπολέμηση των διαρροών από το σύστημα, και του κοινωνικού αποκλεισμού»*[90]

Από το παραπάνω κείμενο μπορεί κανείς να προχωρήσει σε μερικές διευρυμένες διαπιστώσεις:

Το ζήτημα των *ανισοτήτων*[91], που διακρίνονται, μόνο για σκοπούς μεθοδολογικούς, σε *εκπαιδευτικές* και *κοινωνικές*, δεν μπορεί να παραβλεφθεί σε καμία περίπτωση σε μια σχετική διαπραγμάτευση για τον εκδημοκρατισμό του σχολείου[92] και ευρύτερα του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως προνοεί η πολιτεία σύμφωνα με τις εξαγγελίες του κειμένου που παραθέσαμε. Η υπέρβαση των ανισοτήτων και η συνακόλουθη παροχή ίσων ευκαιριών

[88] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.
[89] http://www.moec.gov.cy/stoxoi/index.html Ανάκτηση, 28.9.2010
[90] http://www.moec.gov.cy/stoxoi/index.html , οπ.π.., όπου και γίνεται η σχετική παραπομπή στο κείμενο για την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση (2004:19-20).
[91] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.
[92] Βλ. και στο: Apple M. (2010), οπ.π. σσ. 221-251.

λειτουργεί αποφασιστικά και καθορίζει, θετικά ή αρνητικά τη δημοκρατικότητά του. Τούτο είναι εκ των ων ουκ άνευ και , θα έλεγε κανείς, αδιαπραγμάτευτη προϋπόθεση.

Ποιος είναι ο βαθμός δημοκρατικότητας ενός σχολείου με δεδομένες τις κοινωνικές ανισότητες οι οποίες το κατατρέχουν και το κατατρύχουν; Θα μας βοηθούσε ενδεχομένως στη διερεύνηση του κυπριαού φαινομένου, όπως το εκθέσαμε εδώ, ο προβληματισμός του Queiroz.

Ο Queiroz συζητά επ' αυτού και θέτει το πλαίσιο προβληματισμού στη βάση ερωτημάτων ως ακολούθως. Δεν είναι απαραίτητη προϋπόθεση εκδημοκρατισμού του σύγχρονου σχολείου, λοιπόν, η πρόσβαση στη γνώση με παράλληλη υπέρβαση των ανισοτήτων; Με δεδομένο το κοινωνικό πλεονέκτημα ή μειονέκτημα, από το οποίο και εκκινά ο υποψήφιος τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, που καθορίζουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές διαδρομές, πώς είναι δυνατόν να προσδιορίζουμε τους εκπαιδευτικούς θεσμούς και μηχανισμούς αναφερόμενοι σ' αυτούς με όρους και χαρακτηριστικά εκδημοκρατισμού;

Συνεπώς, οι διαδικασίες και οι μηχανισμοί επιλογής καθώς και οι στρατηγικές[93] που αναπτύσσονται από τις οικογένειες και τους ίδιους τους μαθητές τίθενται υπό διερεύνηση για να καταλήξουμε περί του βαθμού εκδημοκρατισμού του. Μήπως οι δυσλειτουργίες και οι προβληματικές σχέσεις μεταξύ μαθητών – σχολείου είναι αποτέλεσμα μιας διάθεσης αντικουλτούρας σε σχέση με τα προγράμματα και τους μηχανισμούς του σχολείου; Κι επειδή αυτά είναι ζητήματα που άπτονται εκπαιδευτικής πολιτικής και πώς αυτή αξιολογείται πρέπει να τεθούν υπό τη βάσανο της επιστημονικής διερεύνησης με τη μορφή ερωτημάτων για έλεγχο της υπόθεσης αυτής.[94]

Επιπρόσθετα ο Queiroz ρίχνει φως στο γενικότερο ζήτημα της σχολικής επιλογής και των αντίστοιχων μηχανισμών που λειτουργούν και αναπτύσσονται, σχετικά, στο σύγχρονο σχολείο.

Η δημοκρατικότητα ενός εκπαιδευτικού μηχανισμού και των θεσμών του, εν προκειμένω του σχολείου, ειδικότερα δε του Ενιαίου Λυκείου, είναι δυνατόν να ελέγχεται επί τη βάσει των

[93] πβ. Banks, O. (1987$^{\alpha}$), οπ.π., σ.85-96.

[94] J.-M. De Queiroz (2000) *Το Σχολείο και οι Κοινωνιολογίες του*, (Μτφρ. Σταμέλος Γ. – Χριστοδούλου Ι.), Αθήνα: Gutenberg. (Η παραπεμπτική αναφορά γίονεται σε ολόκληρο το περιεχόμενο του βιβλίου το οποίο διέπεται από μια ενιαία λογική ακολουθία στη διατύπωση των θέσεων του συγγραφέα του).

πιθανών ανισοτήτων[95] που ανιχνεύονται και επηρεάζουν, τόσο τη δομή και τη λειτουργία του όσο και την αποτελεσματικότητά του. Οι ανισότητες προσδιορίζουν ενδεχόμενα τον βαθμό ελερυθερίας των μαθητών και με αυτό το νόημα η δημοκρατικότητα δοκιμάζεται από την επίδοση των μαθητών/μελών του και την πιθανή καθοριστική συμβολή της στον προσανατολισμό/προτιμήσεις σπουδών και επαγγέλμτος. Εκκινάμε από τη λογική παραδοχή ότι η δημοκρατικότητα του εκπαιδευτικού μηχανισμού και των αντίστοιχων θεσμών, ελέγχεται από την ισότητα των ευκαιριών που παρέχει και την ενδεχόμενη ανισότητα[96] του κοινωνικού υποβάθρου των υποκειμένων επιτυχίας και αποτελεσματικότητάς του, των μαθητών δηλαδή που είναι ταυτόχρονα και υποψήφιοι για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και κατ' επέκταση στην αγορά εργασίας.

Ας επανέλθουμε λοιπόν τώρα στην κυπριακή πραγματικότητα επί των ζητημάτων που θέτει ο Queiroz επιχειρώντας ταυτόχρονα την απαραίτητη αντιστοίχηση με την ανάλογη κυπριακή περίπτωση. Όταν λοιπόν η κυπριακή πολιτεία θέτει ως προτεραιότητα την καταπολέμηση φαινομένων *κοινωνικού αποκλεισμού* και της *φτώχιας* στο σχολείο, είναι αυτονόητο ότι θα πρέπει να διερευνηθεί ο βαθμός και η έκτασή τους, οι πτυχές και οι εκφάνσεις τους.

Τίθενται ως εκ τούτου σημαντικά ερωτήματα:

> *Η φτώχια, η έλλειψη οικονομικών πόρων, ή και το αντίστροφο, ο πλούτος, σε ποιο βαθμό επηρεάζουν την επίδοση και συνακόλουθα τις επιλογές, τον εκπαιδευτικό και επαγγελματικό προσανατολισμό των μαθητών στο σχολείο της Κύπρου; Ιδιαίτερα μάλιστα στον καθοριστικό χρόνο της μετάβασης από το Λύκειο στην Ανώτατη Εκπαίδευση ή/ και την αγορά εργασίας.*

Το αν είναι κοινωνικά οριοθετημένες, η επίδοση και οι επιλογές του μαθητή, είναι προς διερεύνηση. Παρόμοιες έρευνες στο εξωτερικό έχουν γίνει πάρα πολλές. Στην Κύπρο όμως απουσιάζουν, εκτός από αποσπασματικές αναφορές που δημοσιεύονται στον τύπο, στις εκδόσεις της Στατιστικής Υπηρεσίας κλπ. Γι αυτόν ακριβώς το λόγο επιχειρείται να καλυφθεί αυτό το κενό με μια συστηματική, οργανωμένη έρευνα που να έχει αυτά τα χαρακτηριστικά.

Ειδικότερα, διερευνάται η σχέση μεταξύ, αφενός α) του *προσανατολισμού* των τελειοφοίτων μαθητών και των *επιλογών σπουδών και επαγγέλματος* που στοχεύουν και

[95] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.
[96] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

αφετέρου β) των *μηχανισμών και στρατηγικών υλοποίησης των στόχων*, όπως εκφράζονται από τους ίδιους και την οικογένειά τους. Γενικά το ενδιαφέρον μας επικεντρώνεται (και) στις ατομικές και ευρύτερα τις οικογενειακές πρακτικές, τάσεις και στάσεις, και στη διερεύνηση των (πιθανών) κοινωνικών επικαθορισμών που ενδεχομένως προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα.

Διόλου τυχαία, τίθεται εδώ ως αφορμητικός προβληματισμός μια παραδοχή που γράφτηκε για την ελλαδική εκπαίδευση και κοινωνία, η οποία μάλιστα ήλθε ως αποτέλεσμα έρευνας και δεν ήταν μια απλή δοκιμιακή καταγραφή. Σημειώνεται εδώ ακριβώς γιατί θεωρείται στοιχείο προωθητικό και για τη δική μας διερεύνηση:

I. « *…Έτσι θεμελιώνεται η άποψη ότι το ελληνικό σχολείο δεν είναι παρά ένα ιδεολογικό και πραγματικό όργανο της κοινωνίας επιφορτισμένο με την αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων, τη διαιώνιση των κοινωνικών – ταξικών προνομίων και τη δικαίωση του κοινωνικού καταμερισμού εργασίας*»[97].

II. «*…Συμπερασματικά, είναι δυνατόν να υποστηριχθεί, ότι το ελληνικό σχολείο είναι σήμερα ένα καπιταλιστικό σχολείο που διανύει μια φάση άτολμου εκσυγχρονισμού. Χαρακτηριστικό του στοιχείο είναι ότι επιχειρεί μια βασική ιεράρχηση και διάκριση των μαθητών με βάση την κοινωνική τους προέλευση. Στηρίζεται επομένως σε κοινωνικοοικονομικές επιταγές με πρόθεση την αναπαραγωγή και ανανέωση του υπάρχοντος κοινωνικού σχηματισμού. Μ' αυτό τον τρόπο λειτουργεί ως ένα κρατικό όργανο, που οι ελέγχοντες τον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας το επιστράτευσαν για την εφαρμογή μιας συνειδητής και συγκεκριμένης πολιτικής, που εξυπηρετεί τα συμφέροντα της άρχουσας τάξης*».

Ας κάνουμε λοιπόν και για την κυπριακή εκπαίδευση μια λογική παραδοχή που θα μας βοηθήσει να προχωρήσουμε με εμβρίθεια σε μια αντίστοιχη έρευνα της σχέσης αιτίου και αιτιατού με ανάλογη επικέντρωση στα καθ' ημάς.

Η μεταρρύθμιση στοχεύει, θεωρητικά, στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων[98] και στον περιορισμό της επίδρασης που έχουν όσον αφορά στη σχολική αποτυχία[99]. Από κει

[97]Παπακωνσταντίνου Π.(2000), «Η ανισότητα στην ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση: σχολική επιτυχία και κοινωνική προέλευση» στο Γκότοβος – Μαυρογιώργος – Παπακωνσταντίνου (2000), *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*, Αθήνα: Gutenberg. σσ.201-202

[98] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

και ύστερα η επιτυχία ή η αποτυχία στο Ενιαίο Λύκειο που θα διοχετευθεί στον οικογενειακό περίγυρο του μαθητή – αν επιχειρήσουμε εδώ μια μικροκοινωνιολογική διερεύνηση – θα αναμορφώσει και θα λειτουργήσει ενδεχομένως μετασχηματιστικά στη διαδικασία των επιλογών και του προσανατολισμού του. Όμως, όπως ήδη έχουμε προσημειώσει η όλη διαδικασία φαίνεται να είναι κοινωνικά οριοθετημένη. Οι κοινωνικές ανισότητες δεν αίρονται, ούτε αμβλύνονται και περιορίζονται, με ευχολόγια. Οι κοινωνικοί επικαθορισμοί φαίνεται να υπάρχουν και οι αντίστοιχοι παράγοντες δρουν καταλυτικά σ' όλο το εκπαιδευτικό σύστημα. Συνεπώς, επηρεάζουν ιδιαίτερα, κατά την κρίσιμη ώρα λήψης των ανάλογων αποφάσεων – και, κατ' επέκτση, τις επιλογές - μέσα στη δύσκολη διαδικασία των Παγκύπριων Εξετάσεων.

Το ότι απουσιάζει μια εκ βάθρων αντιμετώπιση του ζητήματος των κοινωνικών ανισοτήτων ως προωθητικού συντελεστή στη διαδικασία σχηματισμού και διαμόρφωσης των προτιμήσεων επιλογών των τελειόφοιτων μαθητών του Ε.Λ. , είναι ένα συμπέρασμα που μπορεί κανείς να εξαγάγει, αν αναγνώσει κριτικά και προβληματιστεί από τις δηλώσεις του Υπουργού Παιδείας και Πολιτισμού. Στη ρητορική που αναπτύσσει σε άρθρο του για τις Παγκύπριες Εξετάσεις[100] του 2010 σημειώνει με έμφαση και μ' ένα λόγο όμως που παρουσιάζεται κοινωνικά ελλειμματικός.

«Η όλη συζήτηση είναι άσχετη προς την εκπαιδευτική πραγματικότητα αλλά και την επιστήμη της αξιολόγησης. Σε κάθε καλή εξέταση σχολικών επιδόσεων, δηλαδή σε κάθε εξέταση που απαιτεί τη χρήση περίπλοκων γνώσεων και νοητικών λειτουργιών, οι επιδόσεις αναμένεται να έχουν τη μορφή κανονικής κατανομής και να διακυμαίνονται ομαλά γύρω από το μέσο όρο. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι εξετάσεις αυτές γίνονται και για να έχουν ψηλό βαθμό διάκρισης μεταξύ μαθητών. Πάντα, όταν μετέχει όλος ο πληθυσμός, υπάρχουν άριστοι, μέτριοι και αδύνατοι μαθητές και οι βαθμολογίες όλων καθορίζουν το μέσο όρο, ο οποίος όμως, από μόνος του δεν είναι πάντοτε αντιπροσωπευτικός δείκτης των επιδόσεων. Οι επιδόσεις στις εξετάσεις αντανακλώνται από την κατανομή τους. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι οι

---

[99] πβ Πλειός, Γ. (1999). Εκπαίδευση, απασχόληση και κοινωνικός αποκλεισμός. στο Χ.Κωνσταντίνου και Γ. Πλειός (επιμέλεια) *Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός: Αιτίες, συνέπειες και αντιμετώπιση* (σσ. 334-363). Πρακτικά του Η΄Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου, Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος-Σχολή Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα.

[100] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91, για αντίστοιχα φαινόμενα που επικρατούν στην Ελλάδα και ανάλογα λειτουργούν και στην Κύπρο στο πλαίσιο του Ε.Λ.

εξετάσεις στα κύρια μαθήματα, δηλαδή τα μαθηματικά, τη φυσική, και τα ελληνικά, αλλά και σε πολλά άλλα απαιτητικά μαθήματα, όπως είναι η ιστορία και η βιολογία, έχουν ακριβώς αυτή την κατανομή τα τελευταία χρόνια. Αυτό σημαίνει ότι οι εξετάσεις γίνονται καλά και εξυπηρετούν το σκοπό τους.Η διακύμανση αυτή δεν αντανακλά την ποιότητα της παιδείας. Ακόμη κι αν σε συγκριτικούς όρους, από χρόνο σε χρόνο, οι γνώσεις και οι δεξιότητες των μαθητών μας αναβαθμίζονται σε κάθε μάθημα, η κατανομή των βαθμών στις παγκύπριες εξετάσεις δε θα αλλάξει. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τα θέματα των εξετάσεων πρέπει την κάθε χρονιά να διαμορφώνονται ώστε να αντανακλούν τα νέα επίπεδα και να διαφοροποιούν μεταξύ των αρίστων, των μέτριων και των αδυνάτων. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που επιχειρείται θα βελτιώσει την ποιότητα της εκπαίδευσης σε όλα τα μαθήματα. Οι μέθοδοι αξιολόγησης επίσης θα βελτιωθούν. Αυτό, όμως, δεν σημαίνει ότι θα αλλάξει η κατανομή των βαθμών, γιατί αυτή πρέπει να διαφοροποιεί τους μαθητές σύμφωνα με τα νέα επίπεδα. Αυτό, όμως, που πρέπει και ελπίζουμε να συμβεί είναι η βελτίωση της θέσης μας στις διεθνείς συγκρίσεις. Αυτό θα αντανακλά τη μετακίνησή μας στη διεθνή κατανομή, εξαιτίας των αλλαγών που έχουμε επιφέρει στο εκπαιδευτικό σύστημα.»

Μήπως όμως έχει δίκιο ο Μαυρογιώργος που αναλύοντας την ελληνική περίπτωση και εστιάζοντας στα μέτρα ενισχυτικής διδασκαλίας στην Ελλάδα κάνει λόγο για «αντιστάθμιση» και όχι για επίλυση ενός προβλήματος, που, ενώ έχει ρίζες κοινωνικές, αγνοείται αυτός ο παράγοντας και απλά η πολιτεία παρέχει μια «ευσπλαχνική» εκπαιδευτική πολιτική προωθητική της κυριαρχίας της άρχουσας τάξης και της ιδεολογίας της; Αναφέρομαι στο λεκτικό περί «επιείκειας» του Έλληνα νομοθέτη που ασφαλώς δεν είναι σε καμία περίπτωση η επίλυση του προβλήματος αλλά η διαιώνισή του μέσα από τους μηχανισμούς εξουσίας που εφαρμόζει το κράτος και η κυρίαρχη τάξη στοχεύοντας στην αναπαραγωγή του σαθρού κοινωνικού σχηματισμού, μια διαδικασία που απλά νομιμοποιείται, προσφέροντας, ενδεχομένως, «ψίχουλα αγάπης» και «ευσπλαχνικότητας».

Γράφει ο Μαυρογιώργος:

«…ένας από τους βασικούς άξονες φαίνεται να είναι η κατάργηση μέτρων αντισταθμιστικού χαρακτήρα και η απομάκρυνση από επιλογές εξισωτικού προσανατολισμού. Η ενισχυτική διδασκαλία, που συνήθως προβάλλεται ως κατ’ εξοχήν μέτρο αντισταθμιστικού χαρακτήρα, σε

συνδυασμό με την αξιολόγηση φαίνεται ότι έρχονται να διαδραματίσουν μια πολύ συγκεκριμένη λειτουργία»[101]

Στην Κύπρο αντίστοιχα διαπιστώθηκε, ιδιαίτερα μετά την καθιέρωση Παγκύπριων Εξετάσεων (1975) για σκοπούς πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, της Ελλάδας αρχικά και της Κύπρου αργότερα, η ανάγκη εξωσχολικής βοήθειας λόγω του εντεινόμενου ανταγωνισμού.

Τα Κρατικά Ινστιτούτα Επιμόρφωσης [http://www.moec.gov.cy/kie/] θεσπίστηκαν και καθιερώθηκαν συν τω χρόνω με αρχική στόχευση την εκμάθηση ξένων γλωσσών με επιχορηγημένα δίδακτρα από το κράτος. Λειτούργησαν ανταγωνιστικά προς τα ιδιωτικά Ινστιτούτα και φροντιστήρια αφού οι τιμές τους ήταν εκ προοιμίου χαμηλότερες. Ο θεσμός επεκτάθηκε μετά τη δεκαετία του ‘ 80 και σε όλα τα εξεταζόμενα μαθήματα στα πλαίσια των Προεισαγωγικών εξετάσεων πρόσβασης στα ΑΕΙ. Μπορεί κανείς να μιλήσει εν προκειμένω για ένα κρατικό εγχείρημα αντιστάθμισης των κοινωνικών ανισοτήτων που όμως δεν επιλύει το πρόβλημα της παραπαιδείας αντίθετα νομιμοποιεί την ανάγκη που την προκάλεσε αντί να καλύψει το κοινωνικό μειονέκτημα που αναπαράγεται μαζί με τον κοινωνικό σχηματισμό στο σύνολό του.

Ας δούμε τι σημειώνει ο Apple:

«Ο φαινομενικά αντιφατικός λόγος περί ανταγωνισμού, αγορών και επιλογής από την μια και υπευθυνότητας, στόχων απόδοσης, προτύπων, πανεθνικών δοκιμασιών, δεξιοτήτων και εθνικού αναλυτικού προγράμματος, έχουν δημιουργήσει τόσο θόρυβο, ώστε να είναι δύσκολο να ακούσει κανείς κάτι άλλο…*Αυτές οι τάσεις στην πραγματικότητα, όσο κι αν φαίνεται παράδοξο, ενισχύουν η μια την άλλη και βοηθούν να παγιώνονται συντηρητικές εκπαιδευτικές θέσεις σε πολλά έθνη*[102]»

Επιστρέφοντας στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα δεν μπορούμε παρά να αφουγκραστούμε την κοινωνία από την οποία και εκπορεύονται όροι και πρακτικές τους οποίους και τις οποίες η πολιτική υπαγορεύει παγιώνοντας τον συντηρητισμό και αναπαράγοντας έτσι, μ’ έναν διευρυμένο μάλιστα τρόπο, ένα παρωχημένο και ούτως ή άλλως άδικο κοινωνικό σχηματισμό. «Εναρμόνιση», «προσαρμογές στο ευρωπαϊκό κεκτημένο» κ.τ.σ.

[101] Μαυρογιώργος Γ., (1993), *Εκπαιδευτικοί και Αξιολόγηση,* Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση σσ. 37-38.
[102] Apple M. (2002), οπ.π. σσ. 99-100.

Στην πραγματικότητα δεν είναι παρά μια μορφή άσκησης κοινωνικού ελέγχου, ασφυκτικού μάλιστα, που η άρχουσα τάξη με τη νομιμοποίηση της κρατικής πολιτικής επιχειρεί ευσχημόνως. Ο Μαυρογιώργος κάνοντας ένα παράλληλο σχόλιο για την αντίστοιχη ελλαδική περίπτωση μιλά για «πτυχές ισομορφισμού στην ελληνική εκπαίδευση», για «πανοπτισμό» και «κοινωνικό έλεγχο» και μάλιστα μέσα από τις διαδικασίες αξιολόγησης του εκπαιδευτικού[103]. Η αναπαραγωγή των υφιστάμενων κοινωνικών δομών μέσα από τη διαδικασία πρόσβασης στην τριτοβάθμια Εκπαίδευση είναι ένα θέμα που κατέγραψε επίσης με έμφαση ασκώντας την ανάλογη κριτική. Η γλώσσα που χρησιμοποιεί είναι χαρακτηριστική μιλώντας για «εξαγορά της εύκολης νομιμοποίησης» μέσω των Γενικών Εξετάσεων[104]

Συνήθως βέβαια το θεωρητικό πλαίσιο αλλά και η νομοθεσία ειδικότερα που διέπει την εκπαίδευση εν είδει ευχολογίου και στη γραμμή της νομιμοποίησης των στοιχείων της κοινωνικής αναπαραγωγής , το σχεδιασμό της οποίας διαγράψαμε πιο πάνω, δεν θα διαφωνούσε διόλου με το λόγο του Snyders, η πράξη όμως στην εκπαιδευτική σκηνή διαδραματίζεται αλλιώς και παρουσιάζεται πολύ διαφορετική.

Ο Snyders[105] λοιπόν ουσιαστικά εισηγείται μια προοδευτική παιδαγωγική που θα γνοιάζεται τα μη προνομιούχα και μη ευνοημένα παιδιά έτσι που να ενδυναμωθεί καθοριστικά και αποφασιστικά ο αγώνας για μια δίκαιη και ορθολογικά δομημένη Εκπαίδευση που δεν θα αναπαράγει τη σαθρότητα του κοινωνικού συστήματος προκαλώντας τάσεις αντικουλτούρας απέναντι στο σχολείο από τα παιδιά που νοιώθουν αποκλεισμένα, καθώς θα' λεγε ο Giddens Θα έλεγε κανείς, σύμφωνα με αυτή τη θέση, ότι η ούτω καλούμενη παροχή «ίσων ευκαιριών» και η «αξιοκρατία» είναι οι ψευδεπίγραφοι όροι μέσω των οποίων γίνεται η νομιμοποίηση.

Ο ίδιος ο Bourdieu εξάλλου διαφώνησε έντονα και υπέδειξε το δρόμο μιας κακής ανάγνωσης της σκέψης του ως υπεύθυνο για τις παρελκόμενες παρερμηνείες. Επιχειρώντας

---

[103] Μαυρογιώργος Γ. (2002), «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού: η εναρμόνιση του πανοπτισμού», στο: Χ. Κάτσικα – Καββαδίας Γ., *Η Αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί*, Αθήνα: Σαββάλλας σσ. 139 κ.ε.

[104] Μαυρογιώργος Γ. (1993), *Εκπαιδευτικοί και Αξιολόγηση.* Αθήνα:Σύγχρονη Εκπαίδευση.σσ 101.

[105] Βλ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407.

(Η αναφορά γίνεται πάντως σε ολόκληρο το περιεχόμενο του βθβλίου και στις θέσεις που διατυπώνει ο συγγραφέας του σε πλαίσιο συνολικής θέασης των κοινωνικών ανισοτήτων και των προεκτάσεων της πολυεπίπεδης επίδρασής τους. Στην εργασία αυτή η στόχευσή τους αφορά στην εκπαιδευτική αναφορά του φαινομένου.

μια επιθετική άμυνα κατακεραυνώνει αυτή την παρερμηνεία των θέσεων του, θεωρεί παραμόρφωση της «Αναπαραγωγής» που εισηγείται ο ίδιος ως πραγματικότητα και απορρίπτει έντονα διατυπώσεις του τύπου ότι το σχολείο είναι στα χέρια της αστικής τάξης και επομένως δεν είναι δυνατή η αντίσταση από εκπαιδευτικούς και μαθητές.[106]

Συνεπώς, οι προτιμήσεις/επιλογές των μαθητών έχουν σχέση με τις κοινωνικές ανισότητες[107]. Η πολιτεία νομοθετεί, θέτει πλαίσια, διενεργεί διαδικασίες οι οποίες θεωρητικά στοχεύουν στη γεφύρωση του χάσματος και στην κάλυψη του κοινωνικού χάντικαπ με την παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών. Μόνο που οι αντιφάσεις δεν αίρονται, αφού οι ανισότητες δεν αμβλύνονται και, επομένως, το δεδομένο της διευρυμένης κοινωνικής αναπαραγωγής παραμένει. Το κοινωνικό σύστημα φαίνεται να αναγεννάται και μάλιστα μέσα από διαδικασίες, όπως είναι οι ανακεφαλαιωτικές αλλά και οι Παγκύπριες εξετάσεις[108] απλά διατρανώνουν την πρόθεση της πολιτείας να ασκεί τον «νενομισμένο» έλεγχο. Άρα το σύστημα κοινωνικής αναπαραγωγής υπό αυτό το πλαίσιο νομιμοποιείται, όπως και οι μηχανισμοί εξουσίας που επιβάλλονται από την άρχουσα κοινωνική τάξη. Η ιδεολογία της με αυτό τον τρόπο και απολύτως νόμιμα διαχέεται σε όλο το κοινωνικό φάσμα – σύστημα.

Δεν μπορεί κανείς βέβαια να αρνηθεί τις μεταρρυθμιστικές προσπάθειες που αναλαμβάνονται σε κρατικό- πολιτειακό επίπεδο στη γραφή της κάλυψης του μειονεκτήματος που οδηγεί (ίσως) στην αποτυχία. Για παράδειγμα η παραχώρηση κρατικής χορηγίας στους μαθητές της Β' Γυμνασίου για αγορά Ηλεκτρονικού Υπολογιστή, η λειτουργία των Κρατικών Ινστιτούτων Επιμόρφωσης, τα ολοήμερα δημοτικά σχολεία, η λειτουργία των κρατικών επιμορφωτικών κέντρων (στόχος τους « η καταπολέμηση των μορφωτικών ανισοτήτων και η παροχή ευκαιριών δια βίου μάθησης σε όλους τους πολίτες της Κυπριακής Δημοκρατίας»[109]) και η καθιέρωση των Ζωνών εκπαιδευτικής Προτεραιότητας[110]

Το καίριο ζήτημα, όπως τίθεται εδώ, είναι, κατά πόσο και σε ποιο βαθμό οι επιλογές των μαθητών στο Ενιαίο Λύκειο της Κύπρου εξαρτώνται ή όχι από παράγοντες, σαν αυτόν της παραπαιδείας, της παροχής εξωσχολικής, γενικότερα, βοήθειας και από

[106] P. Bourdieu (1989), οπ.π. σσ.16-21.
[107] πβ. Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.
[108] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.
[109] Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (2010), *Ημερολόγιο 2010*, Λευκωσία
[110] Βλ.http://www2.cytanet.com.cy/fanerom-dim/zep/html/ie_aead_ooci_eydni.html Ανακτήθηκε στις 16.6.2010.

οικονομικοκοινωνικούς, που ίσχυαν και πριν από την εφαρμογή του θεσμού. Αν,δηλαδή,σε σύγκριση με τον παλαιότερο θεσμό του ΛΕΜ,.εξακολουθούν ή όχι να είναι κοινωνικά προσδιορισμένες[111]. Ελέγχεται, κατά πόσο ισχύει η υπόθεση ότι η προσφορά της Εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης συνετέλεσε στην αλλαγή των δεδομένων της κοινωνικής αναπαραγωγής, αφού οι μεταβολές είναι, ανάλογα, αξιοσημείωτες, περιορισμένης κλίμακας ή ανύπαρκτες. Συνοπτικά, εξετάζεται αν η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση είχε ή όχι εξαιρετική συμβολή στα εκπαιδευτικά δρώμενα. Κρίνεται επίσης σημαντικό να αναλυθούν τα ερευνητικά δεδομένα επί τη βάσει της υπόθεσης ότι προκύπτει η ανάγκη νέων παρεμβάσεων της πολιτείας για περιορισμό ή άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων επειδή, ενδεχομένως, ο θεσμός του Ε.Λ. δεν επέφερε, σχετικά, τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

Ας δούμε τη *ρητορική* που αναπτύχθηκε περί του 'Ενιαίου Λυκείου'. Αξίζει να προσέξει κανείς τον Πρόλογο των κυβερνητικών εξαγγελιών για τη στοχοθεσία του αρτισύστατου θεσμού του Ενιαίου Λυκείου κατά την πρώτη γενικευμένη εφαρμογή του:

« …ποιοτικές αλλαγές που θα εξασφαλίσουν:

- *Πραγματική ισότητα ευκαιριών*[112] μέσα και έξω από το σχολείο
- Συνδυασμό *θεωρίας και πράξης*.
- *Γενική Παιδεία και ολόπλευρη ανάπτυξη* θεμελιωμένη στην καλλιέργεια της *κριτικής σκέψης*, των δεξιοτήτων και στάσεων *διά βίου εκπαίδευσης* και αυτομόρφωσης καθώς και της *δημιουργικότητας*.
- *Ανθρωπιστική Παιδεία* ικανή να μορφώσει άτομα με *ιδιοπροσωπία*, που σέβονται τη *διαφορετικότητα* και έχουν την ικανότητα επικοινωνίας και *συνεργασίας* στο σύγχρονο κόσμο»[113]

Εξαρχής διατυπώσαμε τη θέση ότι πέραν της ρητορικής που η πολιτεία ανέπτυξε μέσα από νομοθετικές ρυθμίσεις και ερμηνευτικά/προπαρασκευαστικά κείμενα καθώς και τις

---

[111] Βλ. Π. Πασιαρδής κ.ά. (2003), *Διαμορφωτική Αξιολόγηση του Ενιαίου Λυκείου. Έκθεση Ειδικής Επιτροπής,* Λευκωσία. Στη μελέτη αυτή παρουσιάζεται έρευνα και βάσει των δεδομένων της καταγράφονται οι δομές του ΕΛ τη δεδομένη στιγμή και βελτιωτικές προτάσεις (ως ένα βαθμό). Η αναφορά εδώ γίνεται σε όλο το περιεχόμενο του σχετικού συγγράμματος.

[112]πβ. Κάτσικας Χ. –Θεριανός Κ. (2008), οπ.π. σσ.15-98. Επίσης βλ. Θάνος Θ. (2010), οπ.π. σσ. 27-30. Επιπρόσθετα στο: Ηλιού Μ. (1988), οπ.π., σσ. 49-62. Επίσης στο: Banks O. (1987^{α}). οπ.π., σσ.97-118. Επίσης, πβ.Farish M. et al.(1995), οπ.π., σσ. 1-12. Επιπρόσθετα πβ., Elliot G. Et al. (2010), οπ.π., σσ. 123-126.

[113] Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (2000), *Γιατί Ενιαίο Λύκειο,* Λευκωσία: Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, σελ.5

πρακτικές παρεμβάσεις της υπάρχει και η προσωπική – οικογενειακή στρατηγική που λειτουργεί παράλληλα για τον κάθε μαθητή. Συνεπώς η κοινωνική αναπαραγωγή και φυσικά η συνακόλουθη κοινωνική κινητικότητα δεν είναι μηχανιστική. Αντίθετα λειτουργούν πολλοί παράγοντες στη διαδικασία της επιλογής που έχει μια αποφασιστική σχέση με την πορεία του μαθητή προς το μέλλον (του) όπως το προδιαγράψαμε.[114].

Τα κείμενα και το μανιφέστο της επιτροπής σοφών[115] (στόχευση για Δημοκρατικό και ανθρώπινο σχολείο) δεν μπορεί παρά να συνδεθεί με μια πολιτική περιορισμού/άρσης των ανισοτήτων. Αλλιώς ο στόχος εκδημοκρατισμού του σχολείου είναι ουτοπικός κι ανέφικτος και μόνο γι' αυτό το λόγο.Αντίστοιχες τοποθετήσεις μπορούν να γίνουν και μετά τη ρητορική που αναπτύχθηκε στον «Στρατηγικό Σχεδιασμό» που αναπτύχθηκε από την επόμενη κυβέρνηση[116].

Δεν μπορούμε να παραβλέψουμε βέβαια την αναγκαιότητα εφαρμογής αντίστοιχων κοινωνικών παρεμβάσεων πέραν της υιοθέτησης της γραμμής παροχής ίσων (στην καλύτερη περίπτωση) εκπαιδευτικών ευκαιριών αλλιώς ασκείται ένα πρόγραμμα και ένας σχεδιασμός νομιμοποίησης μιας διευρυμένης κοινωνικής αναπαραγωγής σε σχέση με την επίδοση και τις επιλογές των παιδιών που πόρρω απέχει από την αναίρεση της ανισότητας ή έστω την ανασκευή της. Την υστέρηση σε κίνητρα της εργατικής τάξης στο πλαίσιο της σχέσης Εκπαίδευσης – κοινωνικών τάξεων και ισότητας ευκαιριών εξετάζει και ο Κουτσάκος στα πλαίσια όμως μιας ευρύτερης και όχι επί του συγκεκριμένου εννοιολογικής αποσαφήνισης των κύριων ζητημάτων που εγείρει η επιστήμη της Κοινωνιολογίας. [117]

Η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών σε μαθητές που είναι 'ήδη κοινωνικά άνισοι, αν δεν διευρύνει, εν πάση περιπτώσει δεν μειώνει, το κοινωνικό μειονέκτημα και την προβολή του σε ανάλογο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα. Απαιτούνται, συνεπώς μέτρα εκπαιδευτικά των οποίων η λήψη οφείλει να περιληφθεί σε μια δέσμη προβλέψεων ολιστικών στον

[114] Βλ. και Μιχ. Κελπανίδης (2002), *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες και πραγματικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. σσ. 256 – 320.
[115] πβ. http://www.paideia.org.cy/upload/manifesto.pdf Ανακτήθηκε στις 10.11.2011.
[116] Βλ. «Διάλογος για την Παιδεία» στον επίσημο κόμβο του Υπουργείου παιδείας και Πολιτισμού: http:// www. moec.gov.cy
[117] Ι. Κουτσάκου (1984), *Βασικές Έννοιες και κύρια θέματα της Κοινωνιολογίας. Κατηγοριακό σχεδιάγραμμα για την Κοινωνιολογία*, Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. [όλο το βιβλίο]

συνολικότερο προγραμματισμό ενός κράτους (κοινωνικής, οικονομικής, πολιτισμικής και κατ' επέκταση εκπαιδευτικής) πρόνοιας.[118]

Ως επιμέρους ζητήματα σ' αυτή τη γραμμή θεωρητικής πλεύσης θα εξεταστούν και θα συζητηθούν η συσχέτιση των προσανατολισμών (επιλογών) με την κοινωνική τάξη και της επίδοσης με τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές των τελειοφοίτων που προέρχονται από το Ενιαίο Λύκειο της Κύπρου[119], έναν θεσμό που έχει την αφετηρία του το έτος 2000 και που έκτοτε υφίσταται μεταβολές απ' όλες τις δυνάμεις εξουσίας (κυβερνήσεις – νομοθετικά σώματα) που έχουν προβεί σε ανάλογα εγχειρήματα. Είναι αυτά τα εγχειρήματα ολοκληρωμένα ή αποσπασματικά και ποια είναι η προοπτική που καταγράφεται από την εφαρμογή τους;

Κατά γενική ομολογία, η έννοια της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης[120] είναι άρρηκτα συνδεδεμένη και συνυφασμένη με την εκπεφρασμένη βούληση της κοινωνίας για αλλαγές και καινοτομίες από τη στιγμή που διαγιγνώσκονται δυσλειτουργίες στο εκπαιδευτικό σύστημα, τέτοιες που μια ρηξικέλευθη πολιτική αντίδραση θεωρείται ως η μόνη οδός θεραπείας τους. Πιο συγκεκριμένα η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση είναι η θετική ανταπόκριση της πολιτείας στο ζητούμενο της ανανέωσης με σκοπό να επιλυθούν χρονίζοντα προβλήματα που καθιστούν τους ρυθμούς στην εκπαίδευση βραδείς και την όλη διαδικασία δυσκίνητη.

---

[118]Βλ. Κελπανίδης Μ. (2000), Κράτος Πρόνοιας και Εκπαίδευση. Ισότητα ευκαιριών και ισότητα αποτελεσμάτων: Εκπαίδευση ως ατομικό επίτευγμα ή κοινωνική παροχή, Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη, όπου γίνεται ενδελεχής παρουσίαση του θέματος με ανάλυση όλων των παραμέτρων του και με εισηγητικές θεραπευτικές προτάσεις. (Η αναφορά γίνεται σε ολόκληρο το περιεχόμενο του βιβλίου και την ανάλυση που επιχειρεί ο συγγραφέας. Στην εργασία αυτή η αναγωγή του θέματος γίνεται στοχευμένα στη σχέση και τις προεκτάσεις της κρατικής πολιτικής, όσον αφορά την πρόνοια για τις ευπαθείς ιδιαίτερα κοινωνικές ομάδες αλλά και αναλογικά για όλο το κοινωνικό φάσμα , όπως είναι ταξικά διαρθρωμένο, με την εκπαίδευση, τους μηχανισμούς και τις διαδικασίες της.Επίσης, πβ.Farish M. et al.(1995), οπ.π., σσ. 1-12. Επιπρόσθετα πβ., Elliot G. Et al. (2010), οπ.π., σσ. 123-126.

[119] Βλ. και Σιάνου – Κύργιου Ε.(2006), οπ.π. σσ. 109 – 174.

[120] Όσον αφορά στην Κύπρο η Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση άρχισε επί Υπουργίας του Ουράνιου Ιωαννίδη της κυβέρνησης Κληρίδη με τη θεσμοθέτηση του Ενιαίου Λυκείου με προπαρασκευή του από το έτος 2000 και εφαρμογή του στη συνέχεια. Πρόκειται για θεσμό του οποίου προηγήθηκε πειραματική – πιλοτική εφαρμογή σε τρία μόνο λύκεια παγκύπρια διαφοροποιήθηκε όμως ακολούθως αφού αφαιρέθηκε από τον όλο σχεδιασμό η Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση η οποία ακολούθησε δικό της δρόμο. Περισσότερα στοιχεία παραθέτω σε ξεχωριστό κεφάλαιο εδώ με γενικό τίτλο: «Δομή και Ιστορία του Εκπαιδευτικού Συστήματος». Το νομοθετικό πλαίσιο που διέπει τη λειτουργία του νέου θεσμού και που δημοσιεύτηκε στην Επίσημη εφημερίδα της Κυπριακής Δημοκρατίας (Ε.Ε. παρ.ΙΙΙ(1), Αρ.3493,27.4.2001 Αριθμός 168 σς. 1715-1723) τροποποιεί προηγούμενους Κανονισμούς Λειτουργίας των Δημόσιων Σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης.

Ένα τεράστιο ζήτημα το οποίο η κυπριακή κοινωνία πρόβαλε για πολλές δεκαετίες ως επιτακτικό αίτημα ήταν η ισομερής κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών εις τρόπον ώστε η επαγγελματική και κοινωνική καταξίωση να είναι αποτέλεσμα ενός αξιοκρατικού επιμερισμού των θέσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Μ' άλλα λόγια τέθηκε επί τάπητος το μέγα πρόβλημα των κοινωνικών ανισοτήτων[121] οι οποίες αποστερούσαν από μεγάλη μερίδα νέων ανθρώπων την πρόσκτηση επαγγελματικού και κοινωνικού κύρους όχι γιατί δεν το άξιζαν αλλά γιατί τα κοινωνικά και οικονομικά τους χαρακτηριστικά δεν τους το επέτρεπαν. Έβλεπαν δηλαδή να *αναπαράγεται ένα κοινωνικό σύστημα* που καταξίωνε τα παιδιά των ανώτερων κοινωνικών τάξεων (και) μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία. Οι *κοινωνικές ανισότητες*, κοντολογίς, θεωρήθηκε ότι προκαλούν και εκπαιδευτικές ανισότητες[122] και ο κοινωνικός σχηματισμός να εμφανίζει αντίστοιχη μορφή και η κοινωνία και το σύστημά της να διαγράφει ανάλογη τροχιά. Η κοινωνική κινητικότητα (social mobility) δεν μπορούσε να είναι αποτέλεσμα υγιούς και ευγενικού συναγωνισμού βάσει της εκπαιδευτικής προσπάθειας και ποιοτικής παραγωγικότητας στο δημόσιο σχολείο όλων των βαθμίδων.

Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση που ήταν το εφαλτήριο για τις «καλές» επαγγελματικές και κοινωνικές , ευρύτερα , θέσεις ήταν προνόμιο των λίγων, των οποίων την ικανότητα έκρινε καθοριστικά όχι η αξία αλλά η κοινωνική τους προέλευση.

Αυτό συνέβαινε κατά τη γενική εκτίμηση επειδή η επίδοσή τους στις νενομισμένες εξετάσεις ήταν συνέπεια της «αγοράς υπηρεσιών» από τη διαδικασία της παραπαιδείας. (Η επίδοση θα εξεταστεί εδώ ως προς τη σχέση της με τον προσανατολισμό των μαθητών του Ενιαίου Λυκείου και των επιλογών τους. Πρόκειται για ένα υπό – μέρος της διαδικασίας που ακολουθούν στις στρατηγικές τους[123]). Εκεί όμως δεν μπορούσαν να ανταποκριθούν οικονομικά όλες οι οικογένειες και αρκετά παιδιά ένιωθαν ήδη αποκλεισμένα από το «σύστημα» προτού καν δοκιμάσουν τις δυνάμεις τους. Ήταν διάχυτη η αντίληψη ότι ο *κοινωνικός ιστός* ήταν και συνέχιζε να είναι κατεστραμμένος από τις *ανισότητες* που τον προσδιορίζουν πράγμα που καθιστούσε επιτακτική την ανάγκη της Εκπαιδευτικής

[121] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.
[122] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.
[123] πβ. Banks, O. (1987$^{\alpha}$), οπ.π., σ.85-96.

Μεταρρύθμισης, μια πραγματικότητα εκ των ων ουκ άνευ που επέβαλλε η κοινωνία από τη βάση της ως αίτημα και πρόκληση των καιρών.

Το μεγάλο διακύβευμα, κοντολογίς, συνίσταται, στο αν η Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση μειώνει το κοινωνικό μειονέκτημα και αμβλύνει τις επιτώσεις των κοινωνικών ανισοτήτων στις προτιμήσεις/επιλογές των υποψηγίων, αφού το σύστημα συνδέεται άρρηκτα με την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, βάσει της επίδοσης στις Παγκύπριες εξετάσεις[124]. Θεωρητικά βέβαια εκεί κατατείνει και η επίδοση των υποψηφίων και στις άλλες τάξεις του Λυκείου, υπό την έννοια ότι κουβαλούν την αντίστοιχη και απαραίτητη εκπαιδευτική πείρα, τις ανάλογες προαπαιτούμενες γνώσεις.

Μήπως όμως, τελικά, οι καινοτομίες στην εκπαίδευση, που προωθούνται με τις Μεταρρυθμίσεις, αναπαράγουν απλά το προϋπάρχον κοινωνικό σύστημα, όπως και πριν, με διαφοροποίηση μόνο της μεθοδολογίας και των τεχνικών που χρησιμοποιούνται;

Δεν υπάρχει βέβαια αμφιβολία ότι παρατηρείται μια μαζικότητα συμμετοχής στην όλη διαδικασία της κατανομής των θέσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Εγγυάται αυτή όμως , από μόνη της, και τη μαζικότητα, συνάμα, όσον αφορά στην πρόσκτηση του αναγκαίου παιδευτικού αγαθού, το οποίο να οδηγεί σε μια επίδοση, ανεξάρτητη από τις κοινωνικές ανισότητες[125]; Μπορεί, με αυτό τον τρόπο να αμβλυνθούν οι συνέπειές τους και, κυρίως, είναι δυνατόν να περιοριστεί, έτσι, το κοινωνικό μειονέκτημα της κατηγορίας εκείνης των υποψηφίων οι οποίοι εξ αυτού του λόγου είναι δυνατόν να έλκονται σε μια αδιέξοδη ατραπό αναπαραγωγής τους (και) μέσα από το (νέο) εκπαιδευτικό σύστημα; Είναι δεδομένος, εξάλλου, ο επηρεασμός, εξαιτίας αυτού του (κοινωνικού) δεδομένου, τόσο της επίδοσης όσο και, κατ' επέκταση, των επιλογών τους. Οι έρευνες, διεθνώς, έχουν ήδη καταλήξει σε τεκμηρίωση αυτής της υπόθεσης. Στην παρούσα έρευνα θα επιχειρήσουμε να τη διερευνήσουμε με εστίαση στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα, ειδικότερα δε στο θεσμό του Ε.Λ.

Είναι ενδιαφέρον, νομίζω, για τον ερευνητή να προσέξει τη ρητορική που αναπτύσσεται στα επίσημα κείμενα της πολιτείας, τα οποία ασφαλώς είναι αποτελέσματα

[124] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91. Αναλύεται το ανάλογο σύστημα και η αναπαραγωγική λειτουργία του. Αντίστοιχο εμφανίζεται το φαινόμενο και στην Κύπρο.

[125] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

κατάθεσης εμπειρογνωμοσύνης από ad hoc επιτροπές διορισμένων ειδικών αλλά και διαβούλευσης με ανάλογες κοινωνικές ομάδες, σχετικά με τους σκοπούς της Εκπαίδευσης. Μπορούμε για παράδειγμα να δούμε πώς η κυπριακή πολιτεία προσεγγίζει την αποστολή και τους σκοπούς της Εκπαίδευσης μέσα από το κείμενο της εξαγγελίας για τα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα (ΝΑΠ):

« *Αποστολή της σύγχρονης εκπαίδευσης, την οποία υπηρετεί το αναλυτικό πρόγραμμα είναι να συμβάλει στη διαμόρφωση ανθρώπων, που έχουν τα εξής γνωρίσματα:*

α*) Να κατανοούν και να ερμηνεύουν τα φαινόμενα του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντός τους, και να τα μεταβάλλουν προς όφελος της κοινωνίας,*

β) *να επικοινωνούν ισότιμα και δημιουργικά με τους συνανθρώπους τους και να διαμορφώνουν τη ζωή τους με τη βοήθεια των επιστημονικών και πολιτιστικών επιτευγμάτων της ανθρωπότητας*

γ) *να συνεχίζουν τις σπουδές τους και να συμβάλουν στην ανάπτυξη της ανθρώπινης γνώσης και*

δ) *να ασκούν με γνώση οποιοδήποτε επάγγελμα επιλέξουν, να μπορούν να συμβαδίζουν με την εξέλιξή του και, εφόσον το επιθυμούν, να συμβάλλουν σ' αυτήν*»[126].

Μπορούμε, επιπρόσθετα, να επικεντρωθούμε στη διακήρυξη ότι βασικότατη στόχευση είναι η δημιουργία μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα πολιτών οι οποίοι *«χαρακτηρίζονται από δημοκρατικότητα, αγωνιστικότητα, παρρησία και κοινωνική υπευθυνότητα, και εμφορούνται από τις αξίες της κοινωνικής δικαιοσύνης και της αλληλεγγύης»*[127]

Η εξαγγελία περί «ισότιμης και δημιουργικής επικοινωνίας» και «περί δημιουργίας πολίτη με δημοκρατικότητα, παρρησία κ.τ.σ.» δεν είναι ασφαλώς δεδομένη αλλά πρόκειται για ένα «στοίχημα» που πρέπει να κερδηθεί, ένας στόχος προς υλοποίηση. Για να πραγματοποιηθεί ενός τέτοιου είδους στοχοθεσία, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η δημιουργία ανάλογου κλίματος θετικής δεκτικότητας στη σχολική μονάδα και μιας σχετικής κουλτούρας που να εμπνέει έτσι ώστε ο μαθητής να εμφορείται από ανάλογα οράματα και να

[126] Βλ. http://www.moec.gov.cy/analytika_programmata/index.html . Ανακτήθηκε στις 25.6.2013.

[127] [Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (2010) *Αναλυτικά Προγράμματα Για τα Δημόσια Σχολεία της Κυπριακής Δημοκρατίας*, Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων

έχει πρόθεση ανάλογων προσωπικών επιδιώξεων. Για να γίνουν όμως όλα αυτά πρέπει να νιώσει το παιδί , που είναι και ο εν δυνάμει πολίτης , ότι η πολιτεία του παρέχει εκείνο το κοινωνικό πλαίσιο αξιοκρατικών μηχανισμών έτσι ώστε οι επιλογές και ο ατομικός του προσανατολισμός να μην είναι αποτέλεσμα μιας μηχανιστικής διαδικασίας αλλά συνέπεια της προσωπικής και κατ' επέκταση της οικογενειακής του στρατηγικής χωρίς άλλα παρακωλύματα, «βαρίδια» της προσπάθειάς του. Συνεπώς, το αίτημα συνίσταται στην αναίρεση του περιεχομένου των θεωριών περί διευρυμένης κοινωνικής αναπαραγωγής.

Μιλώντας ασφαλώς για την ελληνική εκπαίδευση – με πασίγνωστες πάντως τις αντιστοιχίες με αυτήν και της κυπριακής – η Σιάνου κάνει μερικές πολύ σημαντικές επισημάνσεις σχετικά με τους δείκτες συμμετοχής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σαφέστατη η αναφορά της για συντήρηση των κοινωνικών ανισοτήτων.[128]

Το ερώτημα και οι επιμέρους παράμετροί του, που προβάλλει είναι : *Μπόρεσε ο νέος θεσμός και γενικότερα η Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση να απαντήσει θετικά στο ζητούμενο της ανανέωσης του κοινωνικού ιστού; Σταμάτησε να αναπαράγεται το προηγούμενο κοινωνικό σύστημα*[129] *των κοινωνικών ανισοτήτων. Αναβαθμίστηκαν οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες στον πολίτη και δόθηκαν οι ανάλογες ευκαιρίες έτσι που η σχολική επίδοση να μη χρειάζεται τα βαρίδια της παραπαιδείας και των εξωσχολικών ενισχύσεων (πρωτίστως οικονομικών) να οδηγεί στην επαγγελματική και κοινωνική καταξίωση; Αφαιρέθηκε από την κοινωνία και ειδικότερα από τις ασθενέστερες κοινωνικές τάξεις η ψυχολογία και το κλίμα του ενδεχόμενου κοινωνικού αποκλεισμού των αντίστοιχων παιδιών και των οικογενειών τους;*

Μια επισήμανση εδώ είναι πιστεύω σημαντική : *«Η αναπαραγωγή των κοινωνικών διακρίσεων και ανισοτήτων μέσω μιας υποτιθέμενης δωρεάν παιδείας θα αμβλυνθεί μόνο όταν βρεθούν και υλοποιηθούν οι κατάλληλοι μηχανισμοί που θα ανατρέψουν το ισχύον καθεστώς»*[130]

---

[128] Σιάνου – Κύργιου Ε. (2006), οπ.π. [στο οπισθόφυλλο].

[129] Βλ. Βασίλη Φίλια, (1980), *Όψεις της διατήρησης και της μεταβολής του κοινωνικού συστήματος* (Τ. Α΄-Β΄) : Λιβάνης-Νέα Σύνορα. (Η αναφορά γίνεται σε ολόκληρο το περιεχόμενο του βιβλίου με ειδικότερη αναφορά στις έννοιες της κοινωνικής κινητικότητας και της κοινωνικής αλλαγής και στη σχετική ανάλυση που επιχειρεί ο συγγραφέας.

[130] http://www.tovima.gr/default.asp?pid=2&artid=170968&ct=114&dt=29/01/2006 Ανακτήθηκε στις 10.10.09

Το πρόβλημα βέβαια δεν μπορεί παρά να είναι ακόμα πιο σύνθετο. Αν υποθέσουμε ότι οι επιλογές έχουν ως βασικό συντελεστή τις προσδοκίες των γονέων και των δασκάλων είναι αδύνατο να μην συμπεριλάβουμε και τον παράγοντα των χαμηλών ερεθισμάτων από το περιβάλλον όσον αφορά στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις. Μ' άλλα λόγια οι γονείς και οι δάσκαλοι αναμένουν και στοχοθετούν αλλά τα παιδιά αδυνατούν να ανταποκριθούν αφού οι επιλογές και ο γενικότερος προσανατολισμός τους σκοντάφτουν στις «απαιτήσεις» , σχετικά, ενός σχολείου και ενός εκπαιδευτικού συστήματος που δεν «καταλαβαίνουν».Το (κοινωνιο)παιδαγωγικό περιβάλλον που η κοινωνική τους προέλευση προσδιορίζει και καθορίζει δεν τους επιτρέπει τον συναγωνισμό επί ίσοις όροις[131].

Ο Bernstein[132] είχε σημειώσει σχετικά ότι «μαθαίνω τη γλώσσα μου σημαίνει μαθαίνω τις απαιτήσεις της κοινωνικής δομής μέσα στην οποία κοινωνικοποιούμαι». Το σχολείο , η γλώσσα του σχολείου είναι κοινωνικά προσδιορισμένη και υπάρχουν εκεί οι ανάλογες απαιτήσεις στις οποίες δεν ανταποκρίνονται όλα τα παιδιά κατά τον ίδιο τρόπο. Παρακωλύεται η διαδικασία της αναβάθμισης του εκπαιδευτικού τους status, η επίδοσή τους, από τα στοιχεία που σηματοδοτούν και συνθέτουν την κοινωνική τους προέλευση.

Και ασφαλώς εδώ η έννοια της γλώσσας δεν νοείται με την κυριολεκτική της σημασία αλλά με την ευρύτερη κοινωνική της σημειολογία και έκφραση. Διευρύνεται η αναφορά της σ' όλα τα επίπεδα των απαιτήσεων που το σχολείο, το εκπαιδευτικό σύστημα και η κοινωνία στο σύνολό της θέτουν ως προϋποθέσεις για την *επιτυχία.*

Αναφερόμενη στην ελληνική περίπτωση την οποία και ακτινοσκοπεί η Σιάνου σημειώνει αξιοποιώντας και την επιστημονική παρακαταθήκη του Bourdieu[133] : « Οι προερχόμενοι, αντίθετα , από τις χαμηλότερες κοινωνικές κατηγορίες ειδικά από την εργατική τάξη, υπόκεινται σε περιορισμούς που τους οδηγούν στον αυτοαποκλεισμό , σε αναγκαστικές ή σε τυχαίες επιλογές. Ακόμα και στην περίπτωση που έχουν υψηλή επίδοση και επομένως προσδιορίζονται ανάλογα οι επιλογές τους (τόσο από την επίδοση ως υπό –μέρος όσο και από τους κοινωνικούς επικαθορισμούς) , αντιμετωπίζουν δυσκολίες, γιατί η φοίτηση στην Ανώτατη Εκπαίδευση είναι μια κίνηση που συνιστά , ταυτόχρονα , απειλή απώλειας και προσδοκία

[131] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.
[132] Bernstein B. (1991), *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός* .έλεγχος, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, σ. 196
[133] P. Bourdieu (1993), *Sociology in question*, London : Sage, σ. 510

εύρεσης του εαυτού, δημιουργεί αισθήματα διάσχισης , με συνέπεια να βιώνουν συχνά την επιτυχία ως παράβαση»[134].

Το πρόβλημα, όπως ετέθη μέχρι τώρα, ασφαλώς και δεν είναι καινοφανές και αναμφισβήτητα δεν αφορά αποκλειστικά την κυπριακή κοινωνία και Εκπαίδευση. Εδώ οφείλουμε, και βεβαίως αυτό θα επιχειρήσουμε , να αναδείξουμε τις ιδιαιτερότητές του σε σχέση με την Κύπρο.

Ας δώσουμε λοιπόν μια πρώτη ευσύνοπτη καταγραφή των κύριων παραμέτρων που θα συζητηθούν εκτενέστερα παρακάτω. Μια λογική παραδοχή , εδώ, πιστεύω θα μας βοηθούσε::

Οι κοινωνικές ανισότητες[135] που ταλανίζουν την κυπριακή κοινωνία οδηγούν ενδεχομένως σε αντίστοιχες εκπαιδευτικές.

Ας συγκεκριμενοποιήσουμε όμως τον ανάλογο προβληματισμό στο πεδίο της ανάπτυξης προσωπικής στρατηγικής και των επιλογών στο πλαίσιο του Ενιαίου Λυκείου: Οι επιλογές των μαθητών επηρεάζονται θετικά η αρνητικά από το κοινωνικό υπόβαθρο των παιδιών και της οικογένειάς τους, με επιμέρους πτυχές προς διερεύνηση, το οικονομικό και πολιτισμικό κεφάλαιο που κατατίθεται στην προσπάθεια ευδοκίμησής τους, μέσω του σχολείου όλων των βαθμίδων.

Το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων και η αντίστοιχη έκφραση προσδοκιών και στοχοθέτησης αναφορικά με την εκπαιδευτική, επαγγελματική και κοινωνική πρόοδο των παιδιών τους δεν αγνοείται, συνυπολογίζεται όμως ο καθοριστικός και αποφασιστικός ρόλος της πολιτείας και των συντεταγμένων οργάνων της. (εκπαιδευτικοί θεσμοί, νομοθεσία, σχεδιασμοί και προγραμματισμοί των εκπαιδευτικών θεμάτων).

Κεφαλαιώδη ζητήματα που προκύπτουν και τίθενται με τη μορφή (δι) - ερευνητικών ερωτημάτων μπορούν να είναι τα ακόλουθα:

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, όπως αναπτύσσεται και, δεδομένης της αναγκαιότητάς της, μπορεί να λειτουργήσει ως μηχανισμός υπέρβασης των κοινωνικών ανισοτήτων;

Η ανάπτυξη προσωπικής στρατηγικής από τους μαθητές[136] (επιλογές). Διασύνδεση με το Πανεπιστήμιο και τις δυνατότητες πρόσβασης σ' αυτό και την αγορά εργασίας (επαγγελματικές επιλογές και στρατηγικές[137].

[134] Σιάνου – Κύργιου Ε. (2006), οπ.π. σ.2
[135] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

Οι επιλογές σπουδών[138] και επαγγελμάτων από τους μαθητές του Ενιαίου Λυκείου της Κύπρου προσδιορίζονται από κοινωνικούς επικαθορισμούς και τις προσωπικές στρατηγικές που υιοθετούν στην πορεία της φοίτησής τους. (Βάσει της λογικής παραδοχής ότι η κοινωνική αναπαραγωγή άρα και η κοινωνική κινητικότητα δεν είναι απολύτως μηχανιστική αλλά παρέχεται και η σχετική αυτονομία. (Βλ.Η ρητορική του Ενιαίου Λυκείου).

Ας συγκεκριμενοποιήσουμε στο σημείο αυτό την όλη πορεία της διαδικασίας διερεύνησης που θα ακολουθήσουμε στη συνέχεια:

Η βασική αυτή υπόθεση θα αναλυθεί με συγκεκριμένα ερωτήματα τα οποία θα απαντηθούν από τους μαθητές της Γ΄ Ενιαίου Λυκείου στα πλαίσια ποσοτικής Έρευνας (Ερωτηματολόγιο)

Είναι δυνατή η υπέρβαση των στοιχείων που συνθέτουν την «κρίση» στο χώρο της παιδείας όπως αυτή εκφράζεται με τη μορφή της σχολικής αποτυχίας (αρνητικό πρόσημο επίδοσης) εξαιτίας των κοινωνικών ανισοτήτων ή απλά διαιωνίζεται ίσως και διογκώνεται η αναπαραγωγή του κοινωνικού συστήματος των πρώην αλλά και νυν άνισων παρά τις εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις; Πώς εντάσσεται στο πλαίσιο αυτού του προβληματισμού ο μηχανισμός των επιλογών και του ευρύτερου προσανατολισμού των τελειοφοίτων του Ενιαίου Λυκείου; Λειτουργεί και σε ποιο βαθμό το πλέγμα των κοινωνικών επικαθορισμών στις προσωπικές επιλογές και την ατομική και οικογενειακή στρατηγική των τελειοφοίτων του Ενιαίου Λυκείου σήμερα;

Το ζήτημα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης υπήρξε ανέκαθεν κεφαλαιώδους σημασίας. Αναμφίβολα, τίθεται κάθε φορά που η κοινωνία των πολιτών πιέζει την πολιτική ηγεσία να λάβει τα ενδεικνυόμενα μέτρα και να επιβάλει ρηξικέλευθες λύσεις σε χρονίζοντα εκπαιδευτικά προβλήματα, που η διατήρησή τους, πιστεύεται, ότι συντηρεί στοιχεία αποτελμάτωσης. Κοντολογίς, θα λέγαμε ότι στο δοσμένο χρόνο η μεταρρύθμιση στο χώρο της παιδείας, προβάλλει ως αδήριτη αναγκαιότητα, αποτελεί πράξη ύψιστης προτεραιότητας.

---

[136] πβ. Banks, O. (1987^{α}), οπ.π., σ.85-96.

[137] Βλ. σχετικά: Σιάνου Ε. (1998) «Κοινωνικές ανισότητες και εκπαίδευση : Από το φορμαλισμό των ίσων ευκαιριών στον ανταγωνιστικό ατομικισμό της ελεύθερης αγοράς», στο συλλογικό τόμο *Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός*, Αθήνα : Ίδρυμα Σ. Καράγιωργα, σ.629.

[138] Βλ. Snyders G. (^{2}1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

Μετά από τη γενική αυτή αναφορά, που κρίθηκε εν πάση περιπτώσει αναγκαία, ας επικεντρωθούμε τώρα στην περίπτωση της Κύπρου και των ιδιαιτεροτήτων που παρουσιάζει το εκπαιδευτικό της σύστημα. Θα μας βοηθήσει αναμφίβολα αυτή η εστίαση στη σαφή τοποθέτηση των όρων και της προβληματικής που σκοπεύουμε στη συνέχεια να αναπτύξουμε.

Κατά την τελευταία δεκαετία τουλάχιστον, πριν την ανατολή του 21^{ου} αιώνα, είχαν πλέον ωριμάσει στην Κύπρο, οι συνθήκες για μια εκ βάθρων εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Ήδη οι δημοσιογράφοι πρόβαλλαν συνεχώς το θέμα και διερμηνεύοντας τα αισθήματα της κοινής γνώμης ξιφουλκούσαν αφιερώνοντας πηχυαίους τίτλους-σχετικά- σε ηλεκτρονικά και έντυπα ΜΜΕ. Συνδέθηκε μάλιστα το όλο θέμα με τις προκλήσεις που υπέβαλλε και επέβαλλε το νέο διεθνές πεδίο και η ανάγκη ανάσχεσης μιας πορείας καταστροφικής που θα οδηγούσε την Κύπρο στο περιθώριο των εξελίξεων σε διάφορους τομείς, που ούτως ή άλλως έχουν άμεση εξάρτηση από την Παιδεία.

Το 2000 δεν ήταν απλά ένα κομβικό σημείο μόνο ως εκ της εξωτερικής μορφής του. Είχαμε ήδη σαφώς εκπεφρασμένη πολιτική βούληση για εφαρμογή ενός νέου θεσμού, ενός Νέου Τύπου Λυκείου που, σύμφωνα με τις φιλοδοξίες των εμπνευστών και σχεδιαστών του, *θα ήταν περίπου η πανάκεια, η θεραπεία πάσης προγενεστέρας εκπαιδευτικής νόσου και εν τέλει η κολυμβήθρα του Σιλωάμ όπου με την καταβύθιση και εμβάπτισή της θα ανένηπτε η βαρέως ασθενούσα Κυπριακή Παιδεία*.

Εντούτοις, παρά τις προθέσεις και εξαγγελίες τους περί του αντιθέτου, οι εμπνευστές του θεσμού του Ε.Λ. κατηγορήθηκαν για λήψη αποσπασματικών μέτρων και ότι δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα η πολιτική τους περί συνολικής εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης.

Σημειώνουμε εδώ, τόσο τις ιδιαιτέρως βαρύνουσας σημασίας και σε κεντρικό επίπεδο εκπεφρασμένες κυβερνητικές εξαγγελίες, όσο και τις θυελλώδεις και εν πολλοίς έντονες και ενδελεχείς συζητήσεις που διεξήχθησαν, σε ειδικές προς τούτο συνεδριάσεις των συναρμόδιων κοινοβουλευτικών επιτροπών. Στο τελικό στάδιο και στο νομοσχέδιο για την οικονομική στήριξη του νέου θεσμού αντέδρασε και μειοψήφησε η κοινοβουλευτική ομάδα του ΑΚΕΛ. Στην επιχειρηματολογία της μειοψηφούσας ομάδας, δέσποζε η άποψη ότι δεν υπήρχε ο απαραίτητος δείκτης ετοιμότητας της πολιτείας, για να καλύψει επαρκώς τις

προβλεπόμενες ανάγκες ενός τέτοιου μεγαλόπνοου εγχειρήματος. Χωρίς να είναι πάντως αρνητική, εν προκειμένω, ζήτησε αναβολή στην εφαρμογή του για ένα χρόνο.

Εκτός των κομμάτων στο θέμα παρενέβαιναν συχνά η *ΟΕΛΜΕΚ* (συνδικαλιστική οργάνωση των καθηγητών) και οι «*οργανωμένοι γονείς*» της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μέσω της *Παγκύπριας Συνομοσπονδίας* τους.

Οι τελευταίοι πρόβαλλαν συνεχώς το ζήτημα της παραπαιδείας και γενικότερα το υψηλό κόστος που επωμίζονταν οι γονείς στο πλαίσιο του παλαιού τύπου Λυκείου (ΛΕΜ), κυρίως για την υλοποίηση του μεγαλεπήβολου για κάθε οικογένεια στόχου, της εισαγωγής στην (δημόσια) τριτοβάθμια εκπαίδευση Κύπρου και Ελλάδας. Επικρατούν στοιχείο στην επιχειρηματολογία των οργανωμένων γονιών είναι ότι οι αποσαθρωμένες δομές του παλαιού τύπου Λυκείου αλλά και η ελλιπής στήριξή του από την πολιτεία δημιουργεί γι' αυτούς προϋποθέσεις αύξησης (ενδεχομένως), αντί μείωσης, του κόστους που θα πληρώσουν για την υλοποίηση των επιλογών σπουδών των παιδιών τους Αν αυτό επιβεβαιωθεί και στην πράξη ενισχύει αντί να αμβλύνει τις ανισότητες[139] οι οποίες επηρεάζουν τελικά τις επιλογές αφού η χρηματοδότησητης στρατηγικής υλοποίησης εξαρτάται κατά βάση από τους γονείς.

Αυτό, λοιπόν, είναι και το «βαρύ» οικονομικό δεδομένο που προσδιορίζει καθοριστικά και σηματοδοτεί την κοινωνική διάσταση του προβλήματος. Η κοινωνική αναπαραγωγή της *επιτυχίας* και *αποτυχίας* μέσα από την εκπαίδευση, όπως εκφράζεται με τις επιλογές του μαθητή, σε συνάρτηση με την οικογενειακή καταξίωση ή αντίστοιχα την απόρριψη ή την περιθωριοποίηση, είναι μόνο μερικές από τις συνιστώσες/πτυχές του. Στην έρευνα θα επιχειρήσουμε να ελέγξουμε αν και σε ποιο βαθμό αυτό ισχύει.

Οφείλουμε, εν προκειμένω, να τονίσουμε ότι η παροχή οποιωνδήποτε μέτρων στήριξης της εκπαιδευτικής μονάδας, χωρίς τις αναγκαίες κοινωνικές διορθωτικές παρεμβάσεις, θα είναι ατελέσφορη, αφού οι ανισότητες, που έτσι κι αλλιώς υφίστανται , δεν θεραπεύονται και το χάσμα, αντί να γεφυρώνεται, μεγιστοποιείται/διερύνεται και, συνεπώς, τα προβλήματα που προϋπήρχαν, πολλαπλασιάζονται. *Κοντολογίς η προσφορά ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών σε κοινωνικά άνισους μαθητές αναπαράγει το κοινωνικό χάσμα που τους διακρίνει*.

[139] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

Άρα το μεγάλο διακύβευμα, που τέθηκε εξαρχής - και εξακολουθεί βεβαίως να υπάρχει, στην κεντρική πολιτική σκηνή της Κύπρου, από το 2000 και εφεξής - με τις αλλεπάλληλες, επιχειρούμενες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, ήταν και είναι, αν ο αρτισύστατος θεσμός του Ενιαίου Λυκείου θα γεφύρωνε τις εκπαιδευτικές ανισότητες[140] και αν τα παιδιά θα απολάμβαναν ,πλέον, ένα εκπαιδευτικό σύστημα, που θα στηριζόταν αποκλειστικά και μόνο σε αρχές δικαιοσύνης και ισοπολιτείας, όπου η δική τους και μόνο αξία και προσπάθεια θα αμειβόταν ανάλογα.

Σ' αυτό το πλαίσιο, εξάλλου, ο μαθητής – τελειόφοιτος του Ε.Λ. καλείται να επιλέξει τύπο, τόπο και τρόπο Σπουδών, συνδέοντας, ενδεχομένως, αυτή την επιλογή με τις προτιμήσεις του, αναφορικά με επαγγελματικές προοπτικές. *Ο προσανατολισμός του αυτός διαμορφώνεται και οριοθετείται από την κοινωνική του προέλευση αλλά προσδιορίζεται και από την εκπαιδευτική πολιτική και τη γενικότερη κοινωνική πολιτική του κράτους. Το ευρωπαϊκό συγκείμενο επίσης δεν μπορεί να αγνοηθεί. Πρόκειται στην πραγματικότητα για ένα πολύπλοκο και πολυσύνθετο πλέγμα κοινωνικών επικαθορισμών που οριοθετούν και προσδιορίζουν ανάλογα τις επιλογές και προτιμήσεις των υποψηφίων και διαμορφώνουν ανάλογα τις αποφάσεις τους.* Αυτές τις σχέσεις θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε και να ανιχνεύσουμε τα στοιχεία που τις συνθέτουν εξάγοντας αντίστοιχα συμπεράσματα.

Επειδή όμως η έρευνα επιχειρεί να ανιχνεύσει ενδεχόμενους κοινωνικούς επικαθορισμούς, όχι μόνο στο επίπεδο της ατομικής σχέσης κοινωνικής προέλευσης, επίδοσης και επιλογών των υποψηφίων αλλά εντάσσεται στο ευρύτερο πλέγμα σχέσων, όπου η εκπαιδευτική πολιτική, κυρίως λόγω (και) των Μεταρρυθμίσεων, κατέχει ενδεχομένως δεσπόζουσα θέση, θα επιχειρήσουμε αρχικά να δώσουμε ένα περίγραμμα του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος.

Εξάλλου οι επιλογές των μαθητών υποψηφίων σ' αυτό το πλαίσιο είναι που γίνονται και εδώ είναι που βρίσκεται το επίκεντρο της όλης διαδικασίας. Ειδικότερα, δε, ο θεσμός του Ε.Λ. πρέπει να αναλυθεί διεξοδικότερα αφού εκεί είναι που εστιάζει στοχευμένα αυτή η έρευνα. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο, θα επιχειρήσουμε στη συνέχεια να περιγράψουμε το εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου, εστιάζοντας ειδικότερα στο θεσμό του Ε.Λ., αφού ,

[140] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

ομολογουμένως, αποτελεί το σημαντικότερο μέρος του πλαισίου μέσα στο οποίο οι μαθητές/υποψήφιοι κάνουν τις επιλογές και διαμορφώνουν, ευρύτερα, τον προσανατολισμό τους. Τόσο όσον αφορά στις επιλογές σπουδών όσο και στις αντίστοιχες επαγγελματικές. Έτσι, η αγορά εργασίας διερευνάται ως μέρος του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο γίνονται οι επιλογές[141]. Είναι σχεδόν αυτονόητο, ότι η επιλογή σπουδών, που γίνεται σ' αυτή τη φάση, δεν μπορεί παρά να συνδέεται και με την αντίστοιχη προτίμηση, όσον αφορά το επάγγελμα, που θα ακολουθήσουν. Συνεπώς, το εκπαιδευτικό σύστημα που επικρατεί - και όπως λειτουργεί στην Κύπρο - αλλά και ο θεσμός του Ε.Λ. ειδικότερα, πρέπει να διερευνηθούν και ακολούθως να ενταχθούν στην ευρύτερη προβληματική, που αναπόδραστα αναπτύσσεται, σχετικά με τα ενδεχόμενα προσδιορισμού των επιλογών. Ενός προσδιορισμού ενδεχομένως κοινωνικού, όπως θα επιχειρηθεί να καταδειχθεί στη συνέχεια με βάση και τα δεδομένα της έρευνας.

[141] πβ. Σιάνου – Κύργιου Ε. (2010), οπ.π. σσ. 201-246. Η συγγραφέας βλέπει και διερευνά τη μετάβαση από το πανεπιστήμιο στην αγορά εργασίας η οποία προσδιορίζεται από τις κοινωνικές ανισότητες οι οποίες διαφοροποιούν τα υποκείμενα. Αν όμως είναι καθοριστικός, προσδιοριστικός παράγοντας οι κοινωνικές ανισότητες γι' αυτή τη μετάβαση, προκύπτει ενδεχομένως ανάλογο συμπέρασμα όχι μόνο για το πανεπιστήμιο αλλά και για το Ε.Λ. , όπου γίνονται οι επιλογές σπουδών. Αφαιρετικά λοιπόν τα όσα εύστοχα επισημαίνει υπό το φως της δικής της διερεύνησης η συγγραφέας για το πανεπιστήμιο και τις επαγγελματικές επιλογές των φοιτητών σε σχέση με τις κοινωνικές ανισότητες, μπορούν να βοηθήσουν αποφασιστικά και στην αποτελεσματικότητα αυτής εδώ της διερεύνησης. πβ και Snyders G. ([2]1981) *οπ.π.* σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

2. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ

2.1 Ιστορία του Κυπριακού Εκπαιδευτικού Συστήματος

Αν κανείς θέλει να επιχειρήσει μια ενδελεχή διερεύνηση του Κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος[142] οφείλει να διεξέλθει ασφαλώς όλες τις φάσεις της κυπριακής Ιστορίας και να περιγράψει , έστω αδρομερώς και σε κάθε περίπτωση τις δομές και τις ιδιαιτερότητές του. Πρέπει να εγκύψει στις λεπτομέρειες που το συνθέτουν και με τις αναγκαίες αντιπαραβολές και συγκρίσεις να προβεί στην εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων για την πρόοδο και της συγχρονικής του έρευνας.

Μια τέτοια μελέτη είναι απαραίτητο να περιλάβει μακρινές ιστορικές διαδρομές φτάνοντας τουλάχιστον ως τις παρυφές της Τουρκοκρατίας που στην Κύπρο εκκινά ήδη από το 1571.Ακολούθως η συζήτηση για τις εκπαιδευτικές δομές δεν μπορεί να παραλείψει τη μεγάλη επίσης περίοδο της Βρεττανικής κυριαρχίας στο νησί που έχει την αφετηρία της στο έτος 1878 οπότε η Κύπρος πωλήθηκε στη Γηραιά Αλβιόνα από την Οθωμανική Τουρκία.

Για τις ανάγκες όμως της εργασίας αυτής θα επικεντρωθούμε στα χρόνια της κυπριακής Ανεξαρτησίας, από το έτος 1960 κ.ε. και στις αποφάσεις και θεσμούς που λήφθηκαν από τα συντεταγμένα όργανα της νεαρής εισέτι κυπριακής δημοκρατίας. Δε θα παραλείψουμε πάντως να κάνουμε τις αναγκαίες προβολές σε παρελθοντικές περιόδους, ιδιαίτερα της εγγύτερης Αγγλοκρατίας όταν κρίνεται απαραίτητο.

Θα ξεκινήσουμε από το Σύνταγμα της Κυπριακής Δημοκρατίας και στα θεμελιακά όσον αφορά την Εκπαίδευση άρθρα:

ΜΕΡΟΣ V

Περί των κοινοτικών Συνελεύσεων Άρθρα 86-87.

[Κυρίως το δεύτερο άρθρο, όπου αναγράφεται αυτολεξεί]:

[142]Βλ. Περσιάνη Π. – Πολυβίου Π. (1992), *Ιστορία της εκπαίδευσης στην Κύπρο.* Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. [Η αναφορά γίνεται σε ολόκληρο το περιεχόμενο του βιβλίου και ιδιαίτερα, σς 103-107 όπου καταγράφεται η οργάνωση και διοίκηση σχολείων Μέσης και Μέσης Τεχνικής Εκπαίδευσης κατά και μετά την Ανεξαρτησία]. Βλ. επίσης στο: Πέτρου Στέλιος (2001), *Κυπριακή Εκπαίδευση*. Αθήνα: Γκιούρδας, σσ. 77-96.

«Εκατέρα κοινοτική Συνέλευσις έχει αρμοδιότητα εν σχέσει προς την αντίστοιχον κοινότητα , να ασκή, εντός των ορίων του Συντάγματος και υπό τους περιορισμούς της τρίτης παραγράφου του παρόντος άρθρου , νομοθετικήν εξουσίαν αποκλειστικώς και μόνον επί των κατωτέρω θεμάτων:

α. Επί πάντων των θρησκευτικών θεμάτων,

β. Επί πάντων των εκπαιδευτικών , μορφωτικών και διδακτικών θεμάτων ...»

Φυσικά λόγω των ιδιομορφιών της Κυπριακής πολιτείας και της απομάκρυνσης από το 1963 των Τουρκοκυπρίων βουλευτών και του άλυτου από τότε Κυπριακού προβλήματος το Σύνταγμα - και ως προς αυτό το σημείο - εφαρμόζεται μονομερώς από τους Ελληνοκυπρίους με πρόδηλες τις δυσλειτουργίες που προκύπτουν εν προκειμένω (Η συνταγματική Αναθεώρηση είναι σχεδόν αδύνατη τουλάχιστον για τα θεμελιώδη άρθρα εκτός ελαχίστων εξαιρέσεων , όπως εξάλλου φαίνεται έντονα το σχετικό πρόβλημα στη νομοθεσία και την επιβολή της Δικαιοσύνης (εφαρμογή του «Δικαίου της Ανάγκης»).

Από τα ανωτέρω προκύπτει ότι με βάση το ισχύον Σύνταγμα, το οποίο η νόμιμη και διεθνώς αναγνωρισμένη κυπριακή πολιτεία εφαρμόζει ίσαμε σήμερα, η καθεμιά από τις δυο βασικές κοινότητες ρυθμίζει τα εκπαιδευτικά και θρησκευτικά ζητήματα από μόνη της.

Άρα ότι εδώ θα αναφέρουμε αφορά στα της ελληνοκυπριακής εκπαίδευσης και δεσμεύουν τη μια συνιστώσα της κυπριακής πολιτείας, την ελληνοκυπριακή κοινότητα.

Από της ιδρύσεως λοιπόν της κυπριακής Δημοκρατίας πέραν του εξαταξίου Δημοτικού σχολείου που συνιστούσε και συνιστά την πρωτοβάθμια εκπαίδευση είχαμε αρχικά το εξατάξιο Γυμνάσιο που συνιστούσε τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και από ένα σημείο και μετά την παιδαγωγική Ακαδημία Κύπρου, το Ανώτερο Τεχνολογικό Ινστιτούτο και το Δασικό Κολλέγιο που συνιστούσαν την ελλιπή Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Με την ίδρυση του κυπριακού Πανεπιστημίου-επί κυβερνήσεως Γιώργου Βασιλείου- η τριτοβάθμια δημόσια εκπαίδευση πήρε μια πιο ολοκληρωμένη μορφή η οποία συμπληρωνόταν βέβαια πάντοτε από τα «κολλέγια», που αποτελούσαν ιδιωτική πρωτοβουλία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και που έφταναν μέχρι την ανώτερη – όχι ανώτατη – μορφή της παρέχοντας διπλώματα τύπου HND (Higher National Diploma) και που συνήθως προεκτείνονταν σε σπουδές στην Αγγλία σε Πανεπιστημιακά ιδρύματα με τα οποία τα κυπριακά «κολλέγια» σύναπταν ειδικές συμβάσεις.

Ακολούθως θεσμοθετήθηκε και λειτούργησε το Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου, επί κυβερνήσεως Γλαύκου Κληρίδη-και το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου –επί κυβερνήσεως Τάσσου Παπαδόπουλου-

Εδώ και λίγα χρόνια άνοιξαν τις πύλες τους και λειτουργούν επίσημα παρέχοντας πλήρως αναγνωρισμένους τίτλους σπουδών και μεταπτυχιακά προγράμματα τρία – επί του παρόντος- ιδιωτικά Πανεπιστήμια.(Αντίστοιχα παραμένουν τα κολλεγιακά τους τμήματα όπως και πριν).Πρόκειται για τα:

- **University of Nicosia**
- **European university of Cyprus**
- **Frederic University**

Στο κατεχόμενο βόρειο τμήμα της χώρας λειτουργούν αρκετά «Πανεπιστήμια», που ασφαλώς δεν αναγνωρίζονται από την κυπριακή δημοκρατία όπως και το παράνομο μόρφωμα της υποτελούς τουρκικής διοίκησης που τα εξέθρεψε και «θεσμοθέτησε».

Επιστρέφοντας στη δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από το 1960 ως το 1980 λειτουργούσε το εξατάξιο γυμνάσιο το οποίο στις τρεις τελευταίες τάξεις διακρινόταν σε τρεις κατευθύνσεις, ανάλογα με τις επιλογές των μαθητών, τις εξής:

- **Την κλασική κατεύθυνση**
- **Την πρακτική κατεύθυνση**
- **Την Εμπορική Οικονομική Κατεύθυνση**

Παράλληλα λειτουργούσαν και οι Τεχνικές Σχολές με τεχνική κα επαγγελματική κατεύθυνση και το Γεωργικό Γυμνάσιο Μόρφου με αντίστοιχες επιλογές.Το τελευταίο ανέστειλε τη λειτουργία του το 1974 μετά τα τραγικά γεγονότα του Ιουλίου-Αυγούστου και την Τουρκική εισβολή που ακολούθησε.

Ο θεσμός του Λυκείου Επιλογής Μαθημάτων (ΛΕΜ) από το 1980 έδωσε στις τρεις κατευθύνσεις που προαναφέρθηκαν μια πολύ πιο βελτιωμένη έκδοση επιλογών και κατευθύνσεων. Διέκρινε δε και την εμπορικοοικονομική κατεύθυνση στις δυο συνιστώσες της , την Εμπορική και την Οικονομική. Προστέθηκε επίσης μια άλλη κατεύθυνση που επικεντρωνόταν στην εκμάθηση ξένων Γλωσσών, των σύγχρονων ευρωπαϊκών, της Αγγλικής, της Γαλλικής, της Γερμανικής και της Ιταλικής.

Έτσι είχαμε τις εξής επιλογές και συνδυασμούς:

- **Σ1 (κλασική κατεύθυνση)**
- **Σ2 (Θετική- πρακτική κατεύθυνση)**
- **Σ3 (Οικονομική κατεύθυνση)**
- **Σ4 (Εμπορική κατεύθυνση)**
- **Σ5 (κατεύθυνση ξενόγλωσσων επιλογών)**

Κατά χρονολογική σειρά οι πιο σημαντικοί σταθμοί στην Ιστορία της Κυπριακής Εκπαίδευσης θα μπορούσαν να θεωρηθούν οι ακόλουθοι:

- 1937: Αρχίζει τη λειτουργία του το Διδασκαλικό Κολλέγιο Μόρφου σε αντικατάσταση των κατά τόπους Διδασκαλείων με έμφαση στα Γεωργικά θέματα. Σφοδρή αντίδραση της Εκκλησίας και άλλων οργανωμένων συνόλων και εκπαιδευτικών φορέων καθ' ότι θεωρείται πράξη άκρως πολιτική και προσπάθεια απόλυτου ελέγχου της Παιδείας του τόπου και της ελληνικότητας της από την αποικιοκρατική διοίκηση.
- 1959, 1η Μαΐου : Το Διδασκαλικό Κολλέγιο ονομάζεται Παιδαγωγική Ακαδημία Κύπρου (ΠΑΚ) η οποία και υιοθετεί τα Αναλυτικά Προγράμματα των Παιδαγωγικών Ακαδημιών της Ελλάδας. Στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Συμβούλιο ανατίθεται η ευθύνη για την Εκπαίδευση των Ελλήνων της Κύπρου.
- 1959, 5η Οκτωβρίου : Επίσημα Εγκαίνια της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Κύπρου (ΠΑΚ)
- 1962:Η Ελληνική Κοινοτική Συνέλευση αποφασίζει και καθιερώνει την υποχρεωτική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση μέχρι την ΣΤ΄τάξη του Δημοτικού Σχολείου.
- 1977-1978: Πιλοτική Εφαρμογή του Θεσμού του Λυκείου Επιλογής Μαθημάτων (ΛΕΜ) σε τρία σχολεία της Κύπρου:Α΄ Γυμνάσιο Κύκκου (Αρρένων) στη Λευκωσία, Ζ΄ Γυμνάσιο Λεμεσού και Γυμνάσιο Αρχ. Μακαρίου Γ΄ στην Πάφο.

- 1978-1980: Επέκταση εφαρμογής του θεσμού σε άλλα έξι σχολεία παγκύπρια.
- 1980, 15 Μαΐου και 1981, 10 Σεπτεμβρίου: Με την Απόφαση 29032 το Υπουργικό Συμβούλιο αξιολογεί τον θεσμό των ΛΕΜ.
- 1980-1981: Εφαρμογή του θεσμού σε όλη την Κύπρο και σε όσα σχολεία αριθμούσαν πέραν των 300 μαθητών
- 1981-1982: ο θεσμός των ΛΕΜ επεκτείνεται σε όλα τα Λύκεια της Κύπρου.
- 1985,Νοέμβριος: Ειδική Επιτροπή υπό τον Υπουργό Α. Χριστοφίδη αξιολογεί τον θεσμό των ΛΕΜ και επειδή διαπιστώνει αρνητική μετεξέλιξή του σε Λύκειο Επιλογής Συνδυασμών αντί μαθημάτων, .πως αρχικά είχε προβλεφθεί και τροχιοδρομηθεί προέβη σε αναθεώρηση του θεσμού.
- 1985:Το Υπουργικό Συμβούλιο με την υπ. Αριθμ. 25942 Απόφασή του καθιερώνει την εννιάχρονη Υποχρεωτική Εκπαίδευση ως την Γ΄ Τάξη του Γυμνασίου.
- 1989: Το Υπουργικό Συμβούλιο με την υπ. Αριθμ. 31802 Απόφασή του καθορίζει ως όριο ηλικίας τα 15 χρόνια για την υποχρεωτική εννιάχρονη Εκπαίδευση.
- 1990: Το Υπουργικό Συμβούλιο με την υπ. Αριθμ. 34569 Απόφασή του εγκρίνει τη δοκιμαστική εφαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων της εννιάχρονης υποχρεωτικής Εκπαίδευσης σε 14 Γυμνάσια και 14 Δημοτικά σχολεία από τη σχολική χρονιά 1990 – 1991.

2.2 Ο θεσμός του Ενιαίου Λυκείου σήμερα

Η Έρευνα που διενεργήσαμε εστιάζεται στο Ε.Λ. της Κύπρου, σ’ έναν θεσμό που επιχειρεί να ανανεώσει τη γενικότερη δομή του Εκπαιδευτικού Συστήματος και να θεραπεύσει ενδεχόμενες δυσλειτουργίες του. Η βασική στοχοθεσία του νέου θεσμού συνίσταται στη βελτιστοποίηση της παρεχόμενης γνώσης σ’ ένα σχολείο ανοικτό στην κοινωνία και

παράλληλα να δώσει τα απαραίτητα εχέγγυα στους τελειόφοιτους μαθητές για μια ορθολογική και ποιοτική δυνατότητα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στο πλαίσιο ενός συστήματος εισδοχής , όπου θα προεξάρχει η παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης. Δεν αγνοείται η επαγγελματική προοπτική αφού η τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι ένα συναφές εφαλτήριο κοινωνικής κινητικότητας. Επομένως, το οικογενειακό, το κοινωνιο – οικονομικό υπόβαθρο, το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων είναι ενδεχομένως παράγοντας πολύ σοβαροί λόγω του πιθανού επικαθορισμού τόσο της επίδοσης όσο και της επιλογής σπουδών/επαγγέλματος κατα προέκταση αναφορικά με τους συγκεκριμένους υποψηφίους. Όλ' αυτά τα στοιχεία θα τεθούν εδώ προς διερεύνηση μαζί με άλλα συναφή , όπως η γενικότερη ατομική και οικογενειακή στρατηγική των υποψηφίων και η συνακόλουθη εξωσχολική βοήθεια στην οποία φαίνεται να καταφεύγουν. Θα διερευνήσουμε επίσης τη σχέση που μπορεί να έχει ο θεσμός του Ε.Λ. με την ποιοτική διαφοροποίηση των επιλογών/προτιμήσεων των υποψηφίων επιχειρώντας παράλληλα να ερμηνεύσουμε τους πιθανούς, τους ενδεχόμενους κοινωνικοιοκονομικούς επικαθορισμούς.

2.3 Η δομή, η στοχοθεσία και η ιστορία του Ενιαίου Λυκείου της Κύπρου

Συνεπώς,αναπόφευκτα, η Έρευνά μας θα περιοριστεί στο δημόσιο Ε.Λ. αλλά θα περιλάβει όλες τις δυνατότητες και προοπτικές που έχει μπροστά του ο υποψήφιος για ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση πέραν της παρεχόμενης από το κράτος με δωρεάν δίδακτρα.

Ας δούμε όμως, επιχειρώντας μια αδρομερή καταγραφή, τη σύντομη ιστορία και τη δομή του θεσμού του Ενιαίου Λυκείου σο οποίο και επικεντρώνεται η Έρευνά μας.

Αν η Παιδαγωγική Ακαδημία εκρίθη και δικαίως ένας πρωτοποριακός θεσμός για την εποχή που ιδρύθηκε, το Ενιαίο Λύκειο υπήρξε μια τουλάχιστον εφάμιλλη καινοτομία αφού θεωρήθηκε ως η κορωνίδα της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης που επιχειρήθηκε από την κυβέρνηση Κληρίδη και από τον Υπουργό του της Παιδείας και Πολιτισμού κ. Ουράνιο Ιωαννίδη.

Μεγαλόπνοες διακηρύξεις ακούστηκαν πολλές και οι προσδοκίες που γεννήθηκαν ακόμα μεγαλύτερες. Συχνά πυκνά ο Υπουργός και οι θιασώτες της επιχειρούμενης μεταρρύθμισης έκαναν λόγο για πάταξη του φαινομένου της Παραπαιδείας, για σχολείο

ανοικτό στο λαό, για σύνδεση με την κοινωνία των όσων διαδραματίζονταν στο χώρο της Παιδείας, για ενσωμάτωση των τεχνολογιών στα μαθήματα και την Εκπαιδευτική πρακτική γενικότερα, για καίριες και αποτελεσματικές απαντήσεις με ιδιαίτερα θετικό τρόπο της κυπριακής Εκπαίδευσης στις Ευρωπαϊκές προκλήσεις κ. τ. σ.

Σε μια έκρηξη ενθουσιασμού ο κ. Υπουργός μίλησε για πλήρη κατάργηση του μαυροπίνακα και απορρόφηση της ανθυγιεινής σκόνης που τον συνόδευε ίσαμε τώρα αφού η τεχνολογική υποδομή που υποσχόταν θα όπλιζε αν ήταν δυνατόν κάθε μαθητή και με έναν ηλεκτρονικό Υπολογιστή!

Δεν θα εξετάσουμε - ακόμα - εδώ τις Παιδαγωγικές προεκτάσεις των μέτρων που εξαγγέλλονταν και κατά πόσον οι καινοτομίες αυτές ακόμα και στην ιδεατή μορφή ως προς την εφαρμογή τους θα ήταν απόλυτα ορθολογικές και αποτελεσματικές. Θα επιμείνουμε όμως στο ζήτημα των κοινωνικών ανισοτήτων και αν αυτές έστω και σε επίπεδο διακηρύξεων λαμβάνονταν υπόψη έτσι που σε μια ποιοτική εφαρμογή τους να άρουν το χάσμα μεταξύ πλούσιων και φτωχών μαθητών παρέχοντάς τους ισότητα ευκαιριών[143] μάθησης. Μολονότι όλες οι εξαγγελίες αποσκοπούσαν στην καλύτερη περίπτωση σε παροχή ίσων ευκαιριών σε – ήδη- άνισους (sic) ας καταγράψουμε εδώ αρχικά την Ιστορία του πράγματος.

Στο ΦΑΚ/242/68/2Ζ είναι καταχωρημένη η πρόταση προς το Υπουργικό Συμβούλιο για αλλαγή του θεσμού των ΛΕΜ παρουσιάζοντας παράλληλα κριτική αποτίμηση του προηγούμενου θεσμού και προβαίνοντας σε σαφή διατύπωση των αδυναμιών που έχρηζαν βελτιώσεων ή και κατάργησης των στοιχείων που τις προκαλούσαν.

Η Πρόταση αυτή με αρ. 1638/93 οδήγησε το Υπουργικό Συμβούλιο στην Απόφαση 40.237.33 της 1ης Δεκεμβρίου 1993.

Στην ετήσια έκθεση του υπουργείου Παιδείας και πολιτισμού για το έτος 1994 και στη σελ. 26 καταγράφονται ως λόγοι εφαρμογής του Νέου Τύπου Λυκείου και οι αναγκαιότητά της ως εξής:

- **Διόρθωση αδυναμιών των ΛΕΜ**

[143] πβ. Κάτσικας Χ. –Θεριανός Κ. (2008), οπ.π. σσ.15-98. Επίσης βλ. Θάνος Θ. (2010), οπ.π. σσ. 27-30. Επιπρόσθετα στο: Ηλιού Μ. (1988), οπ.π., σσ. 49-62. Επίσης στο: Banks O. (1987α). οπ.π., σσ.97-118. Επίσης, πβ.Farish M. et al.(1995), οπ.π., σσ. 1-12. Επιπρόσθετα πβ., Elliot G. Et al. (2010), οπ.π., σσ. 123-126.

- **Αναβάθμιση Τεχνικής/Επαγγελματικής Εκπαίδευσης**
- **Ανταπόκριση στην Ευρωπαϊκή πρόκληση**

Το σχολικό έτος 1995-1996 λειτούργησε ο νέος θεσμός σε τρία σχολεία – σε πειραματικό στάδιο ασφαλώς – αποκλειστικά στην περιοχή της πρωτεύουσας! Κανείς δεν εξήγησε ποτέ γιατί ειδικά στη Λευκωσία και μάλιστα αποκλειστικά και βέβαια ποιος εξασφάλιζε σ' αυτή την περίπτωση την αντιπροσωπευτικότητα – γεωγραφική, οικονομική, κοινωνική, καθαρώς παιδαγωγική κ.τ.σ.- που θα` έδινε ορθολογική τροφή για προβληματισμό και λήψη των σωστών διορθωτικών μέτρων με τη λήξη της τριετίας που ορίστηκε ως ικανοποιητικός χρόνος για την πειραματική εφαρμογή του θεσμού.

Στη σελ. 23 της ετήσιας Έκθεσης του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού για το έτος 1995 καταγράφεται ως βασικός σκοπός του νέου θεσμού η σύζευξη της Γενικής Μέσης Εκπαίδευσης με την Τεχνική Εκπαίδευση , ώστε κάτω από την ίδια στέγη οι μαθητές να μπορούν να `επιλέγουν τα μαθήματα που ανταποκρίνονται καλύτερα στα ενδιαφέροντα και τις ικανότητές τους.

Στο Αναλυτικό πρόγραμμα της Α΄ Ενιαίου Λυκείου τη χρονιά 1995 ο Γενικός Διευθυντής του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού σκιαγραφεί ως εξής τον σκοπό του Ενιαίου Λυκείου:

> *« Το Ενιαίο Λύκειο επιδιώκει να πραγματώσει το βασικό σκοπό των ελληνικών Δημόσιων σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης της Κύπρου που είναι η σύμφωνα με τις αρχές της χριστιανικής θρησκείας και της ελληνικής παράδοσης, πνευματική, συναισθηματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών, η καλλιέργεια ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων, η προετοιμασία δημοκρατικών και υπευθύνων πολιτών, η τόνωση του εθνικού φρονήματος μακριά από πνεύμα σοβινισμού, η συντήρηση της μνήμης των κατεχόμενων εδαφών και η προπαρασκευή για όλες τις πτυχές και όλους τους ρόλους της ζωής: το ρόλο του ανεξάρτητου ατόμου, το ρόλο του πολίτη μέσα στα πλαίσια της Ανεξάρτητης Κυπριακής Δημοκρατίας, το ρόλο του εργαζόμενου και το ρόλο του γονιού».*

Το σχολικό έτος 2000-2001 αφού ολοκληρώθηκε η τριετία της πειραματικής εφαρμογής του το Ενιαίο Λύκειο διευρύνθηκε πλέον ως θεσμός και κατέλαβε όλο το ελεύθερο τμήμα της Κυπριακής Επικράτειας. Κανείς βέβαια δεν εξήγησε ποτέ και επαρκώς γιατί ετέθη στο συρτάρι

και στο χρονοντούλαπο της εκπαιδευτικής μας Ιστορίας η διακήρυξη που προηγήθηκε της πειραματικής εφαρμογής του θεσμού για σύζευξη της Γενικής με την Τεχνική Εκπαίδευση.

Στο τεύχος «Γιατί Ενιαίο Λύκειο», (2000, σελ.5) ο Υπουργός Παιδείας και Πολιτισμού καλωσόρισε ως εξής την εφαρμογή του θεσμού σε Παγκύπρια πλέον βάση:

> *« Το Ενιαίο Λύκειο θεωρείται σήμερα μια δημοκρατική κατάκτηση με διπλό σκοπό: Να παρουσιάσει αποκλίνοντα προγράμματα, για να ικανοποιήσει τις ανάγκες ετερογενούς πληθυσμού και μιας πλουραλιστικής αγοράς Εργασίας και να ασκήσει ενοποιητική λειτουργία τονίζοντας τη συναντίληψη, τη συνεργασία και την κατανόηση διαφορετικών κλίσεων και προτιμήσεων. Έτσι, θα ετοιμάζει τους νέους να ζήσουν και να δημιουργήσουν στην Ευρώπη του 21^{ου} αιώνα και να μπορούν να ανταγωνίζονται επάξια τους νέους της Ενωμένης Ευρώπης».*

Ο θεσμός εφαρμόστηκε - και εν πολλοίς εφαρμόζεται ίσαμε σήμερα- με σωρεία κανονιστικών διατάξεων που χρειάστηκαν στην πορεία εφαρμογής του και που αναπόφευκτα διαμόρφωσαν και μετέβαλαν άρδην το σκηνικό όσον αφορά την εικόνα που εξέπεμπε το Λύκειο στην Κύπρο.

Η νέα Κυβέρνηση που προέκυψε από τις εκλογές του Φεβρουαρίου του 2003 υποσχέθηκε νέες αλλαγές στα πλαίσια της μεγαλόπνοης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και που διαλαμβάνονται στο κείμενο «Των Επτά Σοφών» που πήρε σχετικούς όρους εντολής.

Ο καθ' ύλην αρμόδιος υπουργός έδωσε το δικό του στίγμα μέχρι το θάνατό του αλλά και ο διάδοχός του διαμόρφωσε τον δικό του «Στρατηγικό Σχεδιασμό της Παιδείας» Έμεινε όμως κι αυτός ημιτελής αφού υπήρξε κυβερνητική αλλαγή μετά τις εκλογές του Φεβρουαρίου του 2008.

Ο νέος υπουργός με την ανάληψη των καθηκόντων του ονόμασε το επί θύραις σχολικό έτος 2008-2009 ως έτος εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και επεχείρησε να δώσει το δικό του στίγμα στα εκπαιδευτικά δρώμενα της Κύπρου.

Ο θεσμός πάντως επί της ουσίας του δεν άλλαξε για αυτό και στον επόμενο ανασχηματισμό ο νέος επί της παιδείας υπουργός καταθέτει νέα νομοσχέδια και προτάσεις, ειδικότερα για τα ωρολόγια προγράμματα, το σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και το σύστημα διορισμού των εκπαιδευτικών.

2.4 Ενιαίο Λύκειο: Η πρώτη καταγραφή του θεσμού στην Ιστορία του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος

Τη σχολική χρονιά 2000-2001 εισήχθη σε παγκύπρια βάση ο θεσμός του Ενιαίου Λυκείου σε αντικατάσταση του προηγούμενου συστήματος του Λυκείου Επιλογής Μαθημάτων (ΛΕΜ). Ο νέος θεσμός προωθείται και βελτιώνεται συνεχώς ως ανταπόκριση της κυπριακής εκπαίδευσης, και ειδικότερα της Μέσης Εκπαίδευσης, στις προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης, στις νέες πραγματικότητες που δημιουργεί η ένταξη της Κύπρου στον Ενιαίο Ευρωπαϊκό χώρο και στις ιδιαιτερότητες - πολιτικές, κοινωνικές, οικονομικές - της κυπριακής πολιτείας.

Όλα αυτά οδήγησαν στον προσδιορισμό των ιδιοτήτων του εφήβου-πολίτη του 21ου αιώνα. Ο έφηβος αυτός πρέπει να κατακτήσει και να πραγματώσει ένα συνδυασμό γενικής γνώσης και μερικής εξειδίκευσης, με έμφαση στους μηχανισμούς μάθησης, έρευνας και αυτενέργειας, γνώση ξένων γλωσσών, ικανότητες για αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών για την προαγωγή της διά βίου μάθησης και για αυτομόρφωση. Ο πολίτης του 21ου αιώνα πρέπει να είναι ικανός να συμβιώνει σε μια παγκόσμια πολυπολιτισμική κοινωνία, να κατακτά και να αξιοποιεί τη συνεχώς αυξανόμενη γνώση, να γνωρίζει πώς να δρα κατάλληλα σε κάθε περίπτωση και να επιβιώνει ως ένας χρήσιμος πολίτης στο κράτος του και στην παγκόσμια κοινωνία.

Στο Ενιαίο Λύκειο προσφέρονται μαθήματα κοινού κορμού, μαθήματα κατεύθυνσης και μαθήματα ειδικού ενδιαφέροντος ή/και εμπλουτισμού. Τα μαθήματα κοινού κορμού είναι υποχρεωτικά για όλους τους μαθητές. Με αυτά επιδιώκεται η παροχή γενικής μόρφωσης, η ολόπλευρη ανάπτυξη και η απόκτηση γενικής φύσης δεξιοτήτων που απαιτούνται από τη σύγχρονη πραγματικότητα. ΄Ολα τα μαθήματα της Α΄ τάξης είναι κοινού κορμού. Στις τάξεις Β΄ και Γ΄ ο μαθητής παρακολουθεί μαθήματα κοινού κορμού. Ταυτόχρονα, όμως, επιλέγει και μαθήματα κατεύθυνσης για συστηματική και σε βάθος μελέτη των θεμάτων που τον ενδιαφέρουν, καθώς και μαθήματα ειδικού ενδιαφέροντος ή/και εμπλουτισμού για περαιτέρω ανάπτυξη και ικανοποίηση των ειδικών κλίσεων και ενδιαφερόντων του.

Από το 2002-03 όλες οι τάξεις ακολουθούν το πρόγραμμα του Ενιαίου Λυκείου

2.5 Το Σύστημα Πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Οφείλουμε όμως πρώτα να περιγράψουμε το **σύστημα πρόσβασης** στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας.[144]

Οι απόφοιτοι του Ε.Λ. της Κύπρου έχουν τη δυνατότητα να παρακαθήσουν στις «Παγκύπριες Εξετάσεις», συνήθως σε 4-5 προκαθορισμένα μαθήματα, ανάλογα με τις σχολές, τα τμήματα που προτιμούν να εισαχθούν και τα αντίστοιχα επιστημονικά πεδία. Οι περιορισμοί που έχουν συνίστανται στα προαπαιτούμενα για κάθε κύκλο σπουδών/σχολή μαθήματα τα οποία θεωρούνται απαραίτητα για την εισαγωγή με αποκλειστικό κριτήριο εισδοχής την επίδοση, το βαθμό που θα έχουν αποκομίσει από τη συμμετοχή τους στις Παγκύπριες Εξετάσεις. Όπου οι υποψήφιοι για μια σχολή έχουν διαφορετικές επιλογές μαθημάτων στο Ε.Λ., που επιτρέπουν όμως οι περιορισμοί που θέτει η συγκεκριμένη σχολή, γίνεται η αναγκαία βαθμολογική αναγωγή ή και "κατ - αγωγή"[145] ανάλογα με το βαθμό δυσκολίας των εξεταστικών δομικμίων. Το τελευταίο στοιχείο, ο βαθμός δυσκολίας, ανιχνεύεται από τους στατιστικολόγους της Υπηρεσίας Εξετάσεων του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού χρησιμοποιώντας συγκεκριμένο μαθηματικό τύπο.

Οι Παγκύπριες Εξετάσεις[146] είναι και απλά απολυτήριες αλλά με την επίδοση στη διαδικασία αυτή να μην τυγχάνει μαθηματικής επεξεργασίας/αναγωγής. Για την ολοκληρωμένη μορφή του Ε.Λ. πέραν των μαθημάτων που εξετάζονται σε επίπεδο Παγκυπρίων Εξετάσεων λαμβάνονται ισόποσα και οι βαθμοί/επίδοση στα δυο τετράμηνα κατά μέσο όρο και σε κάθε μάθημα χωρίς όμως ανάλογη διαδικασία, ούτε καν εσωτερική για κάθε σχολική μονάδα, απολυτήριας εξέτασης.

---

[144] Για την επίδραση στις επιλογές και γενικότερα στη διαδικασία πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπάιδευση του αντίστοιχου συστήματος που επιλέγει η πολιτεία και γενικότερα για τις μεττρυθμίσεις που επιχειρεί σχετικά για να υλοποιήσει αντίστοιχους στρατηγικούς στόχους και τα αποτελέσματά τους ως προς την επίταση των κοινωνικών ανισοτήτων δες σχετικά: Διονύσης Γουβιάς Διαχρονική εξέλιξη των ανισοτήτων πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (1993-2004): ενδείξεις για αντιστροφή των τάσεων μετά την εφαρμογή της «μεταρρύθμισης Αρσένη» στο: *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, 132-133, Β΄- Γ΄ 2010, 99-146* και στο : http://www.alfavita.gr/artro.php?id=57899]. Ανακτήθηκε στις 28.2.2012.

[145] Έτσι συνηθίζεται να αποκαλείται παρά το γεγονός ότι γλωσσικά – φιλολογικά είναι ασφαλώς αδόκιμος ο όρος και παραπέμπει σε βαρβαρισμό.

[146] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91. Αναλύεται το ανάλογο σύστημα και η αναπαραγωγική λειτουργία του. Αντίστοιχο εμφανίζεται το φαινόμενο και στην Κύπρο.

Νοείται ότι αυτή η διαδικασία τηρείται μόνο για τις δημόσιες σχολές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε Κύπρο και Ελλάδα αφού για το εξωτερικό και την ιδιωτική τριτοβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου η κάθε σχολή έχει τα δικά της κριτήρια εισαγωγής[147].

[147] Με βάση συγκεκριμένους αριθμούς που ανακοινώνονται κάθε χρόνο από την Υπηρεσία Εξετάσεων με μικρές αυξομοιώσεις περίπου ένας στους τρεις υποψηφίους καταλαμβάνουν θέση στα κυπριακά εκπαιδευτικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι επιλογές όμως αυτές διαφοροποιούνται αφού η διαδικασία κατανομής των θέσεων στα ελληνικά ΑΕΙ ακολουθεί. Τη χρονιά 2012-2013 οι εξετάσεις σε αριθμούς είχαν την ακόλουθη εικόνα:Οι συμμετέχοντες στη διαδικασία των παγκυπρίων Εξετάσεων ήταν 9274. Περίπου τα 2/3 απ' αυτούς, οι 6244 διεκδίκησαν θέση στα κυπριακά και ελλαδικά ΑΕΙ/ΑΤΕΙ. Οι λοιποί συμμετέχοντες παρακάθησαν στις εξετάσεις επιδιώκοντας απλά την απόκτηση του Απολυτηρίου. ΠΗΓΗ : Ιστοσελίδα Υπηρεσίας Εξετάσεων Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού : www.moec.gov.cy (επιλογή: «Υπηρεσία εξετάσεων», όπου καταχωρούνται διαχρονικά, αναλυτικά στοιχεία).

ΜΕΡΟΣ Β΄

3. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

3.1 Προλεγόμενα

Η ερμηνεία[148] των δεδομένων της έρευνας, στηρίζεται στη θεωρία του P. Bourdieu. Ειδικότερα, τα "ερμηνευτικά εργαλεία" που θα αξιοποιήσουμε είναι το *έθος (habitus)* και το *πολιτισμικό κεφάλαιο*.

Αφετηριακή ερμηνευτική θέση μας είναι η παραδοχή ότι οι προτιμήσεις/επιλογές των τελειόφοιτων μαθητών διαμορφώνονται σ' ένα κοινωνικό πλαίσιο, όπου η κοινωνική τους προέλευση διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο.

Κατ' αρχάς θα επιχειρηθεί ανάλυση της σχέσης μεταξύ *κοινωνικής τάξης* και *επίδοσης* και κυρίως *κοινωνικής τάξης* και *προτιμήσεων/επιλογών*. Απώτερος στόχος η θεωρητική θεμελίωση της υπόθεσης εργασίας η οποία συνίσταται στην πιθανή ανίχνευση *κοινωνικών επικαθορισμών* των *προτιμήσεων/επιλογών*.

Κρίθηκε επίσης σημαντικό να αναλυθεί η έννοια της προτίμησης/επιλογής και της συνακόλουθης λήψης απόφασης καθώς και γενικότερα των τεχνικών όρων (terminus tecnici) που θα χρησιμοποιήσουμε σ' όλη τη διαδικασία περιγραφής, ανάλυσης και ερμηνείας των δεδομένων της έρευνας.

3.2 Σπουδές και Ανώτατη Εκπαίδευση: Επιλογή Σπουδών και Επαγγέλματος – Κοινωνικές Ανισότητες. Η κοινωνική τάξη.

Για την ανίχνευση πιθανών κοινωνικών επικαθορισμών της επιλογής σπουδών/επαγγέλματος, κρίνεται σκόπιμο να διερευνήσουμε πρώτα τη σχέση *Επίδοσης* και *Κοινωνικών Ανισοτήτων*[149] και ακολούθως την αντίστοιχη σχέση *Επιλογής* και *Κοινωνικών Ανισοτήτων.*

Ένας πρώτος παράγοντας, που οδηγεί, ενδεχομένως, σε σχολική αποτυχία[150], τη χαμηλή δηλαδή επίδοση, η οποία εκφράζεται ως αποτυχία (αδυναμία) ανταπόκρισης στις

[148] Βλ. και Σταμέλος Γ. – Δακοπούλου (2007). *Η διατριβή στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 139 – 209.
[149] Βλ. σχετικά και στο**:** Aronowits St. (2010), οπ.π. σσ.701-765. πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.
[150] πβ Πλειός, Γ. (1999), οπ.π. σσ. 334-363.

απαιτήσεις των εξετάσεων σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα[151], είναι οι ανισοτήτες. Θεωρείται σημαντικό να μελετηθεί το ζήτημα της σχολικής αποτυχίας, επειδή ενδεχομένως να είναι αποτέλεσμα που διαμορφώνεται από κοινωνικούς παράγοντες, να εξαρτάται δηλαδή από την κοινωνική προέλευση[152] των μαθητών. Επιπρόσθετα, είναι δυνατόν η σχοιλική αποτυχία ενδεχομένως επιδρά και στη διαμόρφωση των αποφάσεων, προτιμήσεων και επιλογών των μαθητών. Συνεπώς, πιθανολογούνται (και) εξ αυτού του λόγου, κοινωνικοί επικαθορισμοί (και) των επιλογών.

Στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα σχολική αποτυχία[153] σημαίνει να μείνει ο μαθητής «μετεξαταστέος» ή «στάσιμος». Όσον αφορά την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ανάλογη αποτυχία, θεωρείται η μη εξασφάλιση θέσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσα από τη διαδικασία των εξετάσεων. Θα ήταν όμως επιφανειακή η προσέγγιση αν περιοριστεί μόνο σε απαντήσεις ερωτημάτων του τύπου «ποιοι» και «πόσοι» εισήχθησαν και ποιοί απέτυχαν να εισαχθούν στα δημόσια ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο και την Ελλάδα. Θεωρείται, έτσι, η εισαγωγή επιτυχία και η μη εισαγωγωγή αποτυχία, εστιάζοντας μόνο στην επίδοση και όχι στους παράγοντες που οδήγησαν σε αυτήν. Οι μαθητές – υποψήφιοι, κατά την προσέγγιση αυτή, (αυτο) αποκλείστηκαν και δεν υλοποίησαν τον στόχο της υλοποίησης των προτιμήσεων/επιλογών τους, λόγω της χαμηλής τους επίδοσης στις νενομισμένες εισαγωγικές εξετάσεις. Δεν εξετάζεται όμως, με αυτό τον τρόπο, αν υπάρχουν κοινωνικοί παράγοντες, που επηρεάζουν την επίδοση και σε ποιο βαθμό. Αν, όμως, προκύπτουν κοινωνικοί επικαθορισμοί της επίδοσης, ανάλογοι προσδιορίζουν και την επιλογή.

Εξάλλου, το σύστημα πρόσβασης είναι πλέον πιο ανοιχτό. προκρίνει ποσοτική αύξηση εισακτέων, τέτοια, που δεν συνιστά, τουλάχιστον αφ' εαυτής, επιτυχία η εισαγωγή και μόνο. Πέραν αυτού θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι λειτουργούν ήδη ιδιωτικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο ή και στο εξωτερικό, ιδιαίτερα σε χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπου ο Κύπριος τελειόφοιτος του Ε.Λ. έχει πλέον δυνατότητες και προοπτικές σπουδών που δεν είχε προηγουμένως. Τα δίδακτρα που πρέπει να καταβάλει ως

[151] Για μια εμπεριστατωμένη προσέγγιση του θέματος της αντιμετώπισης του φαινομένου της σχολικής αποτυχίας (και της βίας) με ειδικότερη επικέντρωση στο κυπριακό σχολείο βλ. Μ. Παπαδόπουλου (2011), *Θεραπεύοντας το σχολείο*. Αθήνα: Νήσος

[152] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

[153] πβ Πλειός, Γ. (1999), οπ.π. σσ. 334-363.

φοιτητής είναι τα ίδια με τους άλλους ευρωπαίους πολίτες και, συνεπώς, το κόστος σπουδών για τον Κύπριο φοιτητή είναι κατά πολύ χαμηλότερο στις ευρωπαϊκές χώρες σε σχέση με την προενταξιακή περίοδο.Το ζήτημα είναι , λοιπόν, πού θα εισαχθεί και σε ποιο τμήμα, σχολή ή επιστημονικό πεδίο. Κρίνεται σκόπιμο, συνεπώς, να διερευνηθούν τα στοιχεία που συνθέτουν αυτή την επιτυχία/αποτυχία αναφορικά με την πρόσβαση στη δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου και της Ελλάδας.

Ενδεχομένως να μην θεωρείται, πλέον, από την ευρύτερη κυπριακή κοινωνία, σοβαρή επιτυχία από μόνη της, η εισαγωγή στα δημόσια ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης Κύπρου και Ελλάδας. Άλλοτε η εισαγωγή αφ' εαυτής αποτελούσε θρίαμβο και επιβράβευση μιας επίπονης στρατηγικής που είχε υλοποιηθεί. Η εισαγωγή, για παράδειγμα, σε κάποιο απομακρυσμένο ελληνικό ΑΕΙ ή ΑΤΕΙ ή σε κάποιο τμήμα Πανεπιστημιακής Σχολής, με αμφίβολες επαγγελματικές/οικονομικές προοπτικές, δεν αποτελεί πια μια θριαμβευτική επιβεβαίωση του κόπου – μόχθου που καταβλήθηκε και μιας αξιόλογης επένδυσης που έγινε γι' αυτό τον σκοπό.

Το ενδιαφέρον, ωστόσο, παραμένει υψηλό για τους ακόλουθους λόγους: **α.** Η Ανώτατη Εκπαίδευση συνδέεται με την επαγγελματική σταδιοδρομία και την ανάλογη κοινωνική κινητικότητα. Γι' αυτό και καθόλου τυχαία οι σπουδές θεωρούνται ως ατομική και οικογενειακή επένδυση για το μέλλον. Το πρόβλημα όμως είναι ότι, κατά τις μελέτες, υπάρχουν ανισότητες[154]. **β**. Το κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο των υποψηφίων επιδρά και καθορίζει/προσδιορίζει αποφασιστκά τις επιλογές σπουδών[155] και τις προσδοκίες που αναπτύσσονται απ' αυτές **γ**. Οι προερχόμενοι από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα προσδοκούν, μέσω των σπουδών τους, να αποκομίσουν ανταγωνιστικά πλεονεκτήματα, με την απόκτηση υψηλού επιπέδου δεξιοτήτων και συσσώρευση ανάλογου πολιτισμικού κεφαλαίου.Στόχος τους είναι κάποιο προνομιούχο επάγγελμα καριέρας και η ανάλογη σταδιοδρομία. **δ**. Οι προερχόμενοι από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα, αντίστοιχα, επιδιώκουν αξιοποίηση του πτυχίου και των προσόντων που θα αποκτήσουν από τις σπουδές τους για πολλαπλασιασμό των πιθανοτήτων που έχουν για εξεύρεση εργασίας. Δεν φαίνεται

[154] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

[155] Βλ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

να είναι πρωτεύουσα επιδίωξή τους η συσσώρευση πιλιτισμικού κεφαλαίου, την οποία επιδιώκουν όσοι θέλουν να επιτύχουν ανοδική κοινωνική κινητικότητα και ενσωμάτωση σε ανώτερη κοινωνική τάξη. Αυτό δεν φαίνεται να είναι προτεραιότητα αυτής της κοινωνικής κατηγορίας υποψηφίων, τουλάχιστον τη δεδομένη στιγμή που σχεδιάζουν και αναπτύσσουν την ατομική και οικογενειακή τους στρατηγική για τις σπουδές που θα ακολουθήσουν. **ε.** Οι προερχόμενοι από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα προσεγγίζουν τις σπουδές ως μια προδιαγεγραμμένη πορεία, που αρχίζει από την παιδική τους ηλικία και συνδέεται με επαγγελματικές και ακαδημαϊκές ευκαιρίες ενώ οι προερχόμενοι από τα χαμηλά στρώματα ως αναγκαιότητα για υπέρβαση του ταξικού προκαθορισμού τους και για την άνοδο/αναρρίχησή τους στη μεσαία τάξη**. στ**. Οι προερχόμενοι από τα ανώτερα σρώματα επιδιώκουν μέσω των σπουδών τους την αναπαραγωγή των προνομίων τους αφού η απειλή πτώσης από την κοινωνική τους τάξη δύσκολα μπορεί να γίνει αποδεκτή[156].

3.3 Θεωρητική θεμελίωση της έρευνας – Σχολές σκέψης

Στη συνέχεια θα επιχειρήσουμε να αναλύσουμε το θεωρητικό πλαίσιο που αναπτύχθηκε σε σχέση με τα πιο πάνω καίρια ζητήματα. Καθόλου ασήμαντη δεν μπορεί να θεωρηθεί, σε συνδυασμό με τα παραπάνω, και η σχετική συζήτηση, όπως διαμορφώθηκε και παρουσιάστηκε, αναφορικά με την προσωπική ανάπτυξη. Ο «διάλογος» που γίνεται επί του συγκεκριμένου θέματος μεταξύ Ντυρκεμιανών και Μαρξιστών, παρά τις διαφορετικές θέσεις τους, προάγει την κοινωνιολογική σκέψη και, αν μεταφερθεί στην εκπαίδευση, δίνει τροφή για μεθοδολογική ανατροφοδότηση((feedback) που αναμφίβολα προσφέρει πολύτιμη αρωγή σε κάθε επιχειρούμενη μεταρρύθμιση.

Είναι γενική η εκτίμηση, εξάλλου, ότι οι θεωρητικοί της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης επεχείρησαν να συνδέσουν την επίδοση του μαθητή με τις κοινωνικές ανισότητες[157]. Οι αναλύσεις και κυρίως οι ερμηνείες που έδωσαν οδήγησαν στην ταξινόμηση των θέσεών τους και στην κατάταξή τους σε «σχολές» σκέψης. Οι θέσεις αυτές δεν

[156] πβ.Σιάνου Ε.(2006), σσ.15 κ.ε. (Εξετάζεται ιδιαίτερα η σχέση μεταξύ Ανώτατης Εκπαίδευσης και Κοινωνικών ανισοτήτων).
[157] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

αναπτύχθηκαν τυχαία και ασφαλώς δεν είναι δοκιμιακού χαρακτήρα και αποτελέσματα διαίσθησης αλλά προέρχεται από ευρήματα αξιόπιστων ερευνών.

Πριν όμως καταλήξουμε στο ερμηνευτικό θεωρητικό μοντέλο του **Bourdieu** είναι απαραίτητο να παρουσιάσουμε τις βασικές θέσεις που προηγήθηκαν. Παρουσιάζουν ενδιαφέρον οι θέσεις που εκφράσηκαν από σχολές σκέψης για τις κοινωνικές ανισότητες, την κοινωνική τάξη και τη σχέση της με την επίδοση και κατ' επέκταση τον επικαθοριστικό ρόλο της επί των επιλογών/προτιμήσεων των τελειοφοίτων του Ε.Λ. και υποψηφίων φοιτητών[158].

Ένα θεμελιώδες ζήτημα που θα συζητήσουμε, είναι, λοιπόν, το φαινόμενο των εκπαιδευτικών ανισοτήτων που παρατηρούνται σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα. Μετά από αναφορά σε βασικές έρευνες, σε παγκόσμιο και τοπικό επίπεδο, τα πορίσματα των οποίων τεκμηρίωσαν με εμπειρικά δεδομένα το παρατηρούμενο γεγονός και προσέφεραν νέα οπτική της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, η παρούσα εργασία επιχειρεί να αποδώσει περιληπτικά και να σχολιάσει κριτικά θεωρίες που διατυπώθηκαν από γνωστούς στοχαστές που εκφράζουν συγκεκριμένες επιστημονικές σχολές σκέψεις και επιχειρούν να ερμηνεύσουν το φαινόμενο αυτό.

Θα μελετηθούν σχολές σκέψης[159] αλλά και σημαντικές, μεμονωμένες τοποθετήσεις, που δεν εντάσσονται σ' αυτές, σε σχέση με τα διερευνώμενα θέματα, τις λογικές παραδοχές και τις υποθέσεις εργασίας της κατατεθειμένης έρευνας. Κατάληξη αυτής της κριτικής μελέτης θα είναι η επιλογή μιας συγκεκριμένης σχολής η οποία θα αποτελέσει τη βάση του θεωρητικού πλαισίου επί του οποίου θα στηρίξουμε τις αναλύσεις, τη μεθοδολογική προσέγγιση, την παρουσίαση και την ερμηνεία των δεδομένων της έρευνας, τα οποία είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν από αρμόδιους φορείς για την κατάθεση προτάσεων – εισηγήσεων και την υλοποίησή τους.

Ειδικότερα θα προσεγγιστούν κριτικά:

---

[158] Ο Κυρίδης στο: Κυρίδης Αργ. ([2]2011), *οπ.π.*, πέραν της οριοθέτησής της, επιχειρεί και μια ερμηνεία της εκπαιδευτικής ανισότητας, μέσα από την ανάλυση των θέσεων των σχολών που διαμορφώθηκαν. Βλ. ιδιαίτερα για το θέμα αυτό, στο ίδιο: σ.σ. 64κ.ε αλλά και σσ. 90 κ.ε. Επίσης στο: Blackledge, D. & Hunt, B. (2004), *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, (Μτφρ. Δεληγιάννη.Μ.), Αθήνα: Έκφραση.οπ.π.σσ.17-306 και 418 κ.ε. , για τη Βεμπεριανή θεώρηση.
Βλ. σχετικά και : Σιάνου Ε. (2006), οπ.π. σσ.143-174.

[159] Timacheff N.S. – Theodorson G.A. (2005) *Ιστορία κοινωνιολογικών θεωριών.* (Μτφρ.Τσαούσης Δ.Γ.). Αθήνα: Gutenberg.σ.σ 100-114, 183-206, 244 – 276412 – 454 (κυρίως).

- **Η φονξιοναλιστική /δομολειτουργική προσέγγιση**
- **Η ριζοσπαστική θεωρία**
- **Η Μαρξιστική θεώρηση**
- **Η Βεμπεριανή προσέγγιση**
- **Η θεωρητική ανάλυση του Pierre Bourdieu**[160]

Στο πλαίσιο της πιο πάνω προβληματικής θα επιχειρήσουμε να καταγράψουμε, αρχικά, τις βασικές θέσεις των ερμηνευτικών μοντέλων, που αποτελούν αντίστοιχες Σχολές σκέψης. Παρατηρούνται, ασφαλώς, (και) διαφοροποιήσεις ανάμεσα στους στοχαστές, που εντάσσονται σ' αυτές, οι οποίοι διατηρούν βάβαια και τη δική τους αυθύπαρκτη αυτονομία.

3.3.1 Το φονξιοναλιστικό/ δομολειτουργικό μοντέλο

Ο δομολειτουργισμός ως κοινωνιολογική θεωρία έχει τις ρίζες του στα έργα των **Comte, Spencer και Durkheim.** Οι έννοιες κλειδιά του δομολειτουργισμού είναι : σύστημα, ισορροπία, αλληλεξάρτηση, συναίνεση, συνοχή, «ανομία», λειτουργίες, κοινωνικός ρόλος και κοινωνική θέση. Πιο συγκεκριμένα, οι θεωρητικοί του δομολειτουργισμού εστιάζουν την προσοχή τους στο κοινωνικό σύστημα ως σύνολο και επικεντρώνονται στις λειτουργίες (οικονομικές, κοινωνικές, πολιτιστικές, πολιτικές) που επιτελούν τα διάφορα μέρη (δομές, θεσμοί) του συστήματος, τα οποία θεωρούνται ότι συμβάλλουν στη διατήρηση και ισορροπία του κοινωνικού συνόλου. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην εξασφάλιση και τη διαιώνιση της κοινωνικής συνοχής, η οποία, όπως υποστηρίζουν, προϋποθέτει τη συναίνεση και τη συμμόρφωση των μελών της σε αποδεκτούς κοινωνικούς κανόνες, αξίες και νόρμες. Με αυτό το νόημα, η κοινωνία αποτελεί μια αυθύπαρκτη οντότητα και μπορεί να κατανοηθεί ως ένα κανονιστικό και αξιακό σύστημα, καθώς οι κανόνες, αξίες, νόρμες, πεποιθήσεις που υπάρχουν στην κοινωνία, διαμορφώνονται από τις κοινωνικές δομές του συστήματος, αντανακλούν την κοινωνία ως σύνολο, λειτουργούν ανεξάρτητα από τα ίδια τα άτομα και τα εξαναγκάζουν σε συγκεκριμένους τρόπους δράσης.[161]

---

[160] Μυλωνάς Θ. (1995), «Εισαγωγικές επισημάνσεις πάνω στη θεωρία του Pierre Bourdieu» στο: Pierre Bourdieu. *Κοινωνιολογία της Παιδείας*. *Δέκα ανακοινώσεις,* οπ.π. σσ.76-77.

[161] Λαμπίρη – Δημάκη, Ι. (1990), *Η Κοινωνιολογία και η μεθοδολογία της,* Αθήνα – Κομοτηνή: Σάκκουλας. Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996), *Σύγχρονη Κοινωνιολογική Θεωρία*, τόμ.Ι., Ηράκλειο:Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης. Επίσης: Timasheff, N.S. & Theodorson, G.A. (2005), οπ.π.

Στο πλαίσιο αυτών των παραδοχών του δομολειτουργισμού ο εκπαιδευτικός θεσμός κατέχει κυρίαρχη θέση. Η εκπαίδευση, σύμφωνα με τους δομολειτουργιστές, μέσα από τις λειτουργίες της κοινωνικοποίησης και της επιλογής συμβάλλει στη συγκρότηση και διαιώνιση κοινωνικά αποδεκτών κανόνων και αξιών, στην παραγωγή χρήσιμων για την κοινωνία γνώσεων και στην αξιοκρατική στελέχωση της οικονομίας. Αυτές οι λειτουργίες, σύμφωνα με τους δομολειτουργιστές, είναι απαραίτητες για τη διατήρηση και διαιώνιση της υφιστάμενης κοινωνικής τάξης πραγμάτων, της σταθερότητας και της συνοχής.[162]

Στην κοινωνία η δομή, η κουλτούρα και η προσωπικότητα συνδέονται μεταξύ τους κατά τρόπο λογικό και συνεπή. Βασικές λειτουργίες του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελούν η κοινωνικοποίηση των παιδιών και η επιλογή για τη μελλοντική κατανομή των ρόλων στην κοινωνία. Στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης επιδιώκεται η εσωτερίκευση του συστήματος αξιών και αξιολογήσεων υπό το πρίσμα των οποίων πραγματοποιείται ο προσανατολισμός της κοινωνίας[163]. Η άποψη αυτή συνάδει με τον Durkheim που θεωρεί τις ηθικές αξίες θεμέλιο της κοινωνίας, τις οποίες το εκπαιδευτικό σύστημα μεταβιβάζει ώστε να διαιωνιστεί η κοινωνία αυτή[164].

Η σχολική τάξη θεωρείται κοινωνικό σύστημα, άρα η κοινωνική συνοχή και ισορροπία διασφαλίζεται με τη συναίνεση πάνω σ' ένα σύστημα κοινά αποδεκτών αξιών[165]. Η σχολική επιτυχία των παιδιών επηρεάζεται από πολυάριθμους και πολύπλοκους ψυχολογικούς και ψυχοκινητικούς παράγοντες, όπως οι ατομικές ικανότητες (π.χ. η ευφυΐα), τα ατομικά κίνητρα και η αποδοχή των ηθικών αξιών του σχολείου και της κοινωνίας, πράγματα που επηρεάζονται από οικογένεια, ομάδες συνομηλίκων και σχολείο.

Αφού η διαστρωμάτωση της κοινωνίας είναι δεδομένη, το σχολείο οφείλει να επιλέγει «δίκαια» τους καλύτερους για τον καταμερισμό των επαγγελμάτων. Τα διαφορετικά επίπεδα της σχολικής επιτυχίας αντιστοιχούν με τις θέσεις απασχόλησης και εργασίας και το άτομο

---

[162] Blackledge, D. & Hunt, B. (2004), οπ.π. Επίσης: Δαφέρμος, Μ. (2003) «Μια απόπειρα μεθοδολογικής κριτικής των κοινωνιολογικών ερμηνειών της εκπαίδευσης», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 129, σσ. 91 – 106, και: Λάμνιας, Κ. (2002) *Κοινωνιολογική θεωρία και εκπαίδευση. Διακριτές προσεγγίσεις*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ.154-164.

[163] Βλ.Blackledge & Hunt, (2004), οπ.π. σσ. 96 κε. και σσ.137 κ.ε.

[164] Βλ.Φραγκουδάκη Α., (1985), οπ.π. σσ. 207-248.

[165] Βλ.Parsons T., (1959), Parsons, T. (1959). «Η σχολική τάξη ως κοινωνικό σύστημα: μερικές από τις λειτουργίες της στην αμερικανική κοινωνία», στο: Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π. (κυρίως η εισαγωγή)

ασκεί το συγκεκριμένο κοινωνικό του ρόλο ανάλογα με το βαθμό, την έκταση και το επίπεδο της σχολικής του επίδοσης και επιτυχίας[166]. Ο μηχανισμός αυτός ενεργοποιείται εφόσον έχουν προϋπάρξει οι ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες προς όλους τους μαθητές.

Η ανισότητα ερμηνεύεται και ως αποτέλεσμα της μη ενθάρρυνσης των ταλέντων και ικανοτήτων του μαθητή από το εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτό συμβαίνει λόγω της κατηγοριοποίησης του μαθητή από το δάσκαλο ως ικανού ή ανίκανου, κάτι που επιδρά ως αυτοεκπληρούμενη προφητεία, η οποία επενεργεί στην έφεσή του για μάθηση και βελτίωση[167]. Αυτό αποτελεί και την ευθύνη του εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ κύριο μερίδιο ευθύνης για σχολική αποτυχία[168] αποδίδεται στο άτομο και στην οικογένειά του. Συνεπώς, η ανισότητα σχολικής επίδοσης δεν καθορίζεται από την κοινωνική προέλευση[169] του μαθητή, αλλά από τους προαναφερθέντες παράγοντες.

Οι φονξιοναλιστές πρεσβεύουν ότι το σχολείο πρέπει να είναι μέσο κοινωνικής κινητικότητας. Η νοοτροπία προς κοινωνική επιτυχία είναι ανάλογη της κοινωνικής κατηγορίας από την οποία προέρχονται. Τα ανώτερα στρώματα μεταδίδουν στα παιδιά τους την έφεση για μάθηση και σχολική διάκριση, ως μέσο κοινωνικής επιτυχίας. Τα κίνητρα αυτά απουσιάζουν από τα λαϊκά στρώματα[170]. Πρεσβεύει λοιπόν ότι είναι δίκαιο να δίνονται διαφορετικές ανταμοιβές για διαφορετικά επίπεδα επιτυχίας, εφόσον έχει υπάρξει ίση πρόσβαση στις ευκαιρίες. Αφού το σχολείο όμως αναπαράγει την ανισότητα, αν και πρέπει να είναι αξιοκρατικό και επιλεκτικό[171], απαιτούνται βελτιώσεις του εκπαιδευτικού συστήματος μετά από μελέτη αιτίων της ανισότητας.

Σύμφωνα με τη δομολειτουργική ανάλυση[172] το σύστημα της κοινωνίας αποτελείται από επιμέρους υποσυστήματα που το συγκροτούν . Αυτές είναι οι δομές του και μια απ' αυτές είναι και η Εκπαίδευση. Οι δομές αυτές επιτελούν ορισμένες λειτουργίες, φορείς των οποίων είναι οι ρόλοι των ατόμων που εμπλέκονται στη δομή. Καθώς ασκούνται οι συγκεκριμένοι

[166] πβ.Νικολάου Σ.-Μ. (2006), *Θεωρητικά ζητήματα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης,* Αθήνα:Gutenberg σσ.135-148 και 173-210
[167] πβ.Φραγκουδάκη,(1985), οπ.π, σσ. 181-248
[168] πβ Πλειός, Γ. (1999), οπ.π. σσ. 334-363.
[169] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.
[170] Βλ.Φραγκουδάκη Α. (1985),οπ.π. σσ 181-248.
[171] Βλ.Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π. σσ. 207-248 (κυρίως).
[172] Βλ..Blackledge, D. & Hunt, B. (2004), οπ.π. σσ. 93-152. Επίσης πβ. πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

ρόλοι που προαναφέρθηκαν επιτυγχάνεται η διατήρηση της κοινωνικής και πολιτιστικής συνοχής και τάξης.

Αν εστιάσουμε με τη συγκεκριμένη θεώρηση στην Εκπαίδευση θα δούμε ότι στο δομολειτουργικό μοντέλο υποστηρίζεται ότι οι βασικές εκπαιδευτικές λειτουργίες είναι η κοινωνικοποίηση των παιδιών και η επιλογή για τη μελλοντική κατανομή των ρόλων στο χώρο της κοινωνίας. Στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης επιδιώκεται η εσωτερίκευση του συστήματος αξιών και αξιολογήσεων υπό το πρίσμα των οποίων πραγματοποιείται ο προσανατολισμός της κοινωνίας.

Η Λειτουργιστική – Φονξιοναλιστική ερμηνεία της κοινωνίας έχει τη βάση της και έλκει την «καταγωγή» των βασικών θέσεων που διατυπώνονται από τους θιασώτες της στον Emil **Durkheim.** Παλαιότεροι και νεότεροι Ντυρκεμιανοί[173] ισχυρίζονται ότι η διατήρηση της κοινωνικής συνοχής υλοποιείται και επιτυγχάνεται επί τη βάσει μιας συναίνεσης σ' ένα πλαίσιο αξιών.

Δεν νομίζω ότι μπορεί κανείς να εκφράσει κάθετη αντίθεση και διαφωνία απέναντι σ' αυτή τη θέση. Μόνο που το μέγα ζήτημα είναι αν υπάρχουν κι άλλοι παράγοντες πέραν αυτού που συντελούν καθοριστικά στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής και επιπρόσθετα έχει σημασία αν αυτή η συναίνεση πραγματοποιείται αβίαστα ή επιβάλλεται. Υπάρχουν σαφείς ενδείξεις εν προκειμένω – και η ιστορία των ανθρώπινων κοινωνιών μπορεί να προσφέρει άφθονα παραδείγματα – ότι μια κυρίαρχη κοινωνική τάξη μπορεί να επιβάλει –αδήλως ή προδήλως- αυτή τη «συμφωνία» όσον αφορά το πλέγμα αξιών που διαπερνά ολόκληρο το κοινωνικό φάσμα. Και βέβαια δεν μιλάμε μόνο για τα ολοκληρωτικά καθεστώτα , όπου το φαινόμενο είναι εμφανές , αλλά και στα δημοκρατικά συστήματα, όπου συχνά ποικιλότροποι «ολοκληρωτισμοί» εισβάλλουν ,κατατρέχουν και κατατρύχουν το κοινωνικοοικονομικό οικοδόμημα. Η «δικτατορία των ΜΜΕ» , όπως πολλές φορές αποκλήθηκε, είναι ένα πρόχειρο πλην όχι το μόνο κλασικό παράδειγμα επιβολής αξιών. Κι ας μην μετέρχονται ολοφάνερα μέσα βίαιης επιβολής αρχών και αξιών. Το συμφέρον της δεσπόζουσας κοινωνικής τάξης τροχιοδρομείται , ύπουλα μεν, αποτελεσματικά δε και διαμορφώνεται ανάλογα ο κοινωνικός σχηματισμός και οι δομές της κοινωνίας ευρύτερα. Η συναίνεση αυτή, επομένως , μπορεί να

[173] Blackledge, D. & Hunt, B. (2004), οπ.π. σς.45-92

είναι (και) κατασκευασμένη ή ψευδής[174]. Η κοινωνικοποίηση των ατόμων σε μια τέτοια περίπτωση δεν γίνεται, αναμφίβολα, και δεν είναι αποτέλεσμα αυτόβουλων επιλογών. Υπάρχει λοιπόν το σοβαρό ενδεχόμενο οι προτιμήσεις/επιλογές των τελειοφοίτων μαθητών να επηρεάζονται και να διαμορφώνονται ανάλογα, αφού το κοινωνικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο γίνονται, υπ' αυτό το πρίσμα διαφοροποιείται

Αν όντως έτσι έχουν τα πράγματα αντιλαμβάνεται κανείς πόσο σημαντική είναι η ασκούμενη εκπαιδευτική πολιτική και οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Σπουδαίο, εκ των πραγμάτων, ζητούμενο είναι αν με αυτές τις πολιτικές κατά περίπτωση διατηρείται μέσω της εκπαίδευσης η «κοινωνική σταθερότητα» που όμως συντηρεί ταυτόχρονα κι ένα status quo που πιθανόν να ευνοεί την κυρίαρχη τάξη καθώς «επιβάλλεται», ίσως, η δική της ιδεολογία και εξυπηρετούνται τα δικά της συμφέροντα. Αναπαράγεται με αυτό τον τρόπο ένα καθεστώς κοινωνικών ανισοτήτων με την ανανεωτική αύρα να καθίσταται απλώς ατελέσφορη αφού τα κοινωνικά ερεθίσματα, απαραίτητα για τη διαμόρφωση της σχολικής επίδοσης, θα είναι μονοσήμαντα και ευθέως ανάλογα του πιο πάνω προδιαγεγραμμένου στόχου.

Πρόκειται για μια επισήμανση που καθίσταται πιο σαφής αν η προσοχή μας στραφεί, και επιχειρήσουμε μια ανάλογη ενδελεχή και κριτική αποτίμηση στη θεωρία που διατύπωσε ο σημαίνων φονξιοναλιστής Talcot Parsons. Η κοινωνικοποίηση και η επιλογή εντάσσονται σ' ένα πλαίσιο λειτουργιών που ανατίθενται στην εκπαίδευση να υλοποιήσει.[175]

Ο **Durkheim**, ένας από τους κυριότερους εκφραστές του δομολειτουργισμού, δίνει έμφαση στη συγκρότηση και διαιώνιση κοινά αποδεκτών κανόνων και αξιών, που συμβάλλουν, κατά τον ίδιο, στην εξάλειψη ανομικών καταστάσεων και συνδέει την ηθική με την πειθαρχία. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει «Η ηθική είναι […] κατ' ουσίαν μια πειθαρχία. Και κάθε πειθαρχία έχει ένα διπλό στόχο : να πραγματοποιεί ένα είδος κανονικότητας στη συμπεριφορά των ατόμων, να τους αναθέτει προσδιορισμένους σκοπούς, οι οποίοι, ταυτόχρονα, περιορίζουν τον ορίζοντά τους. Η πειθαρχία προσδίδει συνήθειες στην

[174]Βλ. Blackledge D. - Hunt B. (2004), οπ.π. σ.137.
[175] Βλ. Blackledge D. - Hunt B. (2004), οπ.π. σσ. 96 κ.ε.

επιθυμία και της επιβάλλει τροχοπέδη. Ρυθμίζει και περικλείει. Ανταποκρίνεται σε καθετί το κανονικό, το σταθερό στις σχέσεις των ανθρώπων αναμεταξύ τους»[176].

Αξιοποιώντας τις παραπάνω θέσεις για την ηθική και την πειθαρχία, ο Durkheim εκφράζει συγκεκριμένες απόψεις για την πειθαρχία και τους κανόνες στο σχολείο. Στο έργο του «Ηθική Εκπαίδευση»[177] οριοθετεί τις δυνατότητες της ηθικής στη εκπαίδευση και προτείνει την άποψη ότι το σχολείο πρέπει να διαμορφώνει ένα πλέγμα κανόνων - άρρηκτα δεμένων με τους κανόνες της ευρύτερης κοινωνίας - και να διδάσκει την πειθαρχία. Με αυτόν τον τρόπο, όπως υποστηρίζει, τα παιδιά εσωτερικεύουν βασικούς κοινωνικούς κανόνες και αξίες και αναπτύσσουν την απαραίτητη για την κοινωνική συνοχή αυτοπειθαρχία.

Η βασικότερη, σχετική με το θέμα μας, θεωρητική παραδοχή των δομολειτουργιστών είναι ότι η πειθαρχία συνδέει την κοινωνία με τα άτομα. Η πειθαρχία έγκειται στην αποδοχή, συμμόρφωση και εσωτερίκευση κοινωνικών κανόνων και αξιών και αξιολογείται θετικά, καθώς συγκροτεί τη βάση για τη διατήρηση και διαιώνιση της κοινωνικής συνοχής και σταθερότητας.

Τα τελευταία χρόνια η σημασία του δομολειτουργισμού ως ερμηνευτικής θεωρίας έχει μειωθεί σημαντικά. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνεται από τον W. Moore[178], έναν από τους κυριότερους εκπροσώπους της συγκεκριμένης θεωρίας, ο δομολειτουργισμός «έγινε ενοχλητικός για τη σύγχρονη θεωρητική κοινωνιολογία» [179]. Μία από τις κυριότερες κριτικές απόψεις που έχουν διατυπωθεί κατά του δομολειτουργισμού είναι ότι προσφέρει μία ντετερμινιστική αντίληψη της σχέσης ανθρώπου – κοινωνίας, καθώς προβάλλει μία παθητική αντίληψη για τα υποκείμενα και την εικόνα ενός ανθρώπου υπερκοινωνικοποιημένου και κομφορμιστή (κοινωνικός ντετερμινισμός), χωρίς να συμπεριλαμβάνει στις αναλύσεις του τη βολονταριστική διάσταση της κοινωνικής ζωής και τον ενεργό ρόλο των υποκειμένων. Επίσης έντονη κριτική έχει ασκηθεί στο ότι οι υποστηρικτές του δομολειτουργισμού, δίνοντας έμφαση στη κοινωνική συναίνεση και σταθερότητα, υπερτονίζουν τον κοινωνικό συντηρητισμό και

[176] Όπως παρατίθεται στο Σολομών, Ι. «Πειθαρχία και γνώση: εισαγωγικές σημειώσεις» στο Σολομών Ι. & Κουζέλης, Γ. (επιμ.) (1994)οπ.π., σ. 8.
[177] Durkheim, E. (1961) *Moral Education*, New York: Free Press.
[178] Οι K. Davis και W. Moore διατύπωσαν μια λειτουργική θεωρία της κοινωνικής διαστρωμάτωσης. Για μία αναλυτική περιγραφή της συγκεκριμένης θεωρίας βλ. Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996)οπ.π.
[179] Όπως παρατίθεται στο: Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996), οπ.π. σ . 42.

προβάλλουν μία στατική αντίληψη της κοινωνίας, αδυνατώντας να παράσχουν κατάλληλα εννοιολογικά εργαλεία για την ανάλυση ζητημάτων που συνδέονται με την κοινωνική αλλαγή, αταξία και σύγκρουση[180].

Γενικότερα η φονξιοναλιστική[181] προσέγγιση διασυνδέει μεταξύ τους την κουλτούρα, την κοινωνική δομή κα την προσωπικότητα. Στο πλαίσιο της κοινωνικής ανάλυσης και ερμηνείας της σχολικής επίδοσης σημαντικά στοιχεία είναι το **δρων υποκείμενο** (actor), η **κοινωνική περίσταση** (situation), **οι κοινωνικοί κανόνες** (Social norms), **οι αξίες**, **τα πρότυπα** και **το σύστημα αξιολόγησης** που έχει μπροστά του το δρων υποκείμενο στη διάρκεια της δράσης του και ο **σκοπός**, **το τέρμα** της δράσης (end). Η κοινωνικοποίηση θεωρείται ως η σημαντικότερη εκπαιδευτική λειτουργία και κατ' επέκταση *η κοινωνική τάξη και αρμονία εξαρτώνται από το βαθμό αποτελεσματικότητας του μηχανισμού της κοινωνικοποίησης*[182].

Η φονξιοναλιστική προσέγγιση φαίνεται να επεκτείνεται χρονικά και στη δεκαετία του '60 μ' ένα χαρακτήρα ριζοσπαστικό και με θεωρητικό τους υπόβαθρο τη βάση της σκέψης του Marx και του Weber. Οι συγκεκριμένοι Κοινωνιολόγοι προσεγγίζουν τα ζητήματα της Εκπαίδευσης και των αντίστοιχων ανισοτήτων στο πλαίσιο της σύγκρουσης ταξικών συμφερόντων. Το σχολείο θεωρείται ως προϊόν της κοινωνικής δομής και της ευρύτερης οικονομικής λειτουργίας. Σύμφωνα με τους Bowles και Gintis τα σχολεία «είναι καταδικασμένα να νομιμοποιούν την ανισότητα, να περιορίζουν την προσωπική ανάπτυξη σε μορφές συμβατές με την υποταγή στην αυθαίρετη εξουσία και να βοηθούν τη διαδικασία με την οποία οι νέοι αφήνονται στη μοίρα τους»[183].

Βασικός εκπρόσωπος του δομολειτουργικού μοντέλου κοινωνιολογικής ερμηνείας και θεώρησης είναι αναμφίβολα (και) ο **Talcot Parsons.** Ο Αμερικανός κοινωνιολόγος, που είδε τη σχολική τάξη ως κοινωνικό σύστημα, υποστήριξε με πάθος ότι η κοινωνική συνοχή και ισορροπία διασφαλίζεται με τη συναίνεση πάνω σ' ένα σύστημα κοινά αποδεκτών αξιών και τη συναίνεση στην άσκηση και επιτέλεση ενός ορισμένου ρόλου μέσα στη δομή της κοινωνίας.

---

[180] Βλ.Blackledge D. & Hunt B. (2004) οπ. π., Λαμπίρη – Δημάκη, Ι. (1990), οπ.π., Πετμεζίδου, Μ. (επιμ.) (1996) οπ.π.

[181] Βλ. Κυρίδης, (2011), οπ.π. σσ. 90 κ.ε.

[182] Parsons T (1968), *The structure of social action,* Vol 1, New York: Free Press (εισαγωγή).

[183] Bowles S. & Gintis H. (1976) *Scooling in capitalist America:Educational Reform and the Contradiction of Economic Life,* New York:Basic Books σ.266.

Κεφαλαιώδες ζήτημα για τον Parsons είναι η διασύνδεση της σχολικής επιτυχίας με το σύστημα της απασχόλησης , της αγοράς εργασίας και των σχετικών ανταμοιβών.

Γράφει: « Είναι δίκαιο να δίνονται διαφορετικές ανταμοιβές για διαφορετικά επίπεδα επιτυχίας, εφόσον έχει υπάρξει ίση πρόσβαση στις ευκαιρίες και ότι είναι δίκαιο αυτές οι ανταμοιβές να οδηγούν τους επιτυχημένους σε επαγγελματικές ευκαιρίες υψηλότερου επιπέδου»[184]

Συμπερασματικά ο **Parsons** βάζει σε θέσεις αντιστοίχησης τα διαφορετικά επίπεδα της σχολικής επιτυχίας με τις θέσεις απασχόλησης και εργασίας. Ο μηχανισμός αυτής της αντιστοίχησης στήνεται και ενεργοποιείται εφόσον έχουν προϋπάρξει οι ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες προς όλους τους μαθητές. Έτσι νομιμοποιείται η οποιαδήποτε διαφοροποίηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών και δημιουργείται κατ ' αντιστοιχία το συναινετικό πλαίσιο – αξίωμα έτσι ώστε το άτομο να ασκεί το συγκεκριμένο κοινωνικό του ρόλο στο σύστημα απασχόλησης και εργασίας ανάλογα με το βαθμό, την έκταση και το επίπεδο της σχολικής του επίδοσης και επιτυχίας.

Ο **Parsons** διευκρινίζει ακόμα περισσότερο τα πράγματα. Διατυπώνει τη θέση ότι, μπορεί το σχολείο να βλέπει τους μαθητές με τον ίδιο τρόπο και να απευθύνεται προς αυτούς ισότροπα, αλλά επιτείνει την ανισότητα αφού τους διακρίνει ανάλογα με τον βαθμό επιτυχίας τους στις διαδικασίες του αφού άλλοι μπορούν να επιτύχουν λίγα κι άλλοι περισσότερα[185].

Επιχειρώντας, εν κατακλείδι, να τοποθετηθούμε κριτικά απέναντι στη θεωρία του δομολειτουργισμού θα μπορούσαμε ίσως να σημειώσουμε τα εξής: Κρίνεται θετική η προσφορά αποδείξεων για το ρόλο του σχολείου στη νομιμοποίηση της ανισότητας[186] και η ενασχόληση με τους πολλαπλούς παράγοντες που την προκαλούν, καθώς και η υποβολή βελτιωτικών προτάσεων που θα κάνουν σχολική επιλογή αντικειμενικότερη [187]. Σε σχέση όμως με τις επιλογές των μαθητών και κατ' επέκταση τις επαγγελματικές αποφάσεις τους, η

[184] Βλ. Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π. σ.252.
[185] Parsons T. (1956), «Family Structure and the Socialization of the Child», στο: Parsons T. & Bales R.F. Family Socialization and interaction Proccess, London, σσ. 35-131 και Parsons T. "The school class as a social system" στο : Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π. (μεταφρασμένο).
[186] Duru – Bellat M. (2000) «Social inequalities in the French education system: the joint effect of individual and contextual factors», *Journal Education Policy,* 15(1), σ. 39.
[187] Φραγκουδάκη Α.(1985),οπ.π. σσ. 181-248.

προτεινόμενη ερμηνεία της διαδικασίας και , συνεπώς, η παρουσίαση εισηγήσεων εξόδου από τα σχετικά αδιέξοδα παρουσιάζει σημαντικά κενά και ελλείμματα.

Διαπιστώνεται σαφώς ένα πρόβλημα που δεν είναι καθόλου επουσιώδες. Ακόμα κι αν η εκπαίδευση υλοποιεί ένα πρόγραμμα μακράς πνοής εκκινώντας από μια ιδεώδη αφετηρία – αρχή ότι όλες οι δράσεις που διαχέονται στο σύστημά της αντιμετωπίζουν τους μαθητές στο σύνολό τους ως ίσους ανεξάρτητα από την ταξική και γενικότερα την κοινωνική τους προέλευση έρχονται στο σχολείο με διαφορετικό κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό κεφάλαιο και ανταποκρίνονται επομένως στα παιδαγωγικά ερεθίσματα όσο τους επιτρέπει - και στο βαθμό που δύνανται – το σημείο του κοινωνικού χώρου (κοινωνικό status) από το οποίο έλκουν εμφανώς και τις αντιδράσεις τους. Συνεπώς, δεν μπορείς να εφαρμόσεις σε κοινωνικά άνισους ένα μοντέλο ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών χωρίς να συνυπολογίσεις την κοινωνική τους ανισότητα σε σχέση με τους συνυποψηφίους τους στο έργο που καλούνται να επιτελέσουν και μάλιστα σ' ένα περιβάλλον άκρως ανταγωνιστικό. Άρα όλο αυτό το σύστημα παροχής ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών – πρέπει να – υποστηρίζεται από άμεσες κοινωνικές παρεμβάσεις στο πλαίσιο μιας εκπαιδευτικής πολιτικής που η πολιτεία οφείλει σε όλα τα μέλη της. Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις δηλαδή προϋποθέτουν αντίστοιχες κοινωνικέ; μεταρρυθμίσεις αλλιώς το χάσμα μεγαλώνει και οι αλυσίδες που καθηλώνουν τα παιδιά που προέρχονται από τις κατώτερες τάξεις τα κρατούν σε «χαμηλές πτήσεις» εκπαιδευτικής ανάπτυξης με ανάλογες επιδόσεις. Εκτός ίσως ελαχίστων εξαιρέσεων που δυνητικά και μόνο υπάρχουν επιβεβαιώνοντας απλώς έναν απαράβατο κανόνα.

3.3.2 Η Ριζοσπαστική θεωρία

Η Ριζοσπαστική θεωρία ερμηνεύει τη σχολική ανισότητα με βάση την κοινωνική προέλευση[188] των μαθητών, βασιζόμενη στις θεωρίες του Καρλ Μαρξ και Μαξ Βέμπερ. Οι ριζοσπάστες προέρχονται από τον φονξιοναλισμό και μελετούν ίδια εμπειρικά δεδομένα εκπαιδευτικής ανισότητας στην αμερικανική κοινωνία με την κεφαλαιοκρατική δομή της. Η θεωρία αυτή ασκεί κριτική, προτείνει άλλες ερμηνείες και ακολούθως απορρίπτει τη φονξιοναλιστική.

[188] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

Αντιλαμβάνεται την εκπαιδευτική διαδικασία ως κοινωνικό μηχανισμό που αναπαράγει την ταξική δομή. Το σχολείο αντιμετωπίζει με διαφορετικό τρόπο τα άτομα από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις. Η δομή και ο τρόπος λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος αντικατοπτρίζει την ηγεμονία της κυρίαρχης τάξης[189]. Μέσα από την ταξικής προέλευσης ανισότητα της επίδοσης και με τη διαφορετική κοινωνικοποίηση που καλλιεργεί στα μέλη των διάφορων κοινωνικών λέξεων ενισχύει την ανισότητα. Αυτό επειδή εκτός από γνώσεις, μεταδίδει γλωσσικές συνήθειες, στοιχεία συμπεριφοράς και προσωπικότητας, αξίες, πράγματα απαραίτητα για την άσκηση ηγετικών ρόλων, τα οποία προσαρμόζουν στους μελλοντικούς κοινωνικούς ρόλους τους οποίους πρόκειται να ασκήσουν. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά των προνομιούχων βρίσκονται στατιστικά στα ψηλά σκαλοπάτια[190].

Η εκπαιδευτική ανισότητα λοιπόν, δεν έχει μόνο κοινωνικά αίτια, αλλά επιτελεί και κοινωνική λειτουργία, αναπαράγοντας άνιση δομή της ταξικής κοινωνίας[191]. Συγκεφαλαιώνοντας, μια κριτική αποτίμηση της ριζοσπαστικής θεωρητικής προσπέλασης θα μπορούσε , ενδεχομένως να περιλάβει (και) τις ακόλουθες παρατηρήσεις:Ενώ οι φονξιοναλιστές περιγράφουν τις σχέσεις ανάμεσα στην ανισότητα και την κοινωνική προέλευση[192], οι ριζοσπάστες ερμηνεύουν τη μια με την άλλη. Η ριζοσπαστική θεώρηση προσφέρει ερμηνείες για διάφορα εκπαιδευτικά προβλήματα. Παρουσιάζει όμως αδυναμίες, όπως ο μηχανιστικός τρόπος ερμηνείας της ανισότητας (αφού τα αίτια της ανισότητας είναι πιο πολύπλοκα από όσα αναφέρει) και η υπεραπλουστευτική ταύτιση με συγκεκριμένη πολιτική θεώρηση μήνυμα (ανατροπή καπιταλιστικής δομής της κοινωνίας). Επίσης μπορεί να θεωρηθεί και ως μοιρολατρική, αφού θεωρεί βέβαιη εξέλιξη τη μηδενική πιθανότητα σχολικής επιτυχίας για τα παιδιά λαϊκών στρωμάτων, σε αντίθεση με τα παιδιά της αστικής τάξης των οποίων είναι βέβαιη η σχολική επιτυχία μόνο και μόνο επειδή η οικογένειά τους ανήκει στην κυρίαρχη τάξη[193].

---

[189]Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π. σσ. 181κ.ε. και (κυρίως) σσ. 202 κ.ε.

[190]Bowles, S, Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America: educational reform and the contradiction of economic life*. NY: Basic books, σσ. 266 κ.ε.

[191] Bowles & Gintis (1976), οπ.π. σ. 266.

[192] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

[193] Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π. σσ. 202-248.

Η δομολειτουργική προσέγγιση και η συναφής φιλελεύθερη μεταρρυθμιστική αντίληψη δέχτηκε λοιπόν εξαρχής έντονη κριτική που προσέλαβε χαρακτήρα ριζοσπαστικό ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1960 στην Ευρώπη. Επίκεντρο αυτών των εξελίξεων ήταν η Γαλλία.

Εν πάση περιπτώσει τα νέα ερευνητικά δεδομένα τόσο στις ΗΠΑ όσο και στην Ευρώπη μετατοπίστηκε και συγκεκριμενοποιήθηκε στο πλαίσιο του δυαδικού σχήματος « ανισότητα επίδοσης- κοινωνική ανισότητα». Επρόκειτο στην πραγματικότητα για μια νέα κοινωνιολογική προβληματική γύρω από την εκπαίδευση ριζικά αναδιαρθρωμένη.

Όπως συμβαίνει (και) σε ανάλογες περιπτώσεις αυτή η ριζοσπαστική κριτική οδήγησε στην ανάπτυξη του «νεομαρξιστικού» ή συγκρουσιακού, όπως αποκλήθηκε, ερμηνευτικού μοντέλου.

3.3.3 Η Μαρξιστική προσέγγιση

Το ζήτημα των κοινωνικών ανισοτήτων αντιμετωπίζεται από τους μαρξιστές[194] ως ακολούθως.

Το σχολείο και οι μηχανισμοί του ουσιαστικά διαιωνίζουν και κατ' επέκταση νομιμοποιούν την υφιστάμενη κοινωνική δομή ενώ αποφεύγει την καλλιέργεια τάσεων κριτικής αμφισβήτησης. Αυτό συμβαίνει αφού δεν προσφέρει μόνο γνώσεις σ' ένα πλαίσιο γόνιμης αντιπαράθεσης ή έστω αντιπαραβολής ιδεών αλλά διδάσκει πατροπαράδοτες ηθικές αξίες που δεν προάγουν τη δυναμική αλλαγή του κοινωνικού οικοδομήματος με (φυσιο)λογική κατάληξη την κοινωνική αναπαραγωγή.

Πηγή των νεομαρξιστικών αντιλήψεων είναι αναμφίβολα η σκέψη του Karl Marx. Ασφαλώς βέβαια (και) σ' αυτή τη Σχολή διαπιστώνονται κατά περίπτωση διαφοροποιήσεις ανάλογες της αυτόνομης και αυθύπαρκτης προβληματικής που ανέπτυξε σχετικά ο κάθε διανοητής. Κοινή γραμμή πλεύσης όλων αυτών των στοχαστών ήταν πάντως η οξύτατη κριτική στο δομολειτουργικό ερμηνευτικό μοντέλο.

Αντιγράφουμε αρχικά ως αφόρμηση ένα απόσπασμα από την ομιλία του Marx στο «Γενικό Συμβούλιο της Ι Διεθνούς» που εξέτασε τις σχέσεις σχολείου – κοινωνίας στις 10 Αυγούστου 1869. Το κεντρικό θέμα ήταν: «Εκπαίδευση στη σύγχρονη κοινωνία». Στη σχέση

[194] Βλ. Blackledge, D. & Hunt, B. (2004), οπ.π. σσ. 153-306.

σχολείου κοινωνίας, όπως ήταν αναμενόμενο από τον Marx, επιχειρεί να δώσει μια διάσταση διαλεκτική. Γενικά πάντως χαρακτηρίζει και ο ίδιος το πρόβλημα ως εξαιρετικά δύσκολο. Γράφει σχετικά:

« *… Η εκπαίδευση στη σύγχρονη κοινωνία είναι ένα πρόβλημα συνδεδεμένο με μια ιδιαίτερου τύπου δυσκολία. Από τη μια μεριά απαιτείται μια αλλαγή των κοινωνικών συνθηκών για να δημιουργηθεί ένα Σύστημα αντίστοιχης Εκπαίδευσης και από την άλλη μεριά, απαιτείται ένα αντίστοιχο σύστημα εκπαίδευσης για να αλλάξουν οι κοινωνικές συνθήκες. Γι αυτό πρέπει να ξεκινάμε από την υπάρχουσα κατάσταση*»[195].

Οι νεομαρξιστές, ειδικότερα, στο δικό τους «συγκρουσιακό» ερμηνευτικό μοντέλο διαπιστώνουν πρώτα-πρώτα μια κοινωνική πραγματικότητα στην οποία ως εκ της δομής της κοινωνίας μας δεσπόζουν οι οικονομικές τάξεις και μια κοινωνική διαστρωμάτωση με ανάπτυξη στο εσωτερικό του κοινωνικοοικονομικού σχηματισμού αντίθετων και αλληλοσυγκρουόμενων συμφερόντων. Οι συγκρουσιακές σχέσεις είναι ως εκ τούτου αναπόφευκτες.

Η διαφορά σκέψης και προοπτικής από τους δομολειτουργιστές είναι τεράστια. Οι τελευταίοι μιλούν για πιθανή και αναγκαία εν πάση περιπτώσει εξισορρόπηση-αναϊσορρόπηση στο πλαίσιο μιας συναίνεσης, όσον αφορά στην άσκηση ρόλων, πάνω σ' ένα κοινά αποδεκτό σύστημα αξιών.

Αντίθετη είναι η κατεύθυνση των νεομαρξιστών του «συγκρουσιακού ερμηνευτικού μοντέλου». Δε δέχονται με τίποτα τη δυνατότητα αναϊσορρόπησης . Τη θεωρούν ανέφικτη ενώ αντίθετα πνέουν μένεα κατά της διαρκούς και άνισης σύγκρουσης των αντιτιθέμενων συμφερόντων. Τούτο έχει ως αποτέλεσμα τη μεγιστοποίηση του handicap μεταξύ των ευνοημένων και των μη ευνοημένων κοινωνικών τάξεων και όσον αφορά το σχολείο λειτουργεί αποκλειστικά και έντονα σε βάρος των παιδιών που ήδη είχαν κοινωνικό μειονέκτημα και το οποίο εκφράζεται τώρα ως (και) εκπαιδευτικό μειονέκτημα.

[195] Μανακόρντα Μ. (1983), *Για μια σύγχρονη παιδαγωγική,* Αθήνα: Οδυσσέας, σ.106

Το 1971 οι **Baudelot και Establet** , προερχόμενοι επίσης από τη Μαρξιστική Σχολή σκέψης χαρακτήρισαν το σχολείο ούτε λίγο ούτε πολύ ως «εργαλείο της δικτατορίας της αστικής τάξης»[196].

Οι δυο αυτοί στοχαστές στην πραγματικότητα θεωρούν ότι στόχος της αστικής τάξης είναι η καθυπόταξη των παιδιών που προέρχονται από τα λαϊκά στρώματα σ ' ένα σύστημα που διατηρεί έτσι την ταξική δομή της κοινωνίας. Τα παιδιά αυτά κατ' αυτό τον τρόπο εμφανίζονται ολοκληρωτικά υποταγμένα στη μοίρα τους αφού οδηγούνται με μαθηματική ακρίβεια στη σχολική αποτυχία[197].

Διαπιστώνεται έτσι, σύμφωνα μ' αυτή τη θεωρητική ερμηνευτική προσέγγιση μια ευθύγραμμη αντανάκλαση της ταξικής διαφοροποίησης των οικογενειών των μειονεκτούντων μαθητών και της διαφοροποίησης της σχολικής τους επίδοσης.

Στην πραγματικότητα η σημαντικότερη κοινωνική αποστολή και ο ρόλος του σχολείου είναι « στη διαστρωματωμένη ταξικά βιομηχανική κοινωνία, ο καταμερισμός της εργασίας σε άλλους επιφυλάσσει δημιουργική ζωή και οικονομική άνεση, επαγγελματικό κύρος και κοινωνική εξουσία και άλλους τους καταδικάζει σε μονότονη και αλλοτριωτική εργασία , λιγότερα υλικά αγαθά και στέρηση πνευματικών κινήτρων»[198]. Το σχολείο ουσιαστικά ασκεί ένα ρόλο πειθούς προς τους μαθητές για μια αναπόφευκτη και φυσιολογική κατανομή υλικών αγαθών, εργασίας που οδηγεί σε μια νομιμοποιημένη από τους μηχανισμούς του κοινωνική αναπαραγωγή[199].

Για το ζήτημα της επίδοσης και των επιλογών/προτιμήσεων, όπως αυτό αναλύεται και ερμηνεύεται από τις πιο πάνω εκτεθείσες θεωρητικές προσεγγίσεις ασφαλώς και θα επανέλθουμε.

Κρίνεται επίσης χρήσιμο να αναλυθεί η Μαρξιστική προσέγγιση όσον αφορά το ρόλο του σχολείου στον καταμερισμό της κοινωνικής εργασίας. Ένα πρώτο, αξιοσημείωτο στοιχείο είναι ότι θεωρεί τη διαφοροποίηση της σχολικής επίδοσης ως ευθύγραμμη αντανάκλαση της

[196] Baudelot C. – Establet R. , (1971), σ.287
[197] πβ Πλειός, Γ. (1999), οπ.π. σσ. 334-363.
[198] Φραγκουδάκη Α.(1985), οπ. π. σ.170.
[199] Βλ. Grignon Cl. (1971) *L' ordre les choses: les fonctions socials de l' enseignement technique,* Paris: Les editions de Minuit.

ταξικής διαφοροποίησης των οικογενειών των μαθητών[200]. Μέσω της επίδοσης αναπαράγει και τείνει να νομιμοποιήσει την κοινωνική ταξική διάρθρωσή της. Με τον τρόπο αυτό τα ακαδημαϊκά προσόντα και το σύστημα απασχόλησης γίνονται συγκοινωνούντα δοχεία. Τυπικά η πολιτική στο χώρο του σχολείου δείχνει εξισωτική, στην πραγματικότητα όμως το σχολείο θα συνεχίσει να επιλέγει και να κατατάσσει τους μαθητές με βάση τη διαφοροποιημένη επίδοση, αλληλένδετη εν τέλει με την κοινωνική προέλευσή τους [201]

Υπό αυτό το πρίσμα, η σχολική αποτυχία[202] μπορεί να οφείλεται στη σχολική επιλογή. Αντί να εντοπίζονται δηλαδή οι μέθοδοι και τεχνικές που θα μεταδώσουν σε όλους τους μαθητές την ποσότητα γνώσεων που αντιστοιχούν σε κάθε επίπεδο, στοχεύει στον καταμερισμό της κοινωνικής εργασίας. Στόχος της αστικής τάξης, σύμφωνα με αυτή τη θεώρηση, είναι η καθυπόταξη των παιδιών που προέρχονται από τα λαϊκά στρώματα σε ένα σύστημα που διατηρεί έτσι την ταξική δομή της κοινωνίας.

Συμπερασματικά, αν επιχειρήσουμε να τοποθετηθούμε κριτικά απέναντι στη Μαρξιστική θεωρία, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι πρόκειται για προσέγγιση πιο αναλυτική από τις άλλες . Θέτει το πρόβλημα του κοινωνικού ρόλου που παίζει η γνώση στη σύγχρονη κοινωνία[203]. Αναιρεί και αγνοεί, όμως, ενδεχομένως, τις πιθανότητες συμβολής της παιδαγωγικής στην προσπάθεια υπέρβασης της κρίσης.

Η αντίληψη αυτή εμφανίζει μια μοιρολατρία. Θεωρεί νομοτελειακή βέβαιη εξέλιξη τη μηδενική πιθανότητα πρόσκτησης σχολικής επιτυχίας από τα παιδιά που προέρχονται από τα λαϊκά στρώματα σε αντίθεση με τα παιδιά της αστικής τάξης των οποίων είναι βέβαιη η σχολική επιτυχία μόνο και μόνο επειδή η οικογένειά τους ανήκει στην κυρίαρχη τάξη!

Αν ασκήσουμε μια πρώτη κριτική σ’ αυτή τη θεώρηση θα πούμε ότι αναιρεί εκ των προτέρων και μάλιστα χωρίς συζήτηση και αγνοεί επιδεικτικά τις πιθανότητες θετικής συμβολής της Παιδαγωγικής στην προσπάθεια υπέρβασης της κρίσης. Εξάλλου ποιος μπορεί να αρνηθεί ότι η κρίση που παρατηρείται στο σύγχρονο σχολείο επηρεάζει όλους τους

[200] Φραγκουδάκη Α.(1985), οπ.π. σσ. 202 κ.ε.
[201] Blackledge & Hunt, (2004), οπ.π. σσ. 96 κ.ε. και 137 κ.ε.
[202] πβ Πλειός, Γ. (1999), οπ.π. σσ. 334-363.
[203] Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π.

μαθητές τόσο τους έχοντες κοινωνικό πλεονέκτημα όσο και τους μειονεκτούντες, έστω και όχι στον ίδιο βαθμό, ένταση και έκταση.

Οι θεωρητικοί της διευρυμένης κοινωνικής αναπαραγωγής στην πραγματικότητα εισηγούνται ένα τρόπο ανάλυσης και ερμηνείας που παραπέμπει σε ντετερμινιστικά μοντέλα. Μια λογική παραδοχή στην οποία εδώ οφείλουμε να προβούμε συνίσταται στο ότι η αναπαραγωγή δεν είναι μηχανιστική. Τουλάχιστον η εστίαση στο ειδικότερο θέμα μας καταδεικνύει ότι το παιδί διαμορφώνει τις επιλογές και λαμβάνει τις αποφάσεις του σημειώνοντας βέβαια τους κοινωνικούς επικαθορισμούς που επικαλύπτουν τον προσανατολισμό του αλλά αναπτύσσει παράλληλα ατομικές και οικογενειακές στρατηγικές[204] υλοποίησης τους πιστεύοντας στη δυνατότητα αποδράσεων από την απόλυτη κοινωνική οριοθέτηση αυτής της διαδικασίας. Πιστεύει, ελπίζει, οραματίζεται ένα καλύτερο (ατομικό) αύριο στοιχειοθετώντας τη σχετική αισιοδοξία εστιάζοντας στις σπουδές του τις οποίες προτίθεται να χρησιμοποιήσει ως εφαλτήριο ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας. Γι αυτό ακριβώς και επενδύει οικονομικά στην προετοιμασία του ενόψει των Παγκυπρίων εξετάσεων (κόστος – όφελος).

Οι ερμηνείες που αναφέρθηκαν πιο πάνω καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα πολιτικοκοινωνικών θεωριών. Από το ένα άκρο των φονξιοναλιστών, με τις καλύτερες ή χειρότερες σχολικές επιδόσεις να θεωρείται πως οφείλονται στο άτομο και την οικογένειά του, στο άλλο άκρο των μαρξιστών που θεωρούν ότι οι κοινωνικές ανισότητες οδηγούν στη σχολική αποτυχία[205] η οποία όμως καθορίζει και διαιωνίζει την άνιση κοινωνική διαστρωμάτωση. Με βάση τις ερμηνείες που αναλύθηκαν, ελλοχεύει ο κίνδυνος να καταλήξουμε σε αδιέξοδο κοινωνικού ντετερμινισμού (αν ένα παιδί προέρχεται από στερημένη οικογένεια αποτυγχάνει και αν προέρχεται από προνομιούχα επιτυγχάνει) με τον ίδιο τρόπο που παλαιότερα η ερμηνεία της εκπαιδευτικής πραγματικότητας εγκλωβιζόταν στο βιολογικό ντετερμινισμό της εγγενούς ανωτερότητας. Η σχολική επιτυχία όμως καθορίζεται από ένα ευρύ φάσμα παραγόντων και συνιστωσών.

Αν, τέλος , συγκρίναμε τα δυο κύρια ερμηνευτικά μοντέλα που αναλύσαμε σε σχέση με την επίδοση των παιδιών στο σύγχρονο σχολείο θα λέγαμε , αβίαστα , ότι για το

[204] πβ. Banks, O. (1987$^{\alpha}$), οπ.π., σ.85-96.
[205] πβ Πλειός, Γ. (1999), οπ.π. σσ. 334-363.

δομολειτουργισμό αυτή είναι ζήτημα ατομικής ικανότητας και δυνατότητας του μαθητή, του δείκτη νοημοσύνης του ίσως, ενώ στο συγκρουσιακό μοντέλο είναι κατηγορηματικά ζήτημα κοινωνικής προέλευσης.

Συμπερασματικά θα τολμούσαμε να ισχυριστούμε ότι παρά τις όποιες διαφορές , μικρές οι μεγάλες, στην προσέγγισή τους, οι έρευνες καταλήγουν σ' ένα κοινό σημείο αναφοράς: Η είσοδος των μαθητών στο σχολείο γίνεται από διαφορετική αφετηρία. Για κάποιους απ' αυτούς υπάρχει κοινωνικό μειονέκτημα και για άλλους σαφές πλεονέκτημα. Χωρίς να μπορεί να εξισορροπήσει τις διαφορές αυτές το σχολείο συχνά ενδυναμώνει τις κοινωνικές ανισότητες και αναπαράγει την υφιστάμενη κοινωνική δομή.

3.3.4 Η Βεμπεριανη θεώρηση

Η σημαντικότερη προσωπικότητα γύρω από την οποία αναπτύχθηκε το θεωρητικό μοντέλο των Βεμπεριανών[206] είναι αναμφίβολα ο Max Weber. Βασικότεροι εκπρόσωποί της που θα μπορούσαν να αναφερθούν είναι οι κοινωνιολόγοι Ronald King, Randall Collins και η Margaret Archer. Άνκαι οι ιδέες του Max Weber είναι στο επίκεντρο της προβληματικής που ανέπτυξαν θεωρείται δεδομένο ότι την επέκτειναν σημαντικά και συνέδραμαν αποφασιστικά στην εφαρμογή και ανάλυση ερμηνειών μέσω των «εργαλείων» που η σχολή αυτή εισηγήθηκε Οι Βεμπεριανοί επιχειρούν μια σύνθεση του ορθολογιστικού και πολιτιστικού μοντέλο**υ.** Η θεώρηση αυτή επιχειρεί να ερμηνεύσει το πώς συμπεριφέρονται τα άτομα και να κατανοήσει τις πράξεις τους. Επιχειρεί να ανιχνεύσει στοιχεία από τη συμπεριφορά τους βάσει των οποίων μπορούν να ερμηνευθούν οι σκοποί και οι στόχοι αλλά και οι πρπθέσεις τους. Πώς οριοθετούν εν τέλει ένα φαινόμενο, μια κατάσταση, ένα γεγονός Η θεώρηση αυτή έχει τις ρίζες της στη διάκριση που επιχειρεί ο Μ. Weber μεταξύ της *«τυπικής σκόπιμης λογικής»* και *των «αυθύπαρκτων αξιακών μορφών λογικής»*[207].

Για τους βεμπεριανούς οι πράξεις των ατόμων δεν γίνονται ελεύθερα και ανεξάρτητα από κοινωνικούς προσδιορισμούς. Αντίθετρα οι πράξεις, οι ενέργειες και κάθε δράση των ατόμων, εντάσσονται σ' ένα πλαίσιο οικογενειακής στρατηγικής, Μέσα σ' αυτό το κοινωνικό

[206] Blackledge, D. & Hunt, B. (2004), οπ.π. σσ. 418 κ.ε.

[207] βλ: Κ. Λάμνιας (1999) «Νεοτερικότητα : Μορφές Λογικής και Επιρροές στις Συγκροτήσεις της Σχολικής γνώσης», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση,* 29, σσ. 7 – 33.

πλαίσιο γίνονται και οι εκπαιδευτικές επιλογές και αποκτούν και το ανάλογο νόημα. [208] Η συμβολή των βεμπεριανών, συνεπώς, έγκειται στην ερμηνεία που επιχειρούν σχετικά με την επιλογή την οποία εντάσσουν σε μια διαδικασία επανακοινωνικοποίησης της «ορθολογικότητας»[209] αφού τα άτομα – υποκείμενα των επιλογών τοποθετούνται σε ένα κοινωνικό «πλαίσιο αναφοράς»[210].

Επίσης μελετά την αμφίδρομη σχέση μεταξύ των ατόμων. Οι βασικές έννοιες που χρησιμοποιούνται από τους Βεμπεριανούς ως ερμηνευτικά εργαλεία και που αποτελούν τα χαρακτηριστικά της κοινωνικής ζωής είναι το «κύρος», το «γόητρο», η «δύναμη», η «εξουσία» και η κυριαρχία. Τα παραπάνω συγκεκριμενοποιούνται με την κοινωνική προβολή και αναφορά τους στο επίπεδο της σύγκρουσης για την κατανομή των οικονομικών πόρων και των ανταμοιβών. Δεν παραλείπεται η αναφορά στον διογκούμενο ανταγωνισμό για την κατάκτηση και εδραίωση της κοινωνικής θέσης, και τη διαμάχη για ανάληψη πολιτικού ελέγχου. Συζηττείται επίσης ο ρόλος της συναλλαγής, της διαπραγμάτευσης κα του συμβιβασμού. Δεν θεωρείται πάντως δεδομένο το αποτέλεσμα της κοινωνικής σύγκρουσης.

3.3.5 Ο Boudon

Αντίστοιχα ο **Boudon** εισήγαγε τη θεωρία του "relative risk aversion"[211].Η θεωρία του *μεθοδολογικού ατομικισμού* του **Boudon**[212] ουσιαστικά ερμηνεύει αυτή τη σχέση. Ο Boudon υπέδειξε ότι δεν είναι αρκετό να ερμηνεύσουμε τα αποτελέσματα της προσπάθειάς κάποιου κατά τη μετάβασή του από τη μια βαθμίδα εκπαίδευσης στην άλλη καθώς και τα σχετικά προσόντα που αποκτά σε απόλυτη συνάρτηση με την κοινωνική τάξη από την οποία προέρχεται. Το άτομο είναι για τον Boudon και τους υποστηρικτές της θεωρίας του, ενεργό

---

[208]. Κ. Λάμνιας (2002) *Κοινωνιολογική Θεωρία και Εκπαίδευση: Διακριτές Προσεγγίσεις,* Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 275 – 282.

[209]. S. J. Ball, J. Davies, M. David, D. Reay (2002) « Classification and Judgement: social class and the cognitive structure of choice of Higher Education», *British Journal of Sociology of Education,* 23 (1), σ.55.

[210] Π.β. J. S. Brown, A. Collins, P. Dugud, (1989) «Situated cognition and the culture of learning», *Educational Researcher,* 18, σσ.32 – 42.

[211] Boudon R. (1973), L' inégalité des chances. La mobilité sociale dans le sociétés industrielles. Paris : A. Colin.

[212] Βλ. Κατριβέση Ν.Κ. (2004), *Κοινωνιολογική Θεωρία. Σύγχρονα ρεύματα της κοινωνιολογικής σκέψης,,* Αθήνα : Gutenberg, σ.σ 67 – 100. Βλ. σχετικά και στο: R. Hatcher (1998) «Class Differentiation in Education: rational choices?» *British Journal of Sociology of Education,* 19(1), σελ.17.Η θεωρία του μεθοδολογικού ατομικισμού προκρίνοντας στη σχετική συζήτηση την έννοια της «λογικής επιλογής» εμπεριέχει τους σκοπούς τηςδράσης, η οποία είναι ωφέλιμη και τα μέσα υλοποίησης και πραγματοποίησηςν των στόχων. Πρόκειται στην πραγματικότητα για έναν στρατηγικό υπολογισμό κόστους– όφελους και των πιθανοτήτων επιτυχίας και υλοποίησης/πραγμάτωσης του ανάλογου σχεδιασμού.

υποκείμενο. Κάνει διαδοχικές επιλογές οι οποίες είναι αποτέλεσμα των δικών του ορθολογικών αποφάσεων ανεξάρτητα από τις κοινωνικές ανισότητες και γενικότερα τη δομή και διάρθρωση της κοινωνίας. Οι επιλογές του σχετίζονται μόνο με τις ικανότητές του, τις προσδοκίες και τις φιλοδοξίες του, εκπαιδευτικές και επαγγελματικές.[213]

Το όφελος – συμφέρον συνδέεται με την επιλογή. Το άτομο, σύμφωνα μ' αυτή τη θεώρηση επιλέγει και αποφασίζει όχι επειδή του το επέβαλαν οι όποιες κοινωνικές δομές αλλά υλοποιώντας την προσπάθειά του ως δρών υποκείμενο, αναφορικά με τη διασφάλιση των συμφερόντων του. Η ορθολογική επιλογή τους αναφορικά με τις σπουδές τους υπαγορεύεται από την ανάγκη επιπρόσθετων προσόντων για να αποκτήσουν περισσότερα (επαγγελματικά και οικονομικά) οφέλη.

Ο **Goldhorpe και ο Breen** διευκρίνισαν κατά τρόπο σαφέστερο τις θέσεις που διατύπωσε ο Boudon. Ερμήνευσαν τις επιλογές βάσει υποθέσεων και των αντίστοιχων μοντέλων της λογικής επιλογής[214]:

- <u>Κόστος – όφελος και επιλογή</u> (Κατά τη διαδικασία της επιλογής συνυπολογίζουν το κόστος και αντίστοιχα το όφελος που θα έχουν αν μεταβούν από τη μια στην άλλη βαθμίδα εκπαίδευσης)
- Επιλογή που ακολουθεί το θεσμικό πλαίσιο (Οι μεταβάσεις είναι για όλους ίδιες)
- Επιλογή και συνέπειες. (Η επιλογή συναρτάται με τα κίνητρα, τα πιστεύω και τα προσωπικά επιτεύγματα. Επηρεάζεται από την κοινωνική διαστρωμάτωση όχι όμως στον ίδιο βαθμό και από τις κοινωνικές ανισότητες)[215].

Οι **J.H Goldthorpe και Breen**[216] υποστηρίζουν ουσιαστικά ότι ο προσανατολισμός των νέων συνίσταται στην πρόσκτηση ενός τέτοιου επιπέδου εκπαίδευσης έτσι ώστε να αποφεύγεται η καθοδική κοινωνική κινητικότητα. Αυτός ο στόχος υλοποιείται ευκολότερα στους προερχόμενους από τα χαμηλότερα στρώματα (εργατική τάξη) ενώ δυσκολότερα είναι τα

---

[213] Boudon R. (1974) *Education, opportunity and social inequality: Changing prospects in western society, New York: Wiley, σ.87.*

[214] Goldhorpe J.H.(1998) Rational action theory for sociology , *British Journal of Sociology,* 49 (2)σσ. 167 - 192

[215] Breen R. – Goldhorpe J.H. (1997), Explaining educational differentials: Towards a formal rational action theory ,*Rationality and Society* 9(3) σελ. 278

[216] Goldthorpe J.H. and Breen R. (1997), "Expalining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory", *Rationality & Society 9:275-305*

πράγματα στη μεσαία τάξη αφού με τη λογική αυτή οφείλουν οπωσδήποτε να κατακτήσουν υψηλότερη εκπαίδευση από τους γονείς τους για να διατηρηθούν τουλάχιστον στην ίδια κοινωνική θέση. Ο λόγος γι' αυτό εντοπίζεται στην ολοένα και μειούμενη πτώση της αξίας των διπλωμάτων.

Σχετικά εύκολα, επιχειρείται εδώ η θεωρητική θεμελίωση της έρευνάς πέρα της θεωρίας της διευρυμένης κοινωνικής αναπαραγωγής, παρά τη δεδομένη ιστορική αξία της. Αξιολογείται συναφώς ως υπεραπλουστευμένη η διατύπωση, στο πλαίσιο αυτής της θεωρίας, πεσσιμιστική και εν πολλοίς αδιέξοδη, της θέσης ότι διαπιστώνεται αιτιώδης σχέση (ντετερμινιστική) ανάμεσα στην επιλογή και την κοινωνική προέλευση[217]. Η αναπαραγωγή του κοινωνικού σχηματισμού – συστήματος μέσα από τη διαδικασία των Εξετάσεων πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με απώτερο όραμα την ανοδική κοινωνική κινητικότητα και την αντίστοιχη επιλογή προσοδοφόρου επαγγέλματος φαίνεται, εκ πρώτης όψεως, αλλά ενδεχομένως να μην είναι μηχανιστική. Είναι εν πάση περιπτώσει ένα πολύ ενδιαφέρον θέμα προς διερεύνηση.

Το άτομο και η οικογένειά του προβαίνουν στη χάραξη στρατηγικών[218] που υπερβαίνουν αυτή τη συλλογιστική. Η σχέση κόστους – οφέλους του Boudon, το σχήμα **habitus** του **Bourdieu**[219] θα είναι στην έρευνά μας η κατάληξη ενός συλλογισμού που θα καταδείξει και θα αναδείξει τη δική μας θεωρητική θέση που θα (υπο)στηρίξει την ανάλυση και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της δικής μας Έρευνας, επικεντρωμένης στο Ε. Λ. της Κύπρου, και θα μας βοηθήσει στην αποδοτική και αποτελεσματική εξαγωγή ουσιαστικών συμπερασμάτων και ανάλογα τη διατύπωση εισηγήσεων και προτάσεων. Αυτή θα είναι η δική μας κατάθεση θετικής αντιπροσφοράς στο πλαίσιο μιας εποικοδομητικής κριτικής επί του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος και της επιχειρούμενης Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης που προβλήθηκε και συνεχίζει να προβάλλεται ως το θεραπευτικό πλαίσιο της παθογένειάς του.

[217] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

[218] πβ.Ball S. (2003), *Class strategies and the education market. The middle classes and social advantage,* London: Routledge Falmer. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

[219] Βλ. κυρίως Bourdieu, P. and Passeron, J.C. (1993) *οπ.π.* και Bourdieu, P. (2002) *Η Διάκριση* (μτφρ. Κ. Καψαμπέλη), Αθήνα : Πατάκης.

Στην πορεία θα αναφερθούμε και σε άλλες θεωρίες που διατυπώθηκαν για την επιλογή και τη σχέση της με την κοινωνική προέλευση[220] των μαθητών/υποψηφίων.

3.3.6 Ο Bourdieu

Σ' ένα από τα σημαντικότερα βιβλία του Bourdieu, που μόλις πρόσφατα εκδόθηκε και σε ελληνική μετάφραση, σημειώνεται:

> *«Το σχολείο δημιουργεί αυταπάτες που τα αποτελέσματά τους δεν είναι διόλου απατηλά: στην ψευδαίσθηση της σχολικής ανεξαρτησίας και ουδετερότητας θεμελιώνεται η κυριότερη συμβολή του στην αναπαραγωγή της καθεστηκυίας τάξης. Γι' αυτό και η προσπάθεια να έρθουν στο φως οι νόμοι σύμφωνα με τους οποίους το σχολείο αναπαράγει δομικά την κατανομή του πολιτισμικού κεφαλαίου, την κοινωνική κληρονομικότητα των προνομίων και των "αναπηριών", δεν σταματάει στην κατανόηση των αντιφάσεων που διατρέχουν σήμερα τα εκπαιδευτικά συστήματα. Προχωρά επίσης σε μια θεωρία της πρακτικής, η οποία ξεπερνάει τόσο τον υποκειμενισμό της δημιουργικής ελευθερίας όσο και τον αντικειμενισμό που προσυπογράφουν, στη σκιά του στρουκτουραλισμού, η γλωσσολογία, η κυβερνητική και η ψυχανάλυση.*
>
> *Ξεκινώντας από εμπειρικές έρευνες γύρω από την παιδαγωγική σχέση, τη λόγια ή κοινή χρήση της γλώσσας και της κουλτούρας, τα οικονομικά και συμβολικά αποτελέσματα των εξετάσεων και του διπλώματος, η Αναπαραγωγή -το αξεπέραστο αυτό κοινωνιολογικό "long-seller"- συνθέτει μια γενική θεωρία των πράξεων συμβολικής βίας και των κοινωνικών συνθηκών της συγκάλυψής της»*[221]**.**

Το κοινωνικό μειονέκτημα, από το οποίο εκπηγάζουν οι κοινωνικές ανισότητες των μαθητών, αναπόφευκτα επηρεάζει τις επιλογές σπουδών και επαγγέλματος που οι ίδιοι και οι οικογένειές τους προκρίνουν γι αυτούς. Οι ανισότητες δεν είναι μόνο οικονομικές. Στην πραγματικότητα , σύμφωνα με τον Bourdieu, αυτές εκφράζονται μέσα από το κληρονομημένο πολιτισμικό κεφάλαιο των κατόχων του. Το σχολείο επικυρώνει και νομιμοποιεί την κοινωνική αναπαραγωγή, την οποία επικυρώνει με τους τίτλους που απονέμει. Στον πρόλογο του βιβλίου ο Ν. Παναγιωτόπουλος

[220] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

[221] Βλ. Bourdieu, P. – Passeron J. Cl. (2014). οπ.π. (Από την παρουσίαση στο οπισθόφυλλο του βιβλίου)

σημειώνει, σχετικά, ερμηνεύοντας εύστοχα την προσέγγιση του Bourdieu, η οποία αναλύεται στις σελίδες του βιβλίου, που ακολουθούν:

«…*Μέσω του σχολείου ,προτείνεται μια πλήρης θεωρητική ανάλυση μέσω της οποίας καταδεικνύεται με ποιο τρόπο το σχολείο συμβάλλει στην κοινωνική αναπαραγωγή νομιμοποιώντας, μέσω της σχολικής επικύρωσης, μια προϋπάρχουσα κοινωνική ιεραρχία την οποία καθιερώνει σχολικά· με άλλα λόγια, με ποιο τρόπο ο σχολικός τίτλος συμβάλλει στη διασφάλιση της κοινωνικής αναπαραγωγής και στη διαιώνιση της δομής του καταμερισμού των εξουσιών και των προνομίων διαμέσου μιας μόνιμης ανακατανομής η οποία, παρόλο που εμφανίζεται ως δίκαιη, μεροληπτεί συστηματικά υπέρ των κατόχων ενός κληρονομημένου πολιτισμικού κεφαλαίου…*»[222].

Ειδικότερα στο ζήτημα των επιλογών[223] των μαθητών η κοινωνική αναπαραγωγή, με αυτή την έννοια, είναι εμφανής και, στην ουσία, εκφράζεται, μέσω του σχολείου, ως «παιδαγωγική βία». Ο ίδιος ο Bourdieu φωτίζει αποκαλυπτικά αυτή την πτυχή ως εξής:

«…*Μια τέτοια κριτική αγνοεί το κοινωνιολογικό ερώτημα ποιοι κοινωνικοί όροι καθιστούν εφικτή την επιστημονική εξήγηση των κοινωνικών λειτουργιών ενός θεσμού: δεν είναι σύμπτωση ότι η στιγμή κατά την οποία συντελείται η μετάβαση από βάναυσες σε πιο εξευγενισμένες τεχνικές επιβολής είναι ασφαλώς η πιο ευνοϊκή για την επικαιροποίηση της αντικειμενικής αλήθειας αυτής της επιβολής. Οι κοινωνικοί όροι που επιβάλλουν στη μεταβίβαση της εξουσίας και των προνομίων να ακολουθεί, περισσότερο απ' ό,τι σε οποιαδήποτε άλλη κοινωνία, ρις παρακαμπτηρίους της σχολικής καθοσίωσης, ή που απαγορεύουν στην παιδαγωγική βία να εκδηλώνεται στην αλήθεια της ως κοινωνική βία, είναι επίσης οι όροι που επιτρέπουν την εξήγηση της αλήθειας της παιδαγωγικής δράσης, όποιες κι αν είναι οι - περισσότερο ή λιγότερο βάναυσες – μορφές με τις οποίες ασκείται…*»[224].

[222] Βλ. Bourdieu, P. – Passeron J. Cl. (2014), οπ.π. σ. 12.
[223] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.
[224] Βλ. Bourdieu, P. – Passeron J. Cl. (2014), οπ.π. σ. 23.

Ο Bourdieu, χωρίς να υποτιμά ή να παραγνωρίζει τη σημασία του οικονομικού κεφαλαίου θεωρεί ότι η διαφοροποίηση των μαθητών μεταξύ τους γίνεται (κυρίως) λόγω του πολιτισμικού κεφαλαίου[225]. Το σχολείο μετατρέπει τις εξωσχολικές ιδιότητες, που φέρουν και έλκουν τα άτομα (εν προκειμένω οι μαθητές) από την κοινωνική τους καταγωγή, σε σχολικό πλεονέκτημα. Η απονομή τίτλων που χορηγει το σχολείο (σχολικό κεφάλαιο) συσχετίζεται και αναλογεί στο πολιτισμικό κεφάλαιο που φέρει ο μαθητής και το έλκει από την οικογένειά του. Η συσχέτιση μεταξύ σχολικού και πολιτισμικού κεφαλαίου είναι αποτέλεσμα ανάλογων διαδικασιών με χαρακτηριστικότερο παράδειγμα τις εξετάσεις και γενικότερα την αξιολόγηση που γίνεται από τον σχολικό μηχανισμό[226]. Η σχολική επίδοση διαφοροποιείται μεταξύ των μαθητών που προέρχονται από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις . Η (σχολική) επιτυχία ή αποτυχία οφείλεται στην κατανομή του πολιτισμικού κεφαλαίου μεταξύ των κοινωνικών τάξεων. Ουσιαστικά, από τη θεωρία του Bourdieu προκύπτει η θέση ότι το πολιτισμικό κεφάλαιο είναι άνισα κατανεμημένο στην κοινωνία και επιπλέον «το σχολείο συμβάλλει, ώστε να συνεχίσει να είναι άνισα κατανεμημένο»[227].

Ο Bourdieu διακρίνει σχετικά τρεις καταστάσεις του πολιτισμικού κεφαλαίου:

α. την ενσωματωμένη κατάσταση (προδιαθέσεις του οργανισμού),

β. την αντικειμεοποιημένη κατάσταση (πολιτισμικά αγαθά, βιβλία, λεξικά, εργαλαεία κ.τ.σ.) και

γ. τη θεσμοποιημένη κατάσταση (τίτλοι που χορηγούνται και απονέμονται από το σχολείο και τους μηχανισμούς- διαδικασίες του εκπαιδευτικού συστήματος).

Η συσχέτιση μεταξύ σχολικού και πολιτισμικού κεφαλαίου δεν περιορίζεται στο θέμα της επίδοσης του μαθητή. Οι επιλογές σπουδών[228] και επαγγέλματος εξαρτώνται επίσης από τη σχέση μεταξύ σχολικού και πολιτισμικού κεφαλαίου αφού η επίδοση επηρεάζει τις

[225] Βλ.Bourdieu P. (1994). *Κείμενα Κοινωνιολογίας.* [Επιμέλεια: Ν. Παναγιωτόπουλος] Αθήνα: Δελφίνι.
[226] Bourdieu P - Passeron (1993), οπ.π.
[227] πβ. Καντζάρα, Β. (2008). *Εκπαίδευση και Κοινωνία: Κριτική διερεύνηση των κοινωνικών λειτουργιών της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Πολύτροπον, σ. 215.
[228] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

επηρεάζει. Οι κοινωνικοί επικαθορισμοί, ως εκ τούτου, που εντοπίζονται στην επίδοση επηρεάζουν αντίστοιχα και τις επιλογές[229].

Η σύνδεση των τριων καταστάσεων του πολιτισμικού κεφαλαίου με τις λειτουργίες του εκπαιδευτικού συστήματος φωτίζει περαιτέρω το ζήτημα: Η βασικότερη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος είναι, κατά τον Bourdieu, η *εγχάραξη της παραδοσιακής κουλτούρας*[230].

Η εύνοια των μαθητών, που προέρχονται από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, είναι εμφανής: Με τη διαιώνιση του φαινομένου αυτού τα παιδιά αυτά διατηρούν το αντίστοιχο πλεονέκτημα, που κληρονομούν από την κοινωνική τους τάξη. Αντίθετα, οι μαθητές που προέρχονται από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα συνεχίζουν να μειονεκτούν, αφού παρουσιάζουν δυσπροσαρμοστικότητα απέναντι στην παραδοσιακή κουλτούρα, που καλλιεργεί το σχολείο. Διατηρείται, έτσι, και αναπαράγεται η κοινωνική δομή.

Το πλεονέκτημα/μειονέκτημα αυτό διευρύνεται εξαιτίας δυο άλλων λειτουργιών του εκπαιδευτικού συστήματος, της *επιλογής* και της *εξειδίκευσης*:

Με την *επιλογή* το σχολείο επιλέγει, όσους αποδέχονται τις αξίες και ιδέες που μεταδίδονται μέσω των διαδικασιών του (π.χ. εξετάσεις).

Με την *εξειδίκευση* το σχολείο εξασφαλίζει προνομιούχες ειδικότητες στα παιδιά των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων, αφήνοντας για τους μαθητές των κατώτερων τάξεων τις μη προνομιούχες ειδικότητες.

Πρέπει να σημειωθεί ότι στις λειτουργίες αυτές του εκπαιδευτικού συστήματος τα κριτήρια είναι κοινωνικά[231].

Απορρίπτοντας την αιτιοκρατική σχέση κοινωνικής προέλευσης και επιλογών – λήψης αποφάσεων , ο **Bourdieu** προκρίνει το πολιτισμικό κεφάλαιο[232] ως εργαλείο προώθησης του

---

[229] Βλ.Bourdieu P. (1994). οπ.π.
και Θάνος Θ. (2012). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης.* Γιάννενα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.σ.51.

[230] Βλ. Bourdieu P. – Passeron(1970), *La reproduction. Elément pour une théorie du système d' enseignement.* Paris : Minuit και στην ελληνική έκδοση, Βλ. Bourdieu, P. – Passeron J. Cl. (2014), οπ.π. Επίσης στο: Θάνος Θεόδωρος (2012).*Εκπαίδευση και Κοινωνική Αναπαραγωγή στη μεταπολεμική Ελλάδα. Ο ρόλος της Ανώτατης Εκπαίδευσης.* (Πρόλογος: Ν. Παναγιωτόπουλος). Θεσσαλονίκη: Α/φοί Κυριακίδη, σ. 59. Βλ. και: Μυλωνάς Θ. (1991), οπ.π. σσ. 110-140 και 189-250. Επίσης, πβ Πατερέκα Χ.(1986), οπ.π. σσ. 9-89.

[231] Βλ. Θάνος Θ. (2012), οπ.π. σ.60.

[232] Βλ.Bourdieu P. (1994). οπ.π.

ατομικού και οικογενειακού προσανατολισμού των παιδιών με την ανάπτυξη ανάλογης και αντίστοιχης στρατηγικής η οποία αίρει τον πεσσιμισμό που αποπνέει από το μηχανιστικό μοντέλο κοινωνικής αναπαραγωγής, της άκρατης, Μαρξιστικής δηλαδή, προσέγγισης.[233]

Ταυτίζεται φιλοσοφικά και κοινωνιολογικά, η αυθεντικότητα με το *«habitus»(έθος)*[234]. Το *«κάτι τι»,* την εσωτερική μαγιά που υποστασιοποιεί τη διαφορετικότητα: Στους «Κληρονόμους» αναπτύσσεται με συστηματικό τρόπο η θεωρία για την ερμηνεία της ανισότητας όπως η τελευταία αναπτύχθηκε στη Γαλλία τη δεκαετία του'70. Φιλοσοφική αφετηρία: ο επιστημονικός ρεαλισμός. Η κοινωνιολογία των Bourdieu- Passeron αποτελεί μάθημα ελευθερίας: ο κόσμος είναι μεν στέρεα δομημένος κοινωνικά, απορρίπτεται όμως η παράμετρος πως ο άνθρωπος δεν μπορεί να αλλάξει το αμετάβλητο των νόμων, που το θεωρούν κι αυτό ως μια επείσακτη κοινωνική κατασκευή. Η ανθρωπολογία μάλιστα του **Bourdieu** βασίζεται στην ιστορική ανάλυση των υποστατικών γνωρισμάτων των σύγχρονων κοινωνιών, που για τον ίδιο έχουν οντολογικές προεκτάσεις: Στον αντίποδα μιας κοινωνιολογικής μοιρολατρίας αντιπαραβάλλεται η ανάπτυξη της γνώσης των κοινωνικών δομών με επιστημονικό τρόπο. Η γνώση αυτή δίνει τα εφόδια στο άτομο να δράσει επί των δομών, μέσω αυτών, χωρίς να άγεται από αυτές. Η κίνηση αυτή έχει δύο συνθετικά γνωρίσματα: την υπευθυνότητα και υγιή απελευθέρωση. Την αποϊεροποίηση της καταγωγής του ατόμου του πολιτικού Φιλελευθερισμού και της δυτικής κοινωνίας του ύστερου Ρομαντισμού που έδωσε δια της επιστήμης και τεχνολογίας έμφαση στη ράτσα, το γενετικό ντετερμινισμό. Οι θέσεις του **Bourdieu** πλησιάζουν την ιδεολογία της Νέας Δεξιάς στη Γαλλία, που στρέφεται κατά της αστικής τάξης και κατεβαίνει κάτω στο λαό.

Οι μαθητές που υστερούν ως προς το πολιτισμικό κεφάλαιο βρίσκονται σε μειονεκτική θέση, γιατί είναι περιορισμένος ο λόγος, ο τρόπος σκέψης και η συμπεριφορά. Το σχολείο ασκεί συμβολική βία, γιατί λαμβάνει υπόψη το πολιτισμικό κεφάλαιο της κυρίαρχης τάξης και αντιμετωπίζει όλους στους μαθητές ως ίσους, ως προς την πρόσβαση σε αυτό[235].

---

[233] Bourdieu P. (2002), *Η διάκριση*, (μτφρ.Κ.Καψαμπέλη), Αθήνα: Πατάκης.

[234] Bourdieu, P., Passeron J. (1978). *« Οι Κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα ».* Κεφάλαιο 1^{ο}, σσ.57-82. Επίσης, πβ Πατερέκα Χ.(1986), οπ.π. σσ. 9-89.

[235] πβ.Bourdieu, P. στο: Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π. σσ. 357-391. Στο κείμενο, που παρατίθεται μεταφρασμένο στον τόμο αυτό, μπορεί κανείς να δει πώς ερμηνεύει ο Bourdieu τη λειτουργία του σχολείου και πώς μέσα σ' αυτό αλλά και έξω απ' αυτό, στην κοινωνία, λειτουργεί ο νέος, ο οποίος, τόσο στην επίδοση όσο και στις

Αρχικά, οι **Passeron** και **Bourdieu**[236] , διατύπωσαν τη θεωρία της πολιτισμικής αναπαραγωγής την οποία ανέπτυξε ακολούθως ο **Bourdieu**[237]. Το θετικό ή αρνητικό αποτέλεσμα, η επιτυχία ή η αποτυχία στην εκπαίδευση εξαρτάται από το πολιτισμικό κεφάλαιο που κατέχει η οικογένεια. Προστίθεται μάλιστα κατά τρόπο εμφατικό ότι αυτό κατανέμεται ανόμοια μεταξύ των κοινωνικών τάξεων. Έτσι, οι κοινωνικές ανισότητες παρουσιάζονται ως να είναι υπεύθυνες για τη δημιουργία των αντίστοιχων εκπαιδευτικών. Ο Bourdieu γενικά διατυπώνει την ισχυρή άποψη ότι ο βαθμός εκπαιδευτικής επιτυχίας εξαρτάται και διαμορφώνεται από την κυρίαρχη κουλτούρα και την εξοικείωση του ατόμου μ' αυτήν. Κατώτερες κοινωνικές τάξεις οδηγούν σε χαμηλά εκπαιδευτικά αποτελέσματα σύμφωνα με τη θεωρία αυτή. Η εκπαιδευτική και κοινωνική αναπαραγωγή είναι η κατάληξη αυτής της θεωρίας πράγμα που μας δίνει το δικαίωμα να ισχυριστούμε ότι ο Bourdieu ουσιαστικά αναδεικνύει το ρόλο της εκπαίδευσης στη συντήρηση και την αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων. Επεκτείνοντας το πλαίσιο εφαρμογής της θεωρίας αυτής και αν μεταφερθούμε στο πεδίο των επιλογών των τελειοφοίτων του Ενιαίου λυκείου της Κύπρου σήμερα εξάγουμε το συμπέρασμα ότι αυτές είναι επικαθορισμένες κοινωνικά και ευρύτερα οριοθετημένος κοινωνικά είναι και ο προσανατολισμός τους.

Αν ψάχναμε έναν «πατέρα» στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης ίσως δικαιωματικά να απονέμαμε τον τίτλο αυτό στο Γάλλο **P. Bourdieu.** Μαζί με τον **Passeron** στη δεκαετία του 1960 επεσήμανε το ρόλο του σχολείου στην αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων[238].

Οι δυο σπουδαίοι αυτοί επιστήμονες χρησιμοποίησαν ένα καινούριο όρο που μετέπειτα καθιερώθηκε στην επιστήμη της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης. Μίλησαν για τη «μορφωτική βαλίτσα», το «μορφωτικό κεφάλαιο» που μεταφέρει το παιδί από την οικογένεια και το σπίτι του στο σχολείο και ανάλογα το παρωθεί προς τη σχολική επιτυχία ή αποτυχία. Η

επιλογές του, δέχεται τους ανάλογους κοινωνικούς επικαθορισμούς. Ιδιαίτερα αναλύεται επισταμένα η έννοια του μορφωτικού/πολιτισμικού κεφαλαίου ως παράγοντας επικαθορισμού. Εξάλλου γι' αυτό και θα μπορούσε, ενδεχομένως, να καταγράψει κανείς τη σχετική προσέγγιση του Bourdieu, ως θεωρία της πολιτισμικής αναπαραγωγής. Βλ. και: Μυλωνάς Θ. (1991), οπ.π. σσ. 110-140 και 189-250. πβ Πατερέκα Χ.(1986), οπ.π. σσ.

[236] πβ Πατερέκα Χ.(1986), οπ.π. σσ. 9-89.

[237] Boudieu P. (1970), *La reproduction, οπ.π.* σσ. 67,125,188,206. Βλ. και ελληνική έκδοση: Bourdieu, P. – Passeron J. Cl. (2014). ,οπ.π. Επίσης, Βλ.Bourdieu P. (1994). οπ.π.

[238] πβ.Πατερέκα Χ. (1986), οπ.π.σσ.33-38 και 62-63, (ειδικότερα). Για συνολική θεώρηση του ερμηνευτικού «μοντέλου» που εισηγείται ο Bourdieu, βλ. σς. 9-96.

πολιτιστική υστέρηση των παιδιών που προέρχονται από την εργατική τάξη τους στερεί πολλές πιθανότητες- για την ακρίβεια τις ελαχιστοποιεί- σχολικής επιτυχίας.

Πριν προχωρήσουμε σε μια κριτική αποτίμηση και ακολούθως στην εστίαση της θεωρίας στη δική μας Έρευνα και την αντίστοιχη ερμηνεία και εφαρμογή της στα δικά μας δεδομένα/ανευρεθέντα στοιχεία, ας γίνουμε πιο συγκεκριμένοι, αναφορικά με τη θεώρηση του Bourdieu[239]

Η παρέμβαση του **Bourdieu[240],** με εστίαση στην κοινωνιολογική ερμηνεία της εκπαίδευσης,, υπήρξε καταλυτική. Διατύπωσε τον τεκμηριωμένο ισχυρισμό ότι ουσιαστικά το σχολείο διαιωνίζει τις κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες με διάφορους τρόπους, όπου επιτυγχάνεται η πολιτιστική αναπαραγωγή. Το σχολείο έτσι «ενδυναμώνει τις διαφορές των μαθητών, όσον αφορά τις πολιτιστικές αξίες και αντιλήψεις που έχουν οικειοποιηθεί από την οικογένειά τους και όταν τελειώνουν το σχολείο οι διαφορές αυτές έχουν ως συνέπεια τον περιορισμό των ευκαιριών για τα παιδιά των χαμηλότερων κοινωνικών τάξεων και τη διεύρυνση των ευκαιριών για τα παιδιά των κυρίαρχων τάξεων. Κατ' αυτό τον τρόπο αναπαράγεται η κοινωνική δομή ευνοώντας αποκλειστικά τα συμφέροντα μιας συγκεκριμένης τάξης, που διαιωνίζεται με τρόπο συγκαλυμμένο (επιλογή, συμβολική βία, διαγραφή) ώστε να μην αντιδρούν οι μή εκλεκτοί, επειδή απλά δεν αντιλαμβάνονται τους λόγους, για τους οποίους βρίσκονται σε μειονεκτική θέση»[241].

Στη θεωρία αυτή, όπου δεσπόζει ο όρος του **μορφωτικού/πολιτισμικού κεφαλαίου[242],** καταγράφεται ο ρόλος του σχολείου στην αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων. Η κοινωνική προέλευση[243] καθορίζει την επίδοση και την ειδικότητα που οι φοιτητές επιλέγουν στις σπουδές. Εισάγουν την έννοια του «μορφωτικού κεφαλαίου», τις στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στο σχολείο και την παιδεία (κουλτούρα) που μεταδίδονται από γενιά σε γενιά και είναι διαφορετικές σε κάθε κοινωνική κατηγορία. Αποτελείται δηλαδή από στοιχεία γνωστικά και ιδεολογικά.

[239] Βλ. Κυρίδης, (2011), οπ.π. σσ.107 κ.ε.
[240] Βλ.Bourdieu P. (1994). οπ.π.
[241] Νικολάου Σ.Μ., (2006).οπ.π. σ.210
[242] πβ Πατερέκα Χ.(1986), οπ.π. σσ.9-89.
[243] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

Σύμφωνα με αυτή, τα παιδιά των προνομιούχων τάξεων είναι εφοδιασμένα με ένα σύνολο από μορφωτικά εφόδια (γνώσεις και εξοικείωση με μορφωτικά έργα, στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στο σχολείο και την παιδεία) τα οποία, αν και δεν είναι μέρος της ύλης που μεταδίδει το σχολείο, έχουν σχολική χρησιμότητα. Εφοδιάζουν το παιδί με έφεση για μάθηση και μια εξοικείωση που επιτρέπει την κατανόηση έργων και ιδεών της τέχνης, πράγμα που επιτυγχάνεται με μακρόχρονη τριβή με τρόπο φυσικό, ως συμπεριφορά αυτονόητη. Αυτό αποτελεί τη ρίζα της ανισότητας παιδιών από διάφορες κοινωνικές τάξεις και βασική προϋπόθεση για υψηλή επίδοση [244]Το μορφωτικό κεφάλαιο μεταφέρεται στο παιδί από την οικογένεια και το σπίτι του στο σχολείο και ανάλογα το παρωθεί προς τη σχολική επιτυχία ή αποτυχία και τελικά διαμορφώνει τη σχολική του επίδοση, αφού κληροδοτεί στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στη γνώση[245]. Η μάθηση αυτή θεωρείται ως χάρισμα και φυσική ανωτερότητα και διαιωνίζει το μύθο των «φυσικών χαρισμάτων», αφού εμφανίζονται ως αποδείξεις ευφυΐας ή έφεσης για μάθηση, με τους κατόχους του μορφωτικού κεφαλαίου να αντιμετωπίζονται ως ευφυέστεροι.

Η πολιτισμική υστέρηση των παιδιών που προέρχονται από την εργατική τάξη, τους ελαχιστοποιεί τις πιθανότητες σχολικής επιτυχίας[246]. Η διαφορετική κουλτούρα των κατώτερων στρωμάτων και η έλλειψη εξοικείωσης με πολιτισμικά αγαθά, όπως το βιβλίο εκ των πραγμάτων κατατάσσει το παιδί ως πολιτισμικά ελλειμματικό και οδηγεί τα παιδιά αυτά να μην ενσωματώνονται στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης με αποτέλεσμα να είναι από την αρχή «καταδικασμένα» να αποτύχουν. Το σχολείο έτσι μεταφράζει το κοινωνικό κεκτημένο αυτό ως προσόν και μεταβιβάζει τα προνόμια της σχολικής αριστείας στους ήδη προνομιούχους. Με τον τρόπο αυτό, μέσω της ανισότητας των μαθητών ως προς την επίδοσή τους, συντελεί στην αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων. Η εκπαίδευση επιβάλλει την «κυρίαρχη παιδεία», κάποιες ιδέες που θεωρεί μόνες άξιες να αναπαραχθούν. Συμβάλλει έτσι στην αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων, πάντα με κριτήρια «αξιολογικά και ουδέτερα»

[244]Bourdieu, P., Passeron, J. C. (1964). «Σοβαρά παιγνίδια και το παιγνίδι της σοβαρότητας. Μαθητευόμενοι και μαθητευόμενοι μάγοι» (Δύο κεφάλαια από το βιβλίο «Οι κληρονόμοι»). Στο: Α Φραγκουδάκη (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο* (σσ. 519- 555). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
[245] Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π.
[246] Blackledge & Hunt, (2004), οπ.π.

(επίδοση), κάνοντας όσους αποκλείονται να εσωτερικεύουν τη νομιμότητα του αποκλεισμού τους. Έτσι η εκπαιδευτική ανισότητα, που συγκεκριμενοποιείται με τη σχολική επίδοση, συντελεί στην κοινωνική ανισότητα και τελικά στην κοινωνική αναπαραγωγή[247].

Το **πολιτισμικό κεφάλαιο** αφορά σε οτιδήποτε σχετίζεται με το κοινωνικό υπόβαθρο ενός ατόμου. Πέρα από τους οικονομικούς παράγοντες, οι πολιτισμικές συνήθειες και οι προδιαθέσεις που κληρονομούνται από την οικογένεια παίζουν σημαντικό ρόλο στη σχολική επιτυχία. Η έννοια του πολιτισμικού κεφαλαίου θέτει την κουλτούρα στον πυρήνα της έρευνας της διαστρωμάτωσης και της κοινωνικής ανισότητας, που ελέγχεται από τα άτομα ή τις οικογένειες. Οι άνθρωποι διαλέγουν πότε θα ενεργοποιήσουν το πολιτισμικό τους κεφάλαιο και έχουν διαφορετικά επίπεδα ικανοτήτων ενεργοποίησής του. Το πολιτισμικό κεφάλαιο αποκτιέται στο σπίτι η στο σχολείο, μέσω της έκθεσης του ατόμου σε πολιτισμικές πρακτικές. Η σύγχρονη εκπαίδευση δεν πρέπει να προωθεί ή υποβιβάζει τους ανθρώπους σύμφωνα με τα ταλέντα και τις προσπάθειές τους, αλλά να οδηγεί τα άτομα σε τέτοιες κατευθύνσεις που κυρίως καθρεφτίζουν την κοινωνική (ταξική) τους καταγωγή.

Επιχειρώντας μια κριτική αποτίμηση κρίνεται σκόπιμο να καταγραφούν οι ακόλουθες παρατηρήσεις. Αποτελεί, χωρίς αμφιβολία, μια ενδιαφέρουσα θεωρία που εκτός από την καταγγελία και τη διαπίστωση[248], προσφέρει νέο φωτισμό για κατανόηση των εσωτερικών αόρατων μηχανισμών που επιτρέπουν την αναπαραγωγή κοινωνικής ανισότητας στο σχολείο. Ασκεί κριτική στη ριζοσπαστική θεωρία που ανάγει το πρόβλημα στην καπιταλιστική δομή της κοινωνίας γιατί απομακρύνει από ανίχνευση των πραγματικών αιτίων. Προσφέρει μια συστηματική θεωρία για την ερμηνεία της κοινωνικής ανισότητας θεωρώντας την ως εγγενές χαρακτηριστικό σχολικού θεσμού, αν όχι την κατεξοχήν κοινωνική του αποστολή. Ο μηχανισμός αυτός εξουδετερώνεται αν το σχολείο κατανοεί το διαφορετικό μορφωτικό κεφάλαιο κάθε μαθητή και διαμορφώσει τα προγράμματά του, διδάσκοντες και βιβλία, εφεύρει τεχνικές και παιδαγωγικές μεθόδους, ώστε να μεταδίδει σε όλους τις γνώσεις και ικανότητες που ορισμένοι έχουν από το προνομιούχο περιβάλλον τους[249].

---

[247]Bourdieu, P. (1966). «Το συντηρητικό σχολείο: οι ανισότητες στην εκπαίδευση και την παιδεία». Στο: Φραγκουδάκη Α (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο* (σσ. 357 – 391). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση. Επίσης στο:Μυλωνάς Θ.(1998), οπ.π., σσ. 33-48 και 319-346.

[248] Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π.

[249] Φραγκουδάκη Α.(1985), οπ.π.

Θα μπορούσαμε, ίσως να καταγράψουμε τα κύρια σημεία των θέσεων του Bourdieu γενικότερα αλλά και ειδικότερα, αναφορικά με τα εγερθέντα εδώ ζητήματα στο πλαίσιο μιας Κοινωνιολογίας της Κυπριακής Εκπαίδευσης με επικέντρωση στο Ε.Λ., ως εξής:

Η θεωρία της **κοινωνικής πρακτικής** επιχειρεί να αποφύγει μια σειρά αντιθέσεων και αντινομιών που διέπουν την επιστήμη της κοινωνιολογίας από τη γένεσή της και ολόκληρη τη νεότερη φιλοσοφική παράδοση: υποκείμενο-αντικείμενο, άτομο-κοινωνία, τοπικό-παγκόσμιο, βούληση-περιορισμός, πράξη-δομή, ελευθερία-αναγκαιότητα.

Οι αντιθέσεις αυτές αποκρυσταλλώνονται σε δύο ριζικά διαφορετικές στάσεις: την **υποκειμενική** και την **αντικειμενική**.

Ο Bourdieu[250] διαπιστώνει την ανάγκη υπέρβασης του «υποκειμενισμού» και της «φαινομενολογικής» κοινωνιολογίας. Υπάρχει όμως ανάγκη υπέρβασης και του «αντικειμενισμού» υπό την έννοια ότι δεν παγιώνει σχέσεις ανάμεσα στις αντικειμενικές δομές τις οποίες φέρνει στο φως και τις πρακτικές δραστηριότητες των ατόμων που συγκροτούν την κοινωνική σφαίρα. Αντιλαμβάνεται την κοινωνική πρακτική σαν απλό επιφαινόμενο δομικών συνθηκών.

Ούτε ο «αντικειμενισμός» ούτε ο «υποκειμενισμός» κατορθώνουν να *αναστοχαστούν* τους όρους τους. Οι κοινωνιολόγοι και οι φιλόσοφοι δεν έχουν το δικαίωμα να είναι υποκείμενα χωρίς να είναι αντικείμενα, το *«προνόμιο να ταξινομούν χωρίς να ταξινομούνται».*

Η έννοια του **habitus[251],** μας παραπέμπει στην αριστοτελική χρήση του όρου **«έξις».** (σύνολο των προδιαθέσεων με βάση τις οποίες τα άτομα ενεργούν και αντιδρούν στις κοινωνικές περιστάσεις). Οι προδιαθέσεις ενεργοποιούν πρακτικές, αντιλήψεις, στάσεις που είναι «κανονικές», χωρίς ωστόσο να ρυθμίζονται συνειδητά από κάποιον κανόνα. «Εντυπώνονται» στα άτομα από την παιδική ηλικία, κυρίως μέσω της εκπαίδευσης˙ το παιδί αποκτά συνήθειες που «μορφώνουν» τον νου και το σώμα του. Οι έξεις είναι δομημένες εντυπώσεις, αντανακλούν τις κοινωνικές συνθήκες υπό τις οποίες αποκτήθηκαν, είναι διαρκείς, σχετικά σταθερές και λειτουργούν με τρόπο προ-συνειδητό. Αλλάζουν δύσκολα, μόνο με συνειδητή προσπάθεια και κάτω από διαφορετικές πολιτισμικές και εκπαιδευτικές

[250] Βλ.Bourdieu P. (1994). οπ.π.

[251] πβ (γενικά για Bourdieu – Passeron και τη σχετική θεωρία), Πατερέκα Χ.(1986), οπ.π. σσ. 9-89 Επίσης, Βλ.Bourdieu P. (1994). οπ.π..

συνθήκες. Το habitus συγκροτεί έναν γενετικό μηχανισμό, που είναι ικανός να παράγει πληθώρα πρακτικών και αντιλήψεων, και μάλιστα σε πεδία διαφορετικά από αυτά στα οποία αρχικά αποκτήθηκαν. Καθοδηγεί τα άτομα στην καθημερινή τους ζωή, προσανατολίζει τις πράξεις τους, τους παρέχει την αίσθηση της καταλληλότητας, την απαραίτητη «πρακτική αίσθηση». Οι πρακτικές, με αυτό το νόημα, παράγονται πάντα σε συγκεκριμένες συνθήκες. Είναι προϊόντα συνήθειας και προϊόντα αλληλεπίδρασης των συνηθειών και προδιαθέσεων με το συγκεκριμένο περιβάλλον.

Το **habitus** είναι για τον Bourdieu, ένα σύστημα προδιαθέσεωνπου επιδρά στο υποκείμενο το οποίο «δρα ανάλογα και με συγκεκριμένο τρόπο σε συγκεκριμένη περίσταση».[252] Είναι μια δύναμη για προσαρμογή στον εξωτερικό κόσμο. Σε ελάχιστες περιπτώσεις μορφοποιείται ως ριζική μετατροπή/αλλαγή[253]. Έχει μεν αποκτηθεί αλλά με την πάροδο του χρόνου ενσωματώνεται και τελικά παίρνοντας τη μορφή μόνιμων προδιαθέσεων εμφανίζεται ως έμφυτο[254]. «Συνδέει τις πρακτικές και τα αγαθά ενός μοναδικού και δρώντος υποκειμένου ή μιας κοινωνικής τάξης»[255].

Σύμφωνα με τον Bourdieu, το σημερινό σχολείο ακολουθεί **πρακτικές**, οι οποίες δημιουργούν τις προϋποθέσεις για να αισθάνονται τα παιδιά των προνομιούχων τάξεων μέσα στο «φυσικό τους χώρο», εφόσον οι σχολικές απαιτήσεις για συγκεκριμένες επιδόσεις, αποτελούν ένα κεκτημένο κεφάλαιο από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Οι μικροαστοί όμως μαθητές δεν παραιτούνται εύκολα από τη μαθητεία τους, γιατί αυτή αποτελεί μέσο εισχώρησης στην κουλτούρα της ελίτ (το κοινωνικό πρότυπο). Αντίστοιχα οι μαθητές της αγροτικής και εργατικής τάξης μειονεκτούν διότι δεν διαθέτουν το πολιτισμικό προνόμιο, αλλά ούτε και έχουν την απαραίτητη ροπή και διάθεση για την απόκτησή του.

Το σχολείο στην πραγματικότητα, κατά τον Bourdieu, νομιμοποιεί το habitus των κυρίαρχων κοινωνικών τάξεων.Θεωρεί αυτούς τους μαθητές, που προέρχονται από αυτές, ως

[252] βλ. Bourdieu, (1990 β), οπ.π. σ. 77.
[253] πβ. Bourdieu, (1993), οπ.π.σ.87.
[254] πβ. Bourdieu, (1993), οπ.π. σ.86. Επίσης, Βλ.Bourdieu P. (1994). οπ.π.
[255] Βλ. Bourdieu, (2000), σ.21.

πιο ευφυείς και τους ανταμείβει ανάλογα, σε αντίθεση με τα παιδιά από κατώτερα κοινωνικά στρώματα που τα παραμελεί και τα αποκλείει[256].

Από τα όσα έχουν καταγραφεί ως τώρα προκύπτει το ακόλουθο **συμπέρασμα:** Ο,τιδήποτε θεωρείται δεδομένο για το παιδί της καλλιεργημένης τάξης, για το παιδί του μικροαστικού περιβάλλοντος απαιτεί επίπονη προσπάθεια για να τα αποκτήσει μέσα στο σχολείο. Οι διάφοροι στόχοι που εξυπηρετεί το εκπαιδευτικό σύστημα δεν εξυπηρετούν ισότημα τα συμφέροντα όλων των κοινωνικών ομάδων. Η εξέλιξη των κοινωνιών επιβάλλει τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου της εκπαίδευσης σε πλαίσια πολυγλωσσικά και πολυπολιτισμικά, πιο οικουμενικά, δίκαια και δημοκρατικά. Προκύπτει μια αναγκαιότητα· της ηθικής και πολιτικής αγωγής. Ποιαν όμως αγωγή; Επίσης προκύπτει η αναγκαιότητα μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης.

Στις προτάσεις του ο Bourdieu[257] κάνει λόγο για **κίνητρα.** Σύμφωνα με την προβληματική που αναπτύσσει σχετικά, η εκπαίδευση πρέπει να πλάθει ανοικτά μυαλά, που να μπορούν να κατακτούν ασταμάτητα νέες γνώσεις και να προσαρμόζονται σε συνεχώς ανανεούμενες καταστάσεις. Είναι όμως απαραίτητη μια προϋπόθεση: να προσδιοριστεί ο λόγος των αλλαγών της επιστήμης, οι μετασχηματισμοί του οικονομικού και κοινωνικού περιβάλλοντος, αλλά και οι μετασχηματισμοί που διέρχεται το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα (οι κοινωνικές σχέσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς, ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς διαφορετικών γενεών) Διαπιστώνεται επίδραση πολλών και διαφόρων κοινωνικών παραγόντων: αστικοποίηση, γενική εξάπλωση της εκπαίδευσης, μετασχηματισμός της σχέσης ανάμεσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και την αγορά εργασίας, απαξίωση πτυχίων - συλλογική απογοήτευση, αποδιοργάνωση και αμφισβήτηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Επομένως, τι απαιτείται; Αν όχι μεταρρύθμιση, τουλάχιστον αναστοχασμός, επαναθεώρηση και αμφισβήτηση των προκαταλήψεων, που αποτελούν την αδιαμφισβήτητη εκπαιδευτική πολιτική. Δεν μπορούμε, εν πάση περιπτώσει, να αγνοήσουμε τις αντιθέσεις, («δημοκρατικοποίηση»/«επιλογή»,«ποσοτικό»/«ποιοτικό»,«δημόσιο»/«ιδιωτικό» κτλ.), που είναι εγγενείς στο συγκεκριμένο θεσμό, και οι οποίες εξυπηρετούν διαφορετικά συμφέροντα.

[256] πβ Nash R. (2001), Class, "Ability" and Attainment: a problem for the sociology of education. *British Journal of Sociology of Education,* 22 (2), 189-202
[257] πβ Πατερέκα Χ.(1986), οπ.π. σσ. 9-96.

Συνοπτικά, η πρόταση του Bourdieu[258] συνίσταται από τις ακόλουθες 9 αρχές:

I. Η ενότητα της επιστήμης και ο πλουραλισμός των πολιτισμών: *Μια αρμονική εκπαίδευση πρέπει να είναι σε θέση να συμφιλιώνει την εγγενή στην επιστημονική σκέψη οικουμενικότητα με το σχετικισμό που διδάσκουν οι ανθρωπιστικές επιστήμες, οι οποίες ενδιαφέρονται για το πλήθος και την ποικιλότητα των τρόπων ζωής, των γνώσεων και των πολιτισμικών ευαισθησιών.*

II. Η διαφοροποίηση των μορφών αριστείας: *Η διδασκαλία θα πρέπει να εξαντλήσει κάθε μέσο για να καταπολεμήσει τη μονιστική θεώρηση της «ευφυΐας», η οποία οδηγεί στην ιεράρχηση των μορφών αυτοεκπλήρωσης με άξονα μία μόνο από αυτές, και θα πρέπει να πολλαπλασιάσει τις κοινωνικά αναγνωρισμένες μορφές πολιτισμικής αριστείας.*

III. Ο πολλαπλασιασμός των ευκαιριών: *Θα ήταν σημαντικό να μειωθούν κατά το δυνατόν οι συνέπειες της σχολικής ετυμηγορίας και να τεθεί φραγμός στο να έχουν οι επιτυχίες ένα αποτέλεσμα καθιέρωσης ή οι αποτυχίες ένα αποτέλεσμα καταδίκης εφ' όρου ζωής, πολλαπλασιάζοντας τις κατευθύνσεις και τα περάσματα ανάμεσά τους και αποδυναμώνοντας όλα τα ανεπανόρθωτα ρήγματα.*

IV. Η ενότητα εντός και μέσω του πλουραλισμού: *Η εκπαίδευση θα πρέπει να ξεπεράσει την αντίθεση ανάμεσα στο φιλελευθερισμό και τον κρατισμό, δημιουργώντας συνθήκες πραγματικής άμιλλας ανάμεσα σε αυτόνομα και διαφορετικής φύσεως ιδρύματα, προστατεύοντας ταυτόχρονα τα λιγότερο ευνοημένα άτομα και ιδρύματα ενάντια στη σχολική διάκριση που μπορεί να προκύψει από έναν άγριο ανταγωνισμό.*

V. Η περιοδική αναθεώρηση των διδασκόμενων γνώσεων: *Το περιεχόμενο της διδασκαλίας θα πρέπει να υπάγεται σε μια περιοδική αναθεώρηση που στόχο θα έχει τον εκσυγχρονισμό των διδασκόμενων γνώσεων, απομακρύνοντας τις ξεπερασμένες ή δευτερεύουσες γνώσεις και εισάγοντας όσο το δυνατόν γρηγορότερα τα νέα κεκτημένα, χωρίς ωστόσο και να θέτει τον εκσυγχρονισμό ως απόλυτο αυτοσκοπό.*

[258] Βλ.Bourdieu P. (1994). οπ.π.

VI. Η ενοποίηση των μεταδιδόμενων γνώσεων: *Όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα θα πρέπει να προτείνουν ένα σύνολο γνώσεων, αναγκαίων ανεξαρτήτως επιπέδου, των οποίων η ενοποιητική αρχή θα μπορούσε να είναι η ιστορική ενότητα.*

VII. Μια αδιάκοπη και εναλλασσόμενη εκπαίδευση: *Η εκπαίδευση θα πρέπει να συνεχίζεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής και θα πρέπει να γίνει κάθε δυνατή προσπάθεια ώστε να μειωθεί το χάσμα ανάμεσα στο τέλος της εκπαίδευσης και την είσοδο στην ενεργό ζωή.*

VIII. Η χρήση σύγχρονων τεχνικών διάδοσης: *Η προτρεπτική, κατευθυντήρια και επικουρική δράση του Κράτους θα πρέπει να ασκείται μέσα από την έντονη και μεθοδική χρήση σύγχρονων τεχνικών διάδοσης της παιδείας, κυρίως από την τηλεόραση και την τηλεματική, κάτι που θα επιτρέψει να προσφερθεί στους πάντες και παντού μια υποδειγματική εκπαίδευση.*

IX. Το «άνοιγμα» εντός και μέσω της αυτονομίας: *Τα σχολικά ιδρύματα θα πρέπει να συνεργάζονται με πρόσωπα εξωτερικά ως προς τις αποφάσεις και τις δραστηριότητές τους, να συντονίζουν τη δράση τους με τη δράση άλλων θεσμών πολιτισμικής διάχυσης και να γίνουν η εστία μιας καινούργιας κοινοτικής ζωής, ένας χώρος πρακτικής άσκησης μιας πραγματικής αγωγής του πολίτη. Παράλληλα, θα πρέπει να ενισχύσουν την αυτονομία του διδακτικού σώματος αναβαθμίζοντας το λειτούργημα του καθηγητή και ενισχύοντας την αρμοδιότητα των δασκάλων.*

Σχετικά με την εφαρμογή των *αρχών* - και για μια κατάθεση θετικής αντιπροσφοράς στη σχετική συζήτηση - κρίνεται απαραίτητη η υπέρβαση των όποιων αρνητικών αλλά και των εκτός πλαισίων υπεραισιόδοξων θετικών σκέψεων και εκτιμήσεων, που δεν έχουν ουσιαστικά αντίκρισμα αφού η αποτελεσματικότητά τους είναι επισφαλής. Παρέχουν στην πραγματικότητα μια θολή προοπτική:

Σχετικά, η υπεραισιόδοξη θετική σκέψη που προβάλλεται είναι η ακόλουθη: *Οι αντιφάσεις ανάμεσα στους αντιτιθέμενους στόχους που το σχολικό σύστημα κατ' ανάγκην επιδιώκει θα ξεπεραστούν. Αντίστοιχα, η αρνητική θέση που παρουσιάζει μια πεσσιμιστική θέση είναι η εξής:: Ο θεσμός μπορεί να εξουδετερώσει ή να διαστρεβλώσει όλα τα μέτρα που προτίθενται να τον μεταμορφώσουν*.

Μια πιο δημιουργική θέση, πέραν των ανωτέρω δυο κατ' άγονο τρόπο αντιτιθέμενων, θα μπορούσε να είναι και να διατυπωθεί ως εξής: *Απαιτείται επιστράτευση κάθε δυνατού μέσου προκειμένου να υπερπηδηθούν τα κοινωνικά εμπόδια. Συνακόλουθα προϋποτίθεται ότι να καταβάλλεται προσπάθεια βελτίωσης των συνθηκών διαβίωσης, επιμόρφωσης και εργασίας των διδασκόντων σε όλα τα επίπεδα και καθιέρωσης των αναγκαίων διατακτικών μέτρων για την ανταμοιβή των επιτυχιών τους.*

Από την ανάλυση και παρουσίαση των αρχών που επιχειρήθηκε παραπάνω προκύπτουν ερωτήματα στο πλαίσιο ενός προβληματισμού θετικής αντιπροσφοράς στη σχετική συζήτηση:

α. Πώς θα επιλεγούν εκείνοι που θα έχουν αποστολή να επιλέξουν τους πραγματικούς νεωτερισμούς και να ανταμείψουν τις πραγματικές αξίες; **β.** Πώς θα βρεθούν και θα ενθαρρυνθούν εκείνοι οι υπεύθυνοι που θα είναι σε θέση να κινητοποιήσουν, με την ικανότητα και το δυναμισμό τους, τα τεράστια εκείνα αποθέματα φαντασίας και αφοσίωσης που συνεχίζουν ακόμη να μην αξιοποιούνται ανάλογα και με θετικό τρόπο; **γ.** Πώς μπορούν να αρθούν οι αναρίθμητες αντιστάσεις που μπορούν κάλλιστα να βρουν έρεισμα και δικαιολογήσεις στις τεχνικές δυσκολίες του εκπαιδευτικού επαγγέλματος, τις οποίες συχνά αγνοεί το ευρύ κοινό, και στις συχνά αξιοθρήνητες υλικές συνθήκες υπό τις οποίες το επάγγελμα αυτό ασκείται**; δ.** Πώς θα αντιμετωπιστούν τα στρατηγήματα του εξισωτικού φορμαλισμού που συσκοτίζει την κατάφωρη ανισότητα των συνθηκών επιμόρφωσης, και που επιτρέπει να ανατίθενται τα δυσχερέστερα καθήκοντα στους νεότερους και λιγότερο εφοδιασμένους εκπαιδευτικούς, χωρίς ιδιαίτερη προετοιμασία και χωρίς ειδικά αντισταθμίσματα;

Οι εισηγήσεις του **Bourdieu**[259] έχουν υποβληθεί επειδή παρουσιάστηκαν κενά αδυναμίες και ελλείμματα στο εκπαιδευτικό σύστημα[260]. Ήρθαν για να καλύψουν **αναγκαιότητες.** Οι προτάσεις του για απάμβλυνση των προβλημάτων που έχουν διαπιστωθεί και για την προώθηση θεραπευτικών προσεγγίσεων είναι οι ακόλουθες: Δημιουργία Ανοικτού Πανεπιστημίου, συγκρότηση μιας Επιτροπής αναθεώρησης και ενοποίησης των

[259] Βλ.Bourdieu P. (1994). οπ.π.
[260] πβ Πατερέκα Χ.(1986), οπ.π. σσ. 9-96.

προγραμμάτων σπουδών και θέσπισης Περιφερειακών Ινστιτούτων Διαρκούς Επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (που θα εργάζονται σε συνδυασμό με το Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Επίσης, ο Burdieu προτείνει τη δημιουργία πειραματικών μονάδων εξατομικευμένης εκπαίδευσης που θα χρησιμοποιούν τη μαγνητοσκόπηση και την τηλεματική. Επίσης η εισήγησή του περιλαμβάνει τη συγκρότηση Σωμάτων εκπαιδευτών-εμψυχωτών και Επιτροπής πανεπιστημιακών δυνάμεων, για την οργάνωση της επιμόρφωσης. Τέλος θεωρεί αναγκαία τη δημιουργία τηλεοπτικού καναλιού πολιτισμού. Επί αυτού του ζητήματος ο Bourdieu παρατηρεί και, αναλύοντας, διαπιστώνει, ότι λίγα επαγγέλματα μπορούν να προκαλέσουν κινδύνους σοβαρότερους από τους κινδύνους στους οποίους εκθέτουν οι κακοί δάσκαλοι τους μαθητές που τους έχουν ανατεθεί. Λίγα επαγγέλματα προϋποθέτουν τόσες αρετές, μεγαλοψυχία, αφοσίωση και ίσως, πάνω απ' όλα, ενθουσιασμό και ανιδιοτέλεια. Μόνο μια εκπαιδευτική πολιτική, διαπνεόμενη από τη μέριμνα να προσελκύσει και να προωθήσει τους καλύτερους, θα μπορέσει να αναγάγει το επάγγελμα του εκπαιδευτή σε αυτό που θα έπρεπε να είναι, δηλαδή το πρώτο των επαγγελμάτων. Βάσει των ανωτέρω, προκύπτουν αναπόδραστα τα ακόλουθα, επιπρόσθετα ερωτήματα:

α. Με ποιο τρόπο θα μπορούσε να συνδυαστεί το άνοιγμα του εκπαιδευτικού συστήματος με την αύξηση της αυτονομίας του; β. Ποια ενοποιητική εκπαιδευτική αρχή θα μπορούσε να οδηγήσει το εκπαιδευτικό σύστημα να υπερβεί τον διαχωρισμό των γνώσεων, και με ποιο τρόπο; γ. Πώς θα μπορούσαμε να συμφιλιώσουμε μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα την οικουμενικότητα με το σχετικισμό, και πώς θα μπορούσαμε να το πραγματοποιήσουμε; δ. Μπορεί, και πώς θα μπορούσαμε να συμβάλουμε, μέσα από τον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, στην υπέρβαση της σημερινής αντίθεσης μεταξύ του «τοπικού» και του «παγκόσμιου», και ποιες δυσκολίες, κατά τη γνώμη σας, θα αντιμετωπίσει η υλοποίηση μιας τέτοιας πρότασης; ε. Ποια οφείλει να είναι η λογική της ανάπτυξης των προγραμμάτων σπουδών τόσο στο εσωτερικό μιας ειδικότητας όσο και στο επίπεδο του συνόλου των διδασκόμενων γνώσεων; στ. Ποιες βασικές μεταβλητές οφείλει να συνδυάζει η κριτική εξέταση των περιεχομένων των μαθημάτων; ζ. Με ποιο τρόπο η προσπάθεια για τη συνοχή της διδασκαλίας θα μπορούσε να συνδυάζεται με την προσπάθεια για την ισορροπία και την ενσωμάτωση των διαφορετικών ειδικοτήτων και, επομένως, των διαφόρων μορφών

ποιότητας. η. Πώς και γιατί η μέριμνα για τη συνοχή της διδασκαλίας συνεπάγεται ότι πρέπει να ξανασκεφτούμε την καθιερωμένη διάκριση σε διάφορες «μαθήσεις», υποβάλλοντας σε επανεξέταση ορισμένες παλιές ομαδοποιήσεις, κληρονομημένες από την ιστορία, και δρομολογώντας νέες, επιβαλλόμενες από την ανάπτυξη της επιστήμης;

Θα επιχειρήσουμε ακολούθως μια εφαρμογή του θεωρητικού πλαισίου του Γάλλου Κοινωνιολόγου της Εκπαίδευσης στην έρευνα.

Στο ζήτημα της επίδρασης της κοινωνικής τάξης και γενικά των κοινωνικών ανισοτήτων στην επιλογή σπουδών και επαγγέλματος ο Bourdieu δίνει κατ' αρχήν καταφατική απάντηση αλλά την αναλύει διεξοδικότερα και ποιοτικότερα δίνοντας το δικό του στίγμα σ' αυτή τη θεωρητική θέση. Όπως διαπιστώνει και η Σιάνου[261] επιχειρεί μια σύνδεση *«του υποκειμενικού με το αντικειμενικό και του ατομικού με το κοινωνικό»*.Το *«έθος»* που καθορίζεται από την κοινωνική προέλευση[262] του ατόμου, εν προκειμένω του υποψηφίου για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση οριοθετεί αποφασιστικά τον προσανατολισμό, τις επιλογές του. Το «υλικό» (οικονομικό) μαζί με το «πολιτισμικό» κεφάλαιο[263] της οικογένειας είναι ενδεχομένως μια «εσωτερική κατάθεση» που επηρεάζει καθοριστικά τη στρατηγική και τις αποφάσεις του. Οι έρευνες καταδεικνύουν ότι τα παιδιά που προέρχονται από τα προνομιούχα στρώματα κάνουν πιο ενεργά και πιο συνειδητοποιημένα τις επιλογές τους επιδιώκοντας εισδοχή σε σχολές και πανεπιστήμια με «υψηλό κύρος» με τις πιθανότητες προσοδοφόρου επαγγελματικής προοπτικής να είναι με το μέρος τους και να διασφαλίζουν έτσι την υπεροχή και τα ταξικά τους προνόμια. Κατανοούν ευκολότερα τη δομή της ανώτατης εκπαίδευσης και τις συνθήκες της αγοράς εργασίας με «λογική» συνέπεια να είναι πιο εύκολες, πιο σαφείς, πιο «συνειδητές» και πιο ελεύθερες οι επιλογές και οι αποφάσεις τους.

Κατ' αντιστοιχία η εικόνα που δίνεται από τις έρευνες αναφορικά με τις επιλογές των παιδιών που προέρχονται από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα είναι αντίθετη. Ακόμα και η «επιτυχία» των παιδιών αυτής της κατηγορίας που έχουν εν πάση περιπτώσει και υψηλή επίδοση βιώνεται συχνά ως «παράβαση»![264] Η Reay μάλιστα διερευνώντας το θέμα στη Μ.

[261] Βλ. Σιάνου - Κύργιου Ε. (2006), οπ.π. σ.44
[262] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.
[263] Λάμνιας Κ. (2001)*Κοινωνιολογική Θεωρία και Εκπαίδευση. Διακριτές Προσεγγίσεις.* Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 154 - 164
[264] Bourdieu P. (1993), *Sociology in question,* London : Sage, σ. 510

Βρετανία παρατηρεί ότι οι μαθητές που προέρχονται από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα επιλέγουν γενικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με χαμηλό κύρος, όπου δεν θα νιώθουν παρείσακτοι και θα νιώθουν το περιβάλλον πιο οικείο θεωρώντας ότι η ενσωμάτωσή τους θα είναι ευκολότερη κι έτσι οι επιλογές τους ενδεχομένως να είναι σχεδόν «αναγκαστικές».[265]

[265] Reay D. – David M.E. – Ball S. (2005) *Degrees of choice. Social class, race and gender in higher education,* Stoke on Trent, UK and Sterling, USA: Trent Ham Books, σσ.19-34

4. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ.

4.1 Εισαγωγή στη θεματολογία θέσεων /προσεγγίσεων και ερευνών

Στο κεφάλαιο αυτό θα επιχειρήσουμε να παρουσιάσουμε, πέραν των θεωριών που ήδη αναλύσαμε προηγουμένως και που πραγματεύονται το ζήτημα των κοινωνικών ανισοτήτων σε σχέση με το θέμα της δικής μας έρευνας, (Επιλογές Σπουδών[266] και Επαγγέλματος) συναφείς θέσεις σύγχρονων, κυρίως, αναλυτών και ερευνητών.

Μια εισαγωγή όμως στη θεματολογία, που αναπτύσσεται σχετικά, κρίνεται εδώ αναγκαία. Όπου υπάρχει στοχευμένη παρέμβαση της πολιτείας, η οποία αφορά την κοινωνική ανισότητα, το φαινόμενο αυτό ενδεχομένως να αμβλύνεται ως προς τα αρνητικά του χαρακτηριστικά. Επομένως απαιτείται, στο πλαίσιο μιας ουσιαστικής μεταρρύθμισης, μια διαφοροποίηση και αναδιάρθρωση του περιεχομένου της εκπαίδευσης, ώστε να επιτελείται ο ουσιαστικός ρόλος του σχολείου· να εκπαιδεύει, δηλαδή, όλους τους μαθητές, δίνοντάς τους τα πολιτιστικά αγαθά που έχουν ανάγκη[267]. Δεν αμφισβητείται λοιπόν ο ρόλος της στο να παρέχει τις συνθήκες πρόσβασης στο πολιτισμικό αγαθό, αλλά η δυνατότητά της να εφοδιάζει εξίσου όλους τους πολίτες, με τις πολιτισμικές δεξιότητες να ασκούν ενημερωμένη επιλογή διαμέσου μιας ακτίνας πολιτισμικών επιλογών[268]. Σε αντίθετη περίπτωση, η αποδοχή της κοινωνικής νομοτέλειας απεκδύει τους εκπαιδευτικούς, το εκπαιδευτικό σύστημα, όπως και την κρατική εκπαιδευτική πολιτική γενικότερα από τις ευθύνες τους, με αποτέλεσμα να αποδέχονται μοιρολατρικά μια δυνητικά προδιαγεγραμμένη κατάληξη.

Διαπιστώνεται ότι η επίδοση των μαθητών είναι ευθέως ανάλογη της κοινωνικής θέσης της οικογένειας και εξαρτάται, ήδη από την ηλικία του Δημοτικού, από την κοινωνικο-

[266] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

[267] Blackledge & Hunt, (2004), οπ.π.

[268] Bennett, T., Silva, E. B. (2006). «Introduction: Cultural Capital and Inequality: Policy Issues and Contexts». *Cultural Trends, 15 (2-3)*, 87–106.

μορφωτική του καταγωγή[269]. Παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες εμφανίζονται μαζικά σε σχολεία λαϊκών ή υποβαθμισμένων περιοχών.

Όπως αναπτύχθηκε πιο πάνω, οι έρευνες κλόνισαν τη θεωρία του βιολογικού ντετερμινισμού (η άνιση σχολική επίδοση οφείλεται στη διαφορά ευφυΐας παιδιών) και αιτιολόγησαν τις διαφορές που παρατηρούνται στην επίδοση εντάσσοντάς τις στο πλαίσιο των διαπιστωμένων κοινωνικών ανισοτήτων[270]. Η αρνητική εξέλιξη της επίδοσης θεωρείται δηλαδή ότι, ενδεχομένως, επηρεάζεται καθοριστικά από την κοινωνική προέλευση[271] των παιδιών.Τα ερμηνευτικά μοντέλα και θεωρίες που διατυπώθηκαν, στηρίχτηκαν στα ευρήματα ανάλογων ερευνών που διενεργήθηκαν και μελετήθηκαν διεξοδικά και καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα ιδεολογιών και προτάσεων. Φιλοδοξούν να ερμηνεύσουν πώς εξηγείται, σε ποιους μηχανισμούς οφείλεται και πώς μπορεί να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο αυτό[272].

4.2 Συνοπτική παρουσίαση των προσεγγίσεων, ερευνών και θεωρητικών σχημάτων

Συνοπτικά και στα κύρια σημεία τους οι προσεγγίσεις και οι έρευνες που διαμόρφωσαν ή (και) λειτούργησαν αντίστοιχα, έτσι ώστε να τροποποιηθούν και να εμπλουτιστούν παλαιότερα θεωρητικά σχήματα, θα μπορούσαν να καταγραφούν ως ακολούθως:

Η γλώσσα ως παράγοντας επικαθορισμού της επίδοσης είναι το βασικό στοιχείο της θεωρητικής θέσης που διατύπωσε ο **Bernstein**. Πρέπει να σημειωθεί βέβαια ότι η «γλώσσα» εδώ παρουσιάζεται με μια ευρύτερη σημασία και με κοινωνικές προεκτάσεις· όχι με την τυπική σημασία που συνήθως αποδίδουμε στη λέξη. Ο γλωσσικός κώδικας, κατά τον Bernstein, της εργατικής και της μεσαίας τάξης διαφέρουν αισθητά και γενικότερα η επίδοση καθορίζεται και προσδιορίζεται αποφασιστικά από τη δυνατότητα ανταπόκρισης στον ακαδημαϊκό πολιτισμό, την ακαδημαϊκή κουλτούρα, τη «γλώσσα» του σχολείου»[273].

---

[269] Βλ. Μυλωνάς Θ. (1986) «Ο σκοπός της Ελληνικής Εκπαίδευσης και οι κοινωνικοί προσδιορισμοί του», στο: *«Παιδαγωγική Επιθεώρηση» 5/86 σσ. 163-198* και: Μυλωνάς, Θ. (1998). *Κοινωνιολογία της ελληνικής εκπαίδευσης. Συμβολές.* Αθήνα: Gutenberg.

[270] Φραγκουδάκη Α.(1985), οπ.π. σσ. 58-70

[271] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

[272] Φραγκουδάκη Α.(1985), οπ.π. σσ. 151-180

[273] Βλ. Bernstein Β. (1971), «Κοινωνιογλωσσολογική προσέγγιση της κοινωνικοποίησης με αναφορά στη σχολική επίδοση», στο : Φραφκουδάκη Α. (1985), οπ.π. σσ.433-468.

Ο Bernstein, επιχειρώντας μια κοινωνιολογική, ερμηνευτική προσπέλαση της σχολικής επίδοσης, χρησιμοποίησε τον νεολογικό, για τη χρονική στιγμή που τον επέλεξε, όρο «κώδικα επικοινωνίας»[274]. Η χαμηλή επίδοση στο σύγχρονο σχολείο των παιδιών που προέρχονται από τα αντίστοιχα κοινωνικά μειονεκτούντα λαϊκά στρώματα οφείλεται στην αδυναμία τους να ανταπεξέλθουν στους «εκλεπτυσμένους» κώδικες επικοινωνίας που υιοθετεί το σχολείο σήμερα. Αυτοί είναι κομμένοι και ραμμένοι στα μέτρα και τις ανάγκες, τις δυνατότητες καλύτερα, των παιδιών που προέρχονται από τις μεσαίες και ανώτερες κοινωνικές τάξεις και τα αντίστοιχα κοινωνικά στρώματα. Ο Bernstein συνέδεσε μ' άλλα λόγια τη σχολική επίδοση με τους διαφορετικούς και ταξικά προσδιορισμένους γλωσσικούς κώδικες. Κοντολογίς, διαφορετικές κοινωνικές τάξεις αναπτύσσουν στο πλαίσιό τους διαφορετικούς γλωσσικούς κώδικες επικοινωνίας οι οποίοι αντιστοιχούν σε διαφορετικές κοινωνικές σχέσεις. Εν κατακλείδι, στην εργατική τάξη αντιστοιχεί ο «περιορισμένος» γλωσσικός κώδικας και στη μεσαία και ανώτερη κοινωνική τάξη ο «επεξεργασμένος» γλωσσικός κώδικας.

Η συνέχεια είναι ευνόητη και ευεξήγητη ως προς την κοινωνική της αναφορά και εφαρμογή. Η επίσημη εκπαίδευση υιοθετεί τον «επεξεργασμένο» γλωσσικό κώδικα επικοινωνίας με λογική συνέπεια να επιτείνεται η αδυναμία των παιδιών που προέρχονται από την εργατική τάξη να ανταπεξέλθουν με φυσιολογική κατάληξη τη σχολική αποτυχία[275] τους. Κατοχυρώνεται έτσι και κοινωνικά η άνιση μάχη – σύγκρουση των δυο γλωσσικών κωδίκων που επιτείνουν την εκπαιδευτική ανισότητα και ως εκ τούτου οξύνουν το πλαίσιο των κοινωνικών ανισοτήτων. Η σχολική πρόοδος του παιδιού κατά τον Bernstein έχει ταξική βάση και προσδιορίζεται ταξικά.

Η σχολική επίδοση του παιδιού στηρίζεται σύμφωνα με αυτή την ανάλυση στην προσδοκώμενη κοινωνικοποίηση του παιδιού της μεσαίας και ανώτερης κοινωνικής τάξης. Είναι προσδιορισμένο από πριν και προσαρμοσμένο το τι προσδοκάται να μάθει το παιδί στις ανάγκες και τις κοινωνικές δυνατότητες του παιδιού της μεσαίας και ανώτερης κοινωνικής τάξης.

---

[274] Βλ.Bernstein, Β. (1961). «Κοινωνική τάξη και γλωσσική ανάπτυξη: μια θεωρία της κοινωνικής μάθησης». Στο: Α.Φραγκουδάκη Α. (1985).. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση, οπ.π. σσ. 393-431

[275] πβ Πλειός, Γ. (1999), οπ.π. σσ. 334-363.

Συγκεφαλαιώνοντας, κατά τον Bernstein, το σχολείο συνιστά «πεδίο κοινωνικού ελέγχου». Εδώ αναπαράγονται οι ταξικές σχέσεις μέσα από τις συμβολικές διαδικασίες της πολιτισμικής αναπαραγωγής.

Οι Αμερικανοί **Bowles** και **Gintis** καταμαρτυρούν στο σύγχρονο σχολείο ότι μέσω της επίδοσης αναπαράγει την κοινωνική ταξική διάρθρωση ενώ διαβλέπουν σ' αυτό και μια τάση νομιμοποίησής της. Προσπαθεί, ισχυρίζονται, να την καταστήσει στα μάτια του κόσμου ως νόμιμη και να την αιτιολογήσει ως δίκαιη.

Ακαδημαϊκά προσόντα και σύστημα απασχόλησης γίνονται συγκοινωνούντα δοχεία. Έτσι συντηρείται η ταξική αναπαραγωγή. Χαμηλά ακαδημαϊκά προσόντα οδηγούν σε μειονεξία στη διαδικασία καταμερισμού της εργασίας και αντίστροφα. Η ούτω καλούμενη παροχή «ίσων ευκαιριών» και η «αξιοκρατία» είναι οι ψευδεπίγραφοι όροι μέσω των οποίων γίνεται η νομιμοποίηση. Το αποτέλεσμα είναι σαφές σ' αυτή τη διαδικασία. Το κράτος υποτίθεται ότι προσφέρει ίσες ευκαιρίες και αφού τα (μειονεκτούντα ασφαλώς από άποψη κοινωνική) παιδιά δεν κατάφεραν «νόμιμα» και «δίκαια» να φτάσουν στην επιτυχία καταλήγουν νομοτελειακά στην αντίστοιχη θέση (και) στο σύστημα απασχόλησης.

Οι **Bowles και Gintis** ουσιαστικά ανέλυσαν το ρόλο των σχολείων ως μέρος της λειτουργίας ενός υπερ-οικοδομήματος το οποίο καθορίζεται από την οικονομική (καπιταλιστική) βάση της κοινωνίας.[276]Υποστηρίζουν στην πραγματικότητα ότι «τα σχολεία προετοιμάζουν τους μαθητές να εισέλθουν στο υφιστάμενο οικονομικό σύστημα μέσω μιας αντιστοιχίας ανάμεσα στη δομή του σχολείου και τη δομή της παραγωγής». Κατά συνέπεια διαπιστώνεται αλλοτρίωση – αποξένωση των μαθητών από το εκπαιδευτικό έργο αφού θεωρούν ότι δεν έχουν κανένα έλεγχο σ' αυτό που μαθαίνουν και το σύστημα των βαθμών και των αμοιβών αντικατοπτρίζει τα κοινωνικά στρώματα στα οποία «ανήκουν» οι μαθητές και οι οικογένειές τους.

Σύμφωνα με τον Bowles και τον Gintis, λοιπόν, η πολιτική ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών είναι ουτοπική, ανεδαφική, ανέφικτη. Αν δεν προηγηθεί μια ριζική αλλαγή των κοινωνικοοικονομικών δομών η πολιτική αυτή καθίσταται εκ των πραγμάτων ατελέσφορη και

[276] Bowles- Gintis, (1976), *Schools in capitalist America: educational reform and the contradiction of economic life.* New York: Basic books, σσ. 147 – 148.

εν πολλοίς ψευδεπίγραφη. Τυπικά η πολιτική στο χώρο του σχολείου θα είναι εξισωτική, στην πραγματικότητα όμως το σχολείο θα συνεχίσει να επιλέγει και να κατατάσσει τους μαθητές με βάση τη διαφοροποιημένη επίδοση, αλληλένδετη εν τέλει με την κοινωνική προέλευσή τους.

Αυτές δηλαδή ρυθμίζουν τη συγκρότηση των υποκειμένων με διαφοροποιημένο τρόπο είτε διευκολύνοντας τα παιδιά με οικογενειακό – κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο με πλεονέκτημα είτε δυσχεραίνοντας ανυπέρβλητα την προσπάθεια των παιδιών με κοινωνικό μειονέκτημα.

Η κοινωνική «ρύθμιση» λοιπόν της σχολικής επιτυχίας και αντίστοιχα της αποτυχίας είναι επιβεβλημένη από εξωεκπαιδευτικούς παράγοντες και είναι επομένως στοιχείο πολιτικής παρέμβασης. Η παροχή ίσων εκπαιδευτικών, υποτίθεται ευκαιριών κρίνεται παραγωγικά ατελέσφορη από τη στιγμή που παρέχεται σε κοινωνικά άνισους μαθητές. Αυτό το (κοινωνικό) handicap είναι αδύνατο να το υπερβούν χωρίς να πληρώσουν το οδυνηρό κόστος που συγκεκριμενοποιείται είτε με σχολική αποτυχία[277] είτε με χαμηλότερο δείκτη σχολικής επιτυχίας. Σε κάθε περίπτωση επιτείνεται η κοινωνική τους μειονεξία που διευρύνεται καθώς από την εκπαίδευση θα προχωρήσει, θα διευρυνθεί και θα καταλάβει καταληκτικά και το σύστημα απασχόλησης στο οποίο θα συναντήσουν ανυπέρβλητα εμπόδια ως προς την ατομική και την κοινωνική τους προαγωγή και ευδοκίμηση. Πρόκειται για μια κοινωνική ρύθμιση a priori και εκ προοιμίου άδικη. Η Μεταρρύθμιση, επομένως, θα έλεγε κανείς, ότι, πριν γίνει εκπαιδευτική, οφείλει να αναχθεί στη βαθμίδα της κοινωνικής και να πάρει μια ανάλογη και πιο σύνθετη μορφή.

Σύμφωνα με την ταξινόμηση του **Bronfenbrenner,** η ανάπτυξη των παιδιών μπορεί να γίνει κατανοητή σε συσχετισμό με συγκεκριμένα κοινωνικά συστήματα στα οποία άμεσα ή έμμεσα συμμετέχουν και από αυτά επηρεάζονται: μικροσυστήματα αποτελούν γεγονότα και πλαίσια της καθημερινής ζωής τους (π.χ. οικογένεια και σχολείο) τα οποία συνδέονται με μεσοσυστήματα (συνομήλικοί, εκκλησία, κ.ο.κ), ενώ στα εξωσυστήματα συναντούμε περιβάλλοντα και κοινωνικούς θεσμούς που τα επηρεάζουν έμμεσα [(εργασία γονέων, κρατικές υπηρεσίες, μέσα μαζικής ενημέρωσης) Η σχολική επιτυχία είναι άμεσα συνδεδεμένη

[277] πβ Πλειός, Γ. (1999), οπ.π. σσ. 334-363.

με την επιρροή των πιο πάνω πλαισίων και την ενθάρρυνση ή αποθάρρυνση που θα έχει το παιδί από το κοινωνικό του περιβάλλον

Οι **Apple**[278] - **Giroux**[279] κινούνται σε ανάλογο μήκος κύματος: «τα σχολεία λειτουργούν για να αναπαράγουν την υπάρχουσα δομή του χώρου εργασίας. Η συμβολή του **Michael Apple,** ειδικότερα στη διευκρίνιση της σχέσης μεταξύ εκπαίδευσης/σχολείου και κυρίαρχης ιδεολογίας, έγκειται στο θεωρεί ότι η εκπαίδευση δεν την αναπαράγει απλώς αλλά επιπρόσθετα οι μαθητές αντιλαμβανόμενοι το δεδομένο των κοινωνικών ανισοτήτων δεν τις δέχονται άκριτα. Αντίθετα απορρίπτουν είναι δυνατόν να απορρίψουν τόσο το επίσημο όσο και το λανθάνον αναλυτικό πρόγραμμα όπως αυτό παρέχεται με τον ένα ή τον άλλο τρόπο στο σχολείο.. Με ότι διδάσκει, το σχολείο δεν διαμορφώνει άβουλα όντα και μπορεί ως εκ τούτου να υπάρξει η κριτική τους αντίδραση. Το ταξικό background και η ανάλογη κουλτούρα των μαθητών δεν αφομοιώνει και δεν απορροφά το λανθάνον αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου. Με αυτό το νόημα οι μαθητές το φιλτράρουν και μπορούν έτσι να δράσουν γόνιμα και δημιουργικά. Αυτή η δράση συχνά μπορεί να είναι αντίθετη από τις καθιερωμένες και αναμενόμενες νόρμες που φαίνεται να προωθεί το σχολείο και γενικότερα το εκπαιδευτικό σύστημα.

Αφετηρία της προβληματικής που θα αναπτύξουμε στη συνέχεια αποτελεί η Έκθεση του **Coleman**[280] η οποία αμφισβήτησε, και δικαίως αφού στηρίχθηκε σε ενδελεχή έρευνα πραγματικών στοιχείων, τη δυνατότητα της θεσμικής διεύρυνση[281]ς των εισακτέων στα Πανεπιστήμια και γενικότερα της «καθολικής εκπαίδευσης» να απορροφήσει τις κοινωνικές ανισότητες και κατ' επέκταση τις ανάλογες εκπαιδευτικές. Κατάληξή της είναι η παραδοχή ότι εντέλει όχι μόνο δεν άμβλυνε αλλά αντίθετα όξυνε και αναπαρήγαγε τις ανισότητες. Το προϋπάρχον κοινωνικό μειονέκτημα διευρύνεται και επεκτείνεται αφού τα μέσα που διαθέτει το σχολείο και οι συνακόλουθες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις αδυνατούν να υπερκεράσουν

[278] Apple, (2002), οπ.π.

[279] Giroux Η. (2010) . «Θεωρίες της Αναπαραγωγής και της Αντίστασης στη Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης», στο: Γούναρη Π. Γρόλλλιου Γ. (2010), οπ.π. σσ. 63-120. Βλ. και: Μυλωνάς Θ. (1991), οπ.π. σσ. 110-140 και 189-250.

Βλ. επίσης και: Μυλωνάς Θ. (1991), οπ.π. σσ. 110-140 και 189-250.

[280] πβ.Θάνος Θ. (2012), οπ.π., σσ. 33-36.

[281] πβ. Θάνος Θ. (2010), οπ.π. σσ. 432-440.

τον σημαντικότατο παράγοντα επίδρασης που είναι η οικογένεια και το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο του μαθητή, η κοινωνική του προέλευση. Η ανισότητα επεκτείνεται μάλιστα και οξύνεται κατά τη διαδικασία και την ανάπτυξη στρατηγικής επιλογών σπουδών και επαγγέλματος[282].

Ο **Coleman** θεωρεί ότι το δομολειτουργικό ερμηνευτικό-εξηγητικό μοντέλο του Parsons παρουσιάζει αδυναμίες. Έξάλου, μια κριτική θεώρηση επ' αυτού ήταν ευνόητο και φυσικό ότι δε θ' αργούσε να εμφανιστεί. Απαντά, λοιπόν, ο Coleman με μια άκρως εμπεριστατωμένη έρευνα, που διενεργεί σε 4000 σχολεία και στην οποία συμμετείχαν 645000 μαθητές. Στην έκθεση που δημοσιεύει, επί των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής συμπεραίνει με βάση τα στοιχεία που συνέλεξε ότι δε μειώθηκαν οι ανισότητες, σε σχέση με την επίδοση, των μαθητών που παρουσίαζαν κοινωνικό μειονέκτημα και υπέρ των οποίων ασκήθηκε πολιτική ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών. Ερμηνεύοντας το γεγονός αυτό, θεώρησε το σχολείο τουλάχιστον συνυπεύθυνο για την εικόνα που παρουσίασαν στην επίδοσή τους οι μειονεκτούντες μαθητές και ανίκανο να ασκήσει και να παράσχει σ' αυτά αποτελεσματική αντισταθμιστική αγωγή[283],να αναιρέσει και να ακυρώσει τις ελλείψεις και αδυναμίες των παιδιών που οφείλονται στην κοινωνική τους προέλευση.

Η σημασία της έρευνας έγκειται στην κριτική προσέγγιση του όρου «ισότητα ευκαιριών»[284]. Παρά την εξίσωση των οικονομικών ή γεωγραφικών διαφορών προς την προσφορά ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών, αναπαράγεται η ανισότητα στην εκπαίδευση. Τόνισε ότι η προσοχή πρέπει να στραφεί στα γενεσιουργά αίτια της ανισότητας και όχι στην ίση προσφορά εκπαιδευτικών ευκαιριών. Χρειάζεται «εξίσωση δυνατοτήτων», δηλαδή αντιστάθμιση των διαφορών που παρατηρούνται στους μαθητές με άνιση επίδοση, οι οποίες δεν εξισορροπούνται όταν διορθώνονται μόνο οι εξωτερικές και φανερές ελλείψεις αλλά

[282] πβ. J.S.Coleman & T.Hoffer & S.Kilgore 91981), *Public and Private schools,* Chicago:National Opinion Research Centre

[283] Blackledge & Hunt, (2004), οπ.π.

[284] πβ. Κάτσικας Χ. –Θεριανός Κ. (2008), οπ.π. σσ.15-98. Επίσης βλ. Θάνος Θ. (2010), οπ.π. σσ. 27-30. Επιπρόσθετα στο: Ηλιού Μ. (1988), οπ.π., σσ. 49-62. Επίσης στο: Banks O. (1987^{α}). οπ.π., σσ.97-118και επιπρόσθετα, πβ.Farish M. et al.(1995), οπ.π., σσ. 1-12. Επιπρόσθετα πβ., Elliot G. Et al. (2010), οπ.π., σσ. 123-126.

πρέπει να επιλυθεί το πρόβλημα της πολιτισμικής και μορφωτικής ανέχειας που οφείλεται κυρίως στην κοινωνική τάξη στην οποία ανήκουν[285].

Σύμφωνα με τον **Jenks,** εξάλλου, ασκει αποφασιστική και καθοριστική επίδραση στην επίδοση του μαθητή η **οικογενειακή του προέλευση** κυρίως ενώ οι εκπαιδεδυτικές μεταρρυθμίσεις επιδρούν μεν αλλά οριακά[286].

Ο Jenks θα λέγαμε ότι κινείται σε σκεπτικιστική γραμμή και, μάλιστα, μιλά για ματαιότητα στην προσπάθεια να ασκηθεί πολιτική εξισωτική ως προς τις παρεχόμενες ευκαιρίες στην εκπαίδευση . Η σχολική αποτυχία[287], ένα πρόβλημα που καλείται να επιλύσει η πολιτική αυτή, έχει τις ρίζες του σ 'αυτή την ίδια την κοινωνική διάρθρωση.

Σύμφωνα με τον Jenks λοιπόν η διαφοροποίηση των επιδόσεων των παιδιών θα είναι ένα γεγονός που δεν πρόκειται να αλλάξει αφού πάντοτε θα διαφέρει η κοινωνική τους προέλευση.

Είναι βέβαια αντιληπτό ότι οι έρευνες που προαναφέραμε αλλά και άλλες δεν ακυρώνουν την επίδραση του σχολείου στην επίδοση του μαθητή, τεκμηριώνουν όμως τον ισχυρισμό ότι καταλυτική επίδραση ασκούν παράγοντες που προϋπήρχαν της σχολικής ζωής ή και βρίσκονται εκτός σχολείου. Είναι σημαντική βέβαια η βελτίωση που παρατηρείται στην επίδοσγη από τη σχολική εργασία στις διάφορες μορφές της αλλά και η διαδραστική, όταν βεβαίως υπάρχει τέτοια και σε αντίστοιχο βαθμό ποιότητας, σχέση εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων.

Σχετικά εύκολα καταρρρίφθηκε ως απότοκο ρατσισστικών αντιλήψεων η θέση που διατύπωσε ο **Jensen** και που προέβαλε την **«κληρονομούμενη ευφυία»** ως καθοριστικό παράγοντα επίδρασης στην επίδοση[288].

Έρευνες, όπως του **Labov** (ΗΠΑ) **και Bernstein** (Αγγλία) συνέδεσαν τη χαμηλή επίδοση παιδιών των οποίων οι γονείς ανήκαν στην εργατική τάξη με διαφορετικό από το σχολείο γλωσσικό κώδικα κατέληξαν σε κάποια πολύ χρήσιμα συμπεράσματα. Συνέδεσαν δηλαδή τη

[285] Φραγκουδάκη Α.(1985), οπ.π. και · Blackledge & Hunt, (2004), οπ.π.
[286] Βλ. Jencks C (1972), *Inequality:A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America,* New York: Alllen Lane.
[287] πβ Πλειός, Γ. (1999), οπ.π. σσ. 334-363.
[288] Βλ. Jensen A. (1969), How much can we boost IQ and scholastic achievement, στο: *Harvard Educational Review*, *39*, σσ. 1-123.

γλώσσα με την **επίδοση**. Διαπιστώθηκε σχετικά ότι η πρότυπη γλώσσα του σχολείου και η γλώσσα των παιδιών αποτελούσαν διαφορετικούς κώδικες γλωσσικά και πολιτισμικά που προετοιμάζουν διαφορετικά τα παιδιά για τη σχέση τους με την κοινωνικοποίηση και τη γνώση. Τίθεται κατά συνέπεια πολύ έντονο το στοιχείο των κοινωνικών ανισοτήτων σε αυτή τη βάση: Όταν τα σχήματα συναλλαγών και χρήσης της γλώσσας δεν ταιριάζουν με αυτά του σχολείου είναι δυνατόν να επηρεαστεί σημαντικά η ακαδημαϊκή πρόοδος του παιδιού. Έρευνες σε παιδιά αφροαμερικανών συμπέραναν ότι αυτά επικοινωνούσαν διαφορετικά στο κοινωνικό τους περιβάλλον, δεν άκουγαν γλώσσα που αναμενόταν στο σχολείο, δεν ήταν εξοικειωμένα με γλωσσικού τύπου διατύπωση. Τεκμαίρεται ως εκ τούτου ότι αν τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με τη γλώσσα της εκπαίδευσης, καταλαβαίνουν τι απαιτείται από αυτά, έχουν αναπτύξει δεξιότητες προσαρμογής στο ακαδημαϊκό πρόγραμμα του σχολείου. Αυτή η διάσταση υποχωρεί όταν τα σχολικά προγράμματα τροποποιούνται, ώστε να χρησιμοποιούν και τα σχήματα συναλλαγών της οικογένειας και η προσέγγιση των εκπαιδευτικών ενσωματώνει πολιτιστικά στοιχεία του κοινωνικού πλαισίου των μαθητών. Σε αυτό το πλαίσιο μπορεί κανείς να διαβλέψει κοινωνικά επηρεασμένες και καθορισμένες αναλόγως εκπαιδευτικές πρακτικές, Προγράμματα Σπουδών καθώς και μεθόδους διδασκαλίας. Υπεισέρχονται ασφαλώς θέματα κουλτούρας της οποίας η κοινωνική οριοθέτηση θεωρείται δεδομένη όπως εν προκειμένω και το (κοινωνικό) «background».

Από τις έρευνες του **Labov**[289] προκύπτει ότι διαφορετική «αγγλική» μιλά η μειονότητα των μαύρων. Έτσι ανατρέπεται η επικρατούσα αιτιολόγηση της σχολικής τους αποτυχίας, ότι δηλαδή τα παιδιά αυτά μιλούν λανθασμένα. Οι έρευνες του Bernstein, που οδήγησαν στην ανάπτυξη σχετικής ερμηνευτικής θεώρησης[290], κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η σχολική επίδοση συνδέεται με τους διαφορετικούς και ταξικά προσδιορισμένους γλωσσικούς κώδικες, αφού διαφορετικές κοινωνικές τάξεις αναπτύσσουν στο πλαίσιό τους διαφορετικούς γλωσσικούς κώδικες επικοινωνίας, οι οποίοι αντιστοιχούν σε διαφορετικές κοινωνικές σχέσεις. Στην κατώτερη τάξη αντιστοιχεί ο «περιορισμένος» γλωσσικός κώδικας και στη μεσαία-ανώτερη κοινωνική τάξη ο «καλλιεργημένος» γλωσσικός κώδικας[291]. Η χαμηλή επίδοση στο

[289] Φραγκουδάκη Α.(1985), οπ.π.
[290] Bernstein, (1961), οπ.π.
[291] Νικολάου Σ.Μ., (2006), οπ.π.

σύγχρονο σχολείο των παιδιών που προέρχονται από τα λαϊκά στρώματα οφείλεται στην αδυναμία τους να ανταπεξέλθουν στους «εκλεπτυσμένους» κώδικες επικοινωνίας που υιοθετεί το σχολείο. Για τα παιδιά αυτά η γλώσσα του σχολείου είναι μια γλώσσα σε μεγάλο βαθμό «ξένη», γεγονός που ήδη λειτουργεί από την εκκίνηση ως αρνητική προϋπόθεση για τη σχολική τους πορεία. Η σχολική γλώσσα είναι προσαρμοσμένη στα μέτρα, τις ανάγκες, τις δυνατότητες των παιδιών που προέρχονται από τις μεσαίες και ανώτερες κοινωνικές τάξεις. Η επίσημη εκπαίδευση υιοθετεί τον «επεξεργασμένο» γλωσσικό κώδικα επικοινωνίας, με λογική συνέπεια να επιτείνεται η αδυναμία των παιδιών που προέρχονται από την εργατική τάξη να ανταπεξέλθουν, με φυσιολογική κατάληξη τη σχολική αποτυχία[292] τους.

Τι προσδοκάται να μάθει το παιδί στις ανάγκες είναι προσδιορισμένο και προσαρμοσμένο στις κοινωνικές δυνατότητες του παιδιού της μεσαίας και ανώτερης κοινωνικής τάξης. Κατοχυρώνεται έτσι και κοινωνικά η άνιση μάχη – σύγκρουση των δυο γλωσσικών κωδίκων που επιτείνουν την εκπαιδευτική ανισότητα και ως εκ τούτου οξύνουν το πλαίσιο των κοινωνικών ανισοτήτων. Όταν λοιπόν τα σχήματα συναλλαγών και χρήσης της γλώσσας δεν ταιριάζουν με αυτά του σχολείου είναι δυνατό να επηρεαστεί σημαντικά η ακαδημαϊκή πρόοδος του παιδιού. Αν τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με την ειδική γλώσσα της εκπαίδευσης, καταλαβαίνουν τι απαιτείται από αυτά και αναπτύσσουν δεξιότητες προσαρμογής στο ακαδημαϊκό πρόγραμμα του σχολείου. Η κουλτούρα των λαϊκών τάξεων εκλαμβάνεται από την επίσημη εκπαίδευση ως απουσία κουλτούρας και καταδικάζει τους μαθητές αυτούς ως λιγότερο ικανούς «για γράμματα».

Ο Jencks επιχείρησε να συνδέσει τη **σχολική αποτυχία** με την **ταξική διάρθρωση**[293] της κοινωνίας. Η έρευνα του **Jencks**[294] κλονίζει την πεποίθηση ότι η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση είναι από μόνη της ικανή να οδηγήσει σε δικαιότερη κοινωνία[295]. Συμπεραίνεται πως η σχολική αποτυχία έχει τις ρίζες της στην ταξική διάρθρωση της κοινωνίας και η διαφοροποίηση στην επίδοση, που εκφράζεται με τη σχολική αποτυχία[296], είναι προβλέψιμη

[292] πβ Πλειός, Γ. (1999), οπ.π. σσ. 334-363.
[293] Βλ. σχετικά και στο**:** Aronowits St. (2010),οπ.π. σσ.701-765.
[294] Jencks,(1972), οπ.παρ.
[295] Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π.
[296] πβ Πλειός, Γ. (1999), οπ.π. σσ. 334-363.

και αναμενόμενη. Μέσω των πορισμάτων της, ασκείται κριτική στη φονξιοναλιστική θεωρία[297], της οποίας αμφισβητεί τη θέση ότι θεωρούνται ικανοποιητικές οι επιμέρους εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και δεν υπάρχει ανάγκη για ριζικές κονωνικοπολιτικές αλλαγές.

Ένα σύγχρονο άρθρο νομίζω ότι ρίχνει περισσότερο άπλετο φως στα πράγματα και θέτει τον δάχτυλον επί τον τύπον των ήλων αναφορικά με τα υπό συζήτηση θέματα, όπως παραπάνω έχουν εκτεθεί: Ο **Whitty**[298] εκκινώντας από τη Μεγάλη Βρετανία παρέχει το απαραίτητο επιστημονικά δομημένο και καταχωρημένο υλικό που οι σχεδιαστές των κατά καιρούς εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων οφείλουν – τουλάχιστον - να συνυπολογίσουν.

Γενικά σ' αυτό το άρθρο θα έλεγε κανείς ότι ο **Whitty** επιχειρεί να πραγματευτεί τη συσχέτιση της κοινωνικής τάξης με την εκπαίδευση, τις ανάλογες πρακτικές που ακολουθούνται και βέβαια ερμηνεία των αποτελεσμάτων (επίδοση) των παιδιών που έχουν αντίστοιχη κοινωνική προέλευση[299].

Κάνει αναφορά πιο συγκεκριμένα για αδυναμία συμμετοχής στην επιτυχία όσον αφορά τα εκπαιδευτικά δρώμενα των παιδιών που προέρχονται από την εργατική τάξη. Μάλιστα ο επιστημονικός του λόγος εστιάζεται στα όρια του κοινωνικού αποκλεισμού θεωρώντας ότι οι αντίστοιχες εκπαιδευτικές πολιτικές εκεί οδηγούν τα πράγματα όσον αφορά τα προερχόμενα από την εργατική τάξη παιδιά.

Αναδεικνύει την ιδέα ότι η εκπαίδευση θά' πρεπε νά' ναι ένα αγαθό για όλους όμως από την εργατική τάξη απουσιάζουν τα υλικά και πολιτιστικά αγαθά (υποδομή – ερεθίσματα) που θα μπορούσαν να τα οδηγήσουν στην επιτυχία. Η μεσαία τάξη αντίθετα είναι ευνοημένη αφού διαθέτει αυτά τα αγαθά. Από εκεί αντλεί και την ισχύ της.

Όσον αφορά την εκπαιδευτική πολιτική ο συγγραφέας θεωρεί ότι τα κυβερνητικά μέτρα είναι ανεπαρκή και σε κάθε περίπτωση δεν καλύπτουν το κοινωνικό χάσμα. Παρατηρούνται κενά στις δημόσιες παροχές με αποτέλεσμα να υπάρχουν διαφορετικές μορφές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ανάλογα με την τάξη.

---

[297] Blackledge & Hunt,)2004), οπ.π.

[298] WhittyGeoff (2001), Education, social class and social exclusion , στο: *J. EDUCATION POLICY, VOL. 16, NO. 4, 287- 295*

[299] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

Ο **Whitty** επισημαίνει μάλιστα με έμφαση ότι η εκπαιδευτική πολιτική οφείλει να επικεντρωθεί (μέσα) σε ένα ευρύτερο πλαίσιο κοινωνικής πολιτικής αφού είναι μεταξύ τους αλληλένδετες τόσο ως έννοιες όσο και ως πρακτικές.

Τα αποτελεσματικά σχολεία, ισχυρίζεται ότι κρίνονται βάσει των επιτευγμάτων των παιδιών (ενώ βέβαια αυτά πρέπει να ερμηνευθούν μέσα σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο όπου θα αιτιολογούνται και να αναμορφώνεται ανάλογα και η εκπαιδευτική και κοινωνική πολιτική).Διαπιστώνεται σχετικά απουσία αλλαγών και καινοτομιών αλλά και κανόνων που να δίνουν ίσες ευκαιρίες πρόσκτησης του κοινωνικού αγαθού, άρα και του μορφωτικού απ' όλους.

Αναφορικά με τη σχέση σπιτιού (οικογένειας) και σχολείου ο Whitty επισημαίνει την ανάγκη για κοινωνικές και πολιτισμικές αλλαγές αφού η κοινωνική και πολιτισμική κατασκευή - συσχετίζεται με και επιδρά καθοριστικά στα πολιτισμικά και οικονομικά ενδιαφέροντα κάθε τάξης.

Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις χαρακτηρίζονται ως ρητορικές αφού οι πρακτικές είναι διαφορετικές και άδικες για παράδειγμα στην αναφορά τους σε διαφορετικές εθνικές μειονότητες.

Ο συγγραφέας κάνει επίσης αναφορά και σε άλλους τομείς , όπως η υγεία σε συσχέτιση με το κοινωνικό μειονέκτημα θεωρώντας ότι τόσο ο χώρος αυτός όσο και η εκπαίδευση επηρεάζονται άμεσα και έμμεσα απ' αυτό.

Μιλώντας βέβαια για τη Μεγάλη Βρετανία διαπιστώνει ο αρθρογράφος ότι είναι πολλές οι φτωχές οικογένειες, ότι είναι πολλαπλές οι αιτίες που επιδρούν και οδηγούν σε αντίστοιχα αποτελέσματα στην εκπαίδευση γι αυτό και απαιτούνται συγκεκριμένες στρατηγικές[300] και μεγαλόπνοος σχεδιασμός για την επίλυση ανάλογων προβλημάτων και δυσλειτουργιών. Υπάρχει βέβαια και η ιδιωτική εκπαίδευση αλλά αυτή .ομολογουμένως είναι για την elite!

Ο **Whitty** δεν αρκείται μόνο στο να παρατηρεί το πρόβλημα και να το αναλύει. Αντίθετα προβαίνει και σε σημαντικές εισηγήσεις – προτάσεις. Θεωρεί για παράδειγμα – κάτι που ασφαλώς δύσκολα θα βρει κάποιος διαφωνούντες- ότι η εκπαίδευση είναι μια επένδυση

[300] πβ. Banks, O. (1987$^{\alpha}$), οπ.π., σ.85-96.

που θα αποφέρει στο μέλλον πολλαπλάσια σε σχέση με όσα θα ξοδευτούν τώρα αφού αφορά τα παιδιά, το μέλλον της χώρας έτσι κι αλλιώς.

Η παρατήρηση ότι οι παροχές διαφέρουν μεταξύ των σχολικών μονάδων μπορεί να μην απορρίπτεται ως ιδέα και εκ προοιμίου αλλά απαιτείται σοβαρή μελέτη ως προς την εφαρμογή της αφού υπάρχουν αρκετές επιστημονικές φωνές που μιλούν για αυτονόμηση της σχολικής μονάδας σήμερα. Ο **Whitty** πάντως στο υπό αναφορά άρθρο του θεωρεί ότι στόχος είναι ο αποκλεισμός κάποιων τάξεων από την κοινωνική άνοδο.

Σε μια άλλη διαπίστωσή του αναφέρεται στις οικογένειες με υψηλά εισοδήματα οι οποίες αντέχουν τις εναλλακτικές λύσεις και προτάσεις όσον αφορά στην εκπαίδευση. Γι' αυτό και επιχειρεί κι εδώ μια «εξίσωση» ως ακολούθως:

Διαχωρισμός και στις περιοχές = διαφορετικές σχολικές μονάδες = διαφορετικό είδος εκπαίδευσης [ανάλογα με την κοινωνική τάξη] .

Οι τελικές προτάσεις του Whitty στο άρθρο του μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

- Ανάγκη για μετασχηματισμό / τροποποίηση των επικρατούντων πρότυπων
- Ανοικτές ευκαιρίες σε όλα τα επίπεδα
- Επαναξιολόγηση των σχολικών διαδικασιών
- Μεγιστοποίηση των δυνατοτήτων για τα παιδία της εργατικής τάξης

Σ' ένα επίσης πολύ σημαντικό, σύγχρονο, άρθρο η **Carol Vincent**[301] επικεντρώνεται σε ανάλογα φαινόμενα που λαμβάνουν χώρα στη μεγάλη Βρετανία. Πραγματεύεται το ζήτημα των κοινωνικών ανισοτήτων και την επίδραση της κοινωνικής προέλευσης των παιδιών αναλύοντας το κοινωνικό status των γονέων τους. Το ενδιαφέρον εδώ είναι ότι δεν πρόκειται για ένα κοινωνιολογικό κριτικό – ερμηνευτικό δοκίμιο αλλά οι ιδέες και απόψεις που καταγράφει η συγγραφέας, όπως και οι εισηγήσεις της στηρίζονται σε ευρήματα έρευνας που η ίδια έχει διενεργήσει.

Ας εστιασθούμε στα κύρια σημεία του άρθρου που γενικότερα θα λέγαμε ότι διερευνά τη σχέση μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικού συστήματος.

Κατά γενική ομολογία ι γονείς - και ευρύτερα η οικογένεια - αποτελούν αναπόσπαστο μέλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και επομένως ο ρόλος τους είναι κεφαλαιώδους

[301] Carol Vincent (2001), «Social class and parental agency», στο *J. EDUCATION POLICY VOL. 16, NO. 4, 347± 364*

σημασίας στα εκπαιδευτικά δρώμενα. Πέραν της άσκησης κρατικής εκπαιδευτικής πολιτικής που λειτουργεί διαμορφωτικά στο εκπαιδευτικό σύστημα η οικογένεια έχει μια καταλυτική επίδραση ως εκ της αποστολής της την οποία επιτελεί ως ένας σημαντικός πόλος μαζί με την πολιτεία, τους αντίστοιχους θεσμούς της, τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Η παρέμβασή της, επομένως , έχει τεράστια σημασία, αφού το αποτέλεσμά της επηρεάζει καθοριστικά τις εξελίξεις. Ιδιαίτερα, αν επεκτείνουμε τη σκέψη της συγγραφέως και την επικεντρώσουμε στο ζήτημα του προσανατολισμού και των επιλογών των μαθητών, εν προκειμένω των τελειοφοίτων του Ε.Λ. της Κύπρου, η παρέμβαση αυτή, όχι μόνο δεν μπορεί και δεν πρέπει να αγνοηθεί, αλλά οφείλουμε να τη διερευνήσουμε, να την αξιολογήσουμε και να την ερμηνεύσουμε, στο πλαίσιο της ανάπτυξης της στρατηγικής υλοποίησης των στόχων του τελειοφοίτου του Ε.Λ., εκεί που δείχνει τις προθέσεις και αναπτύσσει τις επιλογές / προτιμήσεις του, τόσο σε επίπεδο μετάβασης στην τριτοβάθμια μορφή εκπαίδευσης όσο και σε επίπεδο διαμόρφωσης της επαγγελματικής προοπτικής τους.

Η **Carol Vincent** παρουσιάζει το ζήτημα της συμμετοχής των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία ως ταξικού χαρακτήρα εστιάζοντας ιδιαίτερα στη μεσαία τάξη και συζητά ερευνητικά αν η γονεϊκή παρέμβαση είναι ανάλογη της ταξικής τους προέλευσης οπότε με βάση και το χαρακτηριστικό αυτό διερωτάται αν και σε πιο βαθμό είναι ικανοί οι γονείς να είναι αποτελεσματικοί στην παρέμβασή τους. Παρατηρεί εν πάση περιπτώσει, η συγγραφέας, μια διαφοροποιημένη πρόσβαση των γονέων που εξαρτάται καθοριστικά από την ανομοιογένεια της ταξικής τους προέλευσης. Η καταπολέμηση του φαινομένου του κοινωνικού αποκλεισμού είναι βέβαια το ζητούμενο από το εκπαιδευτικό σύστημα κατά τη συγγραφέα. Θεωρεί επίσης ότι η εκπαίδευση είναι βασικός τομέας που επιδρά στη διαμόρφωση της μεσαίας τάξης και στην κοινωνική αναπαραγωγή[302]. Προχωρώντας, μάλιστα, ένα βήμα παρακάτω ισχυρίζεται ότι η εκπαίδευση δομείται από την κοινωνική τάξη και το αντίστροφο. Επειδή ακριβώς διαπιστώνονται διαφορές μεταξύ των κοινωνικών ομάδων – τάξεων συμπεραίνεται εύλογα ότι είναι διάφορα και τα επίπεδα αποτελεσματικότητας των παρεμβάσεων.

[302] Μυλωνάς Θ.(1998), οπ.π., σσ. 33-48 και 319-346. Βλ. επίσης και: Μυλωνάς Θ. (1991), οπ.π. σσ. 110-140 και 189-250.

Σημαντική είναι επίσης η παρατήρηση της συγγραφέως που καταλήγει στο ότι η κατάθεση του υλικού και πολιτιστικού κεφαλαίου επιδρά στον τρόπο συμμετοχής των γονέων στον όλο μηχανισμό άσκησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Έγνοια και μέλημα όλων αυτών των παρεμβάσεων είναι ομολογουμένως η εξασφάλιση από τα παιδιά τους ενός καλύτερου μέλλοντος στην αγορά εργασίας.

Η αίσθηση για τη σχέση σπιτιού – σχολείου από τους γονείς λαμβάνεται επί τη βάσει της κοινωνικής τους προέλευσης και άρα αναπόφευκτα κατηγοριοποιείται:

Οι αστοί για παράδειγμα επιδεικνύουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα επιτεύγματα. Έχουν την αίσθηση ότι μπορούν να έχουν λόγο ευρύτερο αλλά οι παρεμβάσεις τους θα πρέπει να περιορίζονται στα μη ακαδημαϊκά ζητήματα.

Η παρέμβαση των γονέων που προέρχονται από υψηλές κοινωνικές τάξεις συνίσταται στο ότι ζητούν αλλαγές. Αντίστοιχα οι γονείς που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα – τάξεις παρουσιάζουν μια σχετική απροθυμία για συμμετοχή λόγω εύλογης απογοήτευσης. Ακριβώς επειδή εμφανίζονται να έχουν χαμηλές προσδοκίες.

Ακολούθως, αφού η συγγραφέας εκφράζει τη θέση ότι αυτή η ίδια η εκπαίδευση αποτελεί κεφάλαιο διερευνά και αξιολογεί το ρόλο του σχολείου ανάλογα με τη γεωγραφική θέση στην οποία βρίσκεται, ένα γνώρισμα που το προσδιορίζει. Προς αυτή την κατεύθυνση προσανατολιζόμενη, κατηγοριοποιεί τα σχολεία σε αστικά, σχολεία σε υποβαθμισμένες περιοχές και αγροτικά εκφράζοντας την άποψη ότι ο διαφορετικός τρόπος ζωής οδηγεί στο να τίθενται διαφορετικές προτεραιότητες.

Το ερώτημα «τι κάνει το σχολείο για το παιδί μου», που υποβάλλουν οι γονείς των παιδιών που προέρχονται από χαμηλές κοινωνικές τάξεις χαρακτηρίζεται από τη συγγραφέα ως εγωιστική αντιμετώπιση παρά την εκ πρώτης όψεως εύλογη απορηματική διάθεση με κοινωνικά χαρακτηριστικά που εκπέμπει. Τέλος, οι γονείς, οι προερχόμενοι από υψηλές κοινωνικές τάξεις, βλέπουν το σχολείο ως κοινότητα παιδιών, αλλά πάντοτε η αναφορά τους γίνεται σε σχέση με συγκεκριμένα σχολεία, συγκεκριμένου τύπου και που προσδιορίζονται από το συγκεκριμένο χώρο στον οποίο ευρίσκονται.

Το συμπέρασμα της συγγραφέα του άρθρου είναι ότι ανάλογα με την κοινωνική τάξη – προέλευσή της εφαρμόζεται και η αντίστοιχη γονεϊκή παρέμβαση.

Η **Reay,** επικεντρώνεται στη λήψη αποφάσεων μέσα από μια διαδικασία επιλογών που προηγούνται και στρατηγικών υλοποίησης που έπονται [303]Η σκέψη και η γενικότερη προσέγγιση στο ζήτημα της προτίμησης/επιλογής της **Reay** δέχεται μια πρώτη επιρροή από τον Bourdieu. Παρουσιάζει όμως μια αυτονομία, καθώς δεν υιοθετεί άκριτα το μοντέλο πολιτιστικής αναπαραγωγής. Διαπιστώνει ότι αυτό εμφανίζει ελλείμματα όσον αφορά την ερμηνεία των επιλογών των νέων. Θεωρεί πως αδυνατεί να απαντήσει στο θεμελιώδες ερώτημα, «πώς η προσωπικότητα και η ιδιοσυστασία της αλλά και η δράση του νέου επηρεάζουν τις επιλογές του. Κατ' επέκταση δεν είναι έτσι δυνατή μια ολοκληρωμένη και αποτελεσματική ερμηνεία του φαινομένου.

Ειδικότερα, η **Reay** τοποθετείται κριτικά απέναντι στη Μαρξιστική θεωρία. Θεωρεί ότι παρουσιάζει αρκετά κενά όσον αφορά τη διαδικασία ερμηνείας των επιλογών. Αυτή η διαδικασία κατά τη **Reay** είναι πολύ πιο σύνθετη από μια θεώρηση, όπως η μαρξιστική που περιορίζεται στα ερμηνευτικά «εργαλεία» / κατηγορίες, του γένους και της κοινωνικής τάξης. Η ίδια προκρίνει συμπληρωματικά, ως πρόσθετες κατηγορίες επηρεασμού της λήψης των σχετικών αποφάσεων την οικογένεια, το σχολείο, την ομάδα των φίλων/συνομηλίκων, την αγορά εργασίας και ευρύτερα την κοινωνία και το κοινωνικό πλαίσιο στο σύνολό του[304]. Οικογένεια, οικονομικό και πολιτιστικό κεφάλαιο διαφοροποιούν τα "habitus", είναι άνισα κατανεμημένα ανάμεσα στους υποψηφίους, και είναι, ίσως, καθοριστικοί παράγοντες, όσον αφορά τη λήψη των εκπαιδευτικών αποφάσεων.

Είναι σημαντικές επίσης οι τοποθετήσεις της Reay, αναφορικά με τη **μεσαία τάξη** και τις **επιλογές** των παιδιών που έχουν ανάλογη οικογενειακή προέλευση. Τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν , σύμφωνα με τα ευρήματα των ερευνών της και την ερμηνεία που η ίδια καταγράφει, μια εμφανή **αυτοπεποίθηση** και **σιγουριά**. Τα στοιχεία αυτά τα παρέχουν στη συγκεκριμένη κατηγορία παιδιών οι δυνατότητες **πληροφόρησης** που έχουν - και που είναι

[303] Reay D. (1998), "Always knowing"and "never being sure": familial and institutional habituses and higher education choice", στο: *Journal Education Policy, Vol 13, No 4, σσ. 519-529*. Βλ. και στο: D.Reay, M. E.David, St. J. Ball (2005), *Degrees of choice, Social class, race and gender in higher education,* Stoke on Trent, UK and Sterling, USA : Trentham Books, σ. 860.

[304]. Reay D. (1998) «Always knowing and never being sure: familiar and institutional habitus and higher education choice», *Journal Education Policy*, 13(4), σ. 520.

αρκετά διευρυμένες - και τα **κοινωνικά δίκτυα**, τα οποία έχουν τη δυνατότητα, ως εκ της κοινωνικής τους θέσης, να ενεργοποιήσουν προς αυτή την κατεύθυνση.[305]

Επιπλέον, η Reay, θεωρεί ως στοιχεία ταξικής διαφοροποίησης, που επηρεάζουν αποφασιστικά τις εκπαιδευτικές επιλογές, τον **χώρο** και τον **χρόνο**. Συνδέονται, σύμφωνα με την προσέγγισή της, με το μέλλον των παιδιών το οποίο ανάλογα φαντάζονται τα μέλη του ευρύτερου οικογενειακού τους περιβάλλοντος. Τα παιδιά, που προέρχονται από τη μεσαία τάξη, ως προς αυτά τα στοιχεία, έχουν γονείς που σχεδιάζουν ενδεχομένως πιο νωρίς σε σχέση με τις άλλες κοινωνικές κατηγορίες το **επαγγελματικό μέλλον** των παιδιών τους. Σε σύγκριση με τους γονείς των παιδιών που προέρχονται από εργατικά στρώματα εκφράζουν τις σχετικές προσδοκίες τους αναφορικά με το μέλλον των παιδιών τους σχεδιάζοντας και αναπτύσσοντας γι' αυτά μια στρατηγική **μακροχρόνιων σπουδών**. Με το **παρόν,** αντίθετα και όσα συνδέονται με αυτό, διαμορφώνουν την αντίστοιχη στρατηγική τους οι γονείς των παιδιών από τα **εργατικά στρώματα.** Αντίστοιχα, επίσης ο χαρακτήρας των επαγγελματικών , άρα και των εκπαιδευτικών, αποφάσεων, των παιδιών αυτής της κοινωνικής κατηγορίας, συγκριτικά, είναι **μη επιλεκτικός**[306].

Ο **St. Ball,** πέραν των πολλών και ποικιλότροπων ειδικών ζητημάτων που άπτονται μιας προβληματικής στο γενικότερο πλαίσιο της κοινωνιολογίας της εκπαιδευσης, εστιάζει πολύ συγκεκριμένα στο θέμα της επιλογής και της ανάπτυξης στραρηγικών υλοποίησης του ευρύτερου προσανατολισμού αναφορικά με τις σπυδές. Νοείται ότι εμμέσως πλην σαφώς η επικέντρωσή του αφορά την προέκταση της επιλογής σπουδών που φτάνει μέχρι (και0 την επιλογή επαγγέλματος. Θέτει το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ο νέος επιχειρεί, είτε τη διατήρηση των (κοινωνικών και οικονομικών) κεκτημένων που προκύπτουν από την ταξική

[305] Reay D. (1998), οπ.π. σ. 522. Για το «κοινωνικό κεφάλαιο» βλ: D. Reay, M.E. David, St. J. Ball (2005), σ. 21. Οι Reay et all αναφέρουν ότι το «κοινωνικό κεφάλαιο παράγεται μέσω της ενεργοποίησης κοινωνικών διαδικασιών ανάμεσα στην οικογένεια και στην ευρύτερη κοινωνία και κατασκευάζεται μέσα από τη δόμηση κοινωνικών δικτύων». Πολλοί θεωρητικοί υποστήριξαν ότι οι μεσαίες τάξεις ενεργοποιούν το κοινωνικό τους κεφάλαιο για να προμηθεύουν τα παιδιά τους με εκείνους τους τύπους κοινωνικών επαφών που ετιοπιτρέπουν πρόσβαση στα «elite» πανεπιστήμια. Βλ: M. Savage (2003) «A New Class Paradigm? Review Article», *British Journal of Sociology of Education,* 24(4),σσ. 535 – 541, S. J. Ball (2003) *Class Strategies and the Educational Market: the middle classes and social advantage,* London: Routledge Falmer.

[306] S. J. Ball, R. Bowe, S. Gewirtz (1996), «Circuits of schooling: school in social class contexts», *Sociological Review,* 43, σσ. 52-78.

προέλευση, είτε την υπέρβαση του ταξικού προσδιορισμού του με κύρια στόχευση την ανοδική κοινωνική κινητικότητα. Η σχετική προβληματική τίθεται ως ακολούθως: Ο φόβος για κινδύνους απώλειας των κεκτημένων και η ανάλογη ανησυχία ή και η πρόθεση υπέρβασης του ταξικού προσδιορισμού ενεργοποιεί αντίστοιχες δυνάμεις. Ουσιαστικά δηλαδή ο Ball ΄βλέπει να προκύπτει σχέση μεταξύ κοινωνικής προέλευσης (ουσιαστικά λόγω των κοινωνικών ανισοτήτων) και προτιμήσεων/επιλογών. Συγκεκριμενοποιείται το συγκεκριμένο ζήτημα στην ανυσυχία για απώλεια του οφέλους ή την επιδίωξή του. Προχωρεί όμως αναλύοντας αυτό το σκεπτικό και στην ερμηνεία με βάση τα πιο πάνω συμπεράσματά του της ανάπτυξης αντίστοιχης στρατηγικής υλοποίησης των πιο πάνω στοχεύσεων[307].

Νεότερες θεωρίες και έρευνες φώτισαν με διαφορετικό τρόπο την αδιέξοδη κατάσταση που διαγράφηκε. Ο **Lahire**[308] συνδέει την **οικογενειακή προέλευση** με την **επίδοση** περιγράφει την παρατηρούμενη εικόνα ενός μαθητή από στερημένο οικογενειακό περιβάλλον του οποίου το πολιτισμικό προϊόν (κουλτούρα – κόσμος αξιών και πεποιθήσεων) δεν βρίσκει ανταπόκριση στην «αγορά» του σχολείου ούτε όμως η κουλτούρα του σχολείου (αφού εκφράζει γνώσεις - εμπειρίες άρχουσας τάξης) δεν βρίσκει ανταπόκριση στο σπίτι (αν διαφέρει κόσμος σχολείου από κόσμο σπιτιού). Η περίπτωση της σχολικής επιτυχίας είναι εκείνη στην οποία η οικογένεια εκτιμά την αξία του σχολείου, οι αρχές και αξίες του οποίου εκεί βρίσκουν γόνιμο έδαφος. Η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα της Κύπρου και της Ελλάδας, με δυσανάλογο ποσοστό πτυχιούχων κατ' αναλογία πληθυσμού, (ακόμα και σε στερημένες οικογένειες) ανατρέπει τη νομοτελειακή θεώρηση του Bourdieu ή των μαρξιστών, όπως παρουσιάστηκε προηγουμένως.

Ας επιστρέψουμε μετά απ' αυτές τις απαραίτητες διευκρινίσεις στις σχετικές θεωρίες για την προσωπική ανάπτυξη και ειδικότερα στη σχέση ταξικής προέλευσης και επίδοσης. **Ο Hargreaves** δεν συζητά μόνο τις προκλήσεις για το Ενιαίο σχολείο όπως εύστοχα επισημαίνεται ήδη από τον τίτλο ενός μελετήματός του[309]. Δεν είναι στενά ένα αποτέλεσμα

[307] Βλ. Ball S. J. (2003) *Class strategies and the education market. The middle classes and social advantage* London and New York: Roudledge Falmer. Ο συγγραφέας επικεντρώνεται ιδιαίτερα στη μεσαία τάξη και τα αντίστοιχα κοινωνικά στρώματα που τη συγκροτούν. Βλ. ιδιαίτερα: σσ. 14-24 και 53-78.

[308] Ο Lahire, 1998, σσ. 104-109

[309] D. Hargreaves (1982) The challenge for the comprehensive school: culture, curriculum and community, London: Routledge and Kegan Paul, σελ.13

εκπαιδευτικού τύπου η επίδοση αυτών των παιδιών που προέρχονται από τα φτωχά κοινωνικά στρώματα. Πρόκειται για μια κοινωνική έκφραση, μια συμπεριφορά τους που συγκεκριμενοποιείται ως αντικουλτούρα αφού νιώθουν να απειλείται η αξιοπρέπειά τους[310] αφού τα ερεθίσματα που αποκομίζουν από το χώρο του σχολείου, ένα κοινωνικό – παιδαγωγικό περιβάλλον που ελάχιστα ή και καθόλου δεν τους εκφράζει, εκεί κατατείνουν. Ούτε η προσωπική τους ευδοκίμηση είναι έτσι δυνατή ούτε και η κοινωνική τους ανάπτυξη είναι τέτοια (αφού οι δυο τους είναι ευθέως ανάλογες) δύναται να εκφραστεί και μετέπειτα να αξιοποιηθεί ως κοινωνική συνεισφορά. Η αλλοτρίωσή τους φαίνεται να είναι δεδομένη και οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις δεν συν – αισθάνονται ότι τους αγγίζουν, αντίθετα θεωρούν ότι διενεργούνται ερήμην τους, δεν τους αφορούν, πραγματοποιούνται χωρίς αυτούς αλλά – υποτίθεται – γι' αυτούς.

4.3 Οι ανισότητες η επίδοση και οι επιλογές: Η Εκπαιδευτική Έρευνα στην Ελλάδα και στην Κύπρο για τα ζητήματα των κοινωνικών ανισοτήτων και της σχολικής επιτυχίας και αποτυχίας σε συνάρτηση με κοινωνικούς παράγοντες και επικαθορισμούς

Επειδή η κυπριακή εκπαίδευση έχει αρκετά από τα χαρακτηριστικά της αντίστοιχης ελλαδικής, κρίνεται εδώ σκόπιμο να παρουσιαστούν τα ερευνητικά δεδομένα που εμφανίζονται τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα[311] σε σχέση με τα υπό συζήτηση θέματα**.**

Σκοπεύουμε να δώσουμε μια γενική εικόνα της έρευνας και των πορισμάτων της καθώς και του βαθμού και του τρόπου αξιοποίησής της αναφορικά με τη σχολική επιτυχία / αποτυχία και τους παράγοντες που επιδρούν επ' αυτής και που τη συνδιαμορφώνουν. Η παράθεση γίνεται κατά τρόπο ενδεικτικό και δίνεται έμφαση στη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε και τη σχέση της επίδοσης των μαθητών με τα δημογραφικά και κοινωνικά τους χαρακτηριστικά , όπως και στις επιλογές που κάνουν αφού η αποτυχία και η επιτυχία προσδιορίζονται οικονομικά κοινωνικά και πολιτισμικά.

Η διασύνδεση της επίδοσης με τους παράγοντες που λειτουργούν καταλυτικά στη διαμόρφωσή της και την επηρεάζουν καθοριστικά είναι στο επίκεντρο αυτών των ερευνών.

[310] David Blackledge-Barry Hunt (1995), οπ.π. σσ. 46 κ.ε.

[311] **[**Συλλογικό έργο] (2008**)** *Σύνδεση εκπαιδευτικής έρευνας και πράξης. Η ακαδημαϊκή πλευρά*. Αθήνα:Ατραπός – περιβολάκι. Ιδιαίτερα η εργασία του Παύλου Χαραμή.

Κινούνται κοντολογίς σε μια λογική που συνίσταται στην προσδοκία ότι αν αξιοποιηθούν τα πορίσματά τους στην εκπαιδευτική διαδικασία θα επιλύσουν τις στρεβλώσεις και τις δυσλειτουργίες που εκτρέφονται στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Το μέγα ζήτημα που δεν αντιμετωπίζεται όμως, τουλάχιστον επαρκώς, είναι η απουσία διασύνδεσης των κοινωνικών ανισοτήτων με τις εκπαιδευτικές αφού θεωρείται a priori ότι η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών – χωρίς κοινωνική παρέμβαση και χωρίς το γεφύρωμα του κοινωνικού «χάντικαπ», θα επιλύσει το ζήτημα της σχολικής επιτυχίας

4.3.1 Η προβληματική που αναπτύχθηκε στην Ελλάδα

Κάτι που επίσης οφείλουμε να αναδείξουμε ως αδυναμία που φτάνει τα όρια της προβληματικότητας , αναφορικά με τις σχετικές έρευνες στην Ελλάδα είναι το στοιχείο της αποσπασματικότητας τους εστιάζονται μόνο σε ορισμένους τομείς – διαμορφωτικούς παράγοντες- και έτσι χάνεται το μομέντουμ αφού απουσιάζει η γενική εποπτεία και η συνολική διερεύνηση.

Ασφαλώς η αδυναμία που εντοπίζεται και αναδεικνύεται εδώ δεν αφορά όλες τις έρευνες.[312]

Για παράδειγμα η έρευνα που αναλύει και αναπτύσσει στο βιβλίο της η Σιάνου-Κύργιου καθώς και η αντίστοιχη επιχειρηματολογία σε πρόσφατο άρθρο της[313]

Η Σιάνου-Κύργιου επιβεβαιώνει τις προγενέστερες έρευνες, επικεντρωνόμενη στην ελλαδική περίπτωση[314]. Διερευνώντας τη μετάβαση από τη δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τα πορίσματά της έρευνάς της συσχετίζουν την επίδοση (βαθμός πρόσβασης) με την κοινωνική προέλευση[315] των υποψήφιων φοιτητών. Συμπερασματικά, μικρότερο ποσοστό παιδιών μη προνομιούχων τάξεων φοιτά σε σχολές υψηλού κύρους. Τα παιδιά αυτά έχουν χαμηλότερη επίδοση και στρέφονται σε βαθμίδες τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης.

[312] Όσον φορά την Ελλάδα βλ. Παπακωνσταντίνου Π. στο *Σύγχρονη Εκπαίδευση* τεύχος 26 (1986) τα συμπεράσματα του συνεδρίου «Παιδαγωγική Έρευνα και Εκπαίδευση».Παρατηρείται υποβάθμιση και περιθωριοποίηση της έρευνας, ενώ και η πολιτεία, από την πλευρά της, «αντιστέκεται» στην ιδέα να βασίσει την ανάπτυξη στην επιστημονική έρευνα.

[313] Βλ. Sianou-Kyrgiou E. and Tsiplakides I. (2009), "Choice and social class of medical school students in Greece", στο: *British journal of sociology of Education ,* vol. 30 No 6 : 727 – 740

[314] Π.β. Σιάνου –Κύργιου Ε. (2006), οπ.π.

[315] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

Οι προσδοκίες, των παιδιών και των γονέων τους, για επαγγελματικό μέλλον είναι ανάλογες με τις στατιστικές αυτές διαπιστώσεις[316]. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με θεώρηση του Bourdieu για την εσωτερικευμένη αναγκαιότητα της μη φοίτησης, αφού οι προσδοκίες τους καθορίζονται από αντικειμενικές συνθήκες που αποκλείουν επιθυμία τους να επιτευχθεί. Στο Ελλαδικό όμως, όπως και το Κυπριακό, εκπαιδευτικό σύστημα εμφανίζεται κυρίως στις μη προνομιούχες τάξεις μια τάση κοινωνικής ανόδου μέσω του σχολείου και των σπουδών.

Για την Κύπρο είναι χρήσιμο να δει κάποιος την έρευνα που διεξήγαγε το Intercollage[317] και τα κείμενα που υποστηρίζουν θεωρητικά τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις από το 2000 κ.ε.[318]

Επίσης , η Έρευνα Επιτροπής υπό τον Κασσωτάκη, που όμως προτού ολοκληρωθεί η επεξεργασία των στοιχείων της και κατατεθούν τα πορίσματα και οι εισηγήσεις της, ελήφθη ήδη η πολιτική απόφαση για επέκταση του θεσμού του Ενιαίου Λυκείου σε παγκύπρια βάση και μάλιστα χωρίς την τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση. Στα τρία Ενιαία Λύκεια, στα οποία είχε εφαρμοστεί το Ε. Λ. αρχικά (μόνο στη Λευκωσία και παρόλο που αυτό δεν είναι κατανοητό και εν πάση περιπτώσει επιστημονικά αποδεχτό, αφού το δείγμα δεν ήταν ούτε ολοκληρωμένο ούτε και επαρκές) η τεχνικο-επαγγελματική εκπαίδευση ήταν ενσωματωμένη. Αξιοσημείωτο είναι ότι μετά την παρέλευση δεκαετίας και πλέον επανέρχεται η ιδέα της ενοποίησης των δυο, όπως είναι σήμερα, μορφών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου.

Μια τεράστια επίσης προσπάθεια έχει αναληφθεί με βασικό στόχο τον εκσυγχρονισμό των αναλυτικών προγραμμάτων και την αλλαγή της φιλοσοφίας προσέγγισης της μαθησιακής διαδικασίας ενόψει των ευρωπαϊκών προκλήσεων και στα πλαίσια δημιουργίας πλαισίου κριτικού γραμματισμού. Θεμελιακή στόχευση εν προκειμένω αποτελεί η οικοδόμηση της γνώσης επί του κοινωνικού background των παιδιών τα καθίστανται συνδιαμορφωτές της εκπαιδευτικής διαδικασίας ως δρώντα και με δυναμικό τρόπο ενεργούντα υποκείμενα.

---

[316] Βλ. Μυλωνάς Θ. (1998), οπ.π.

[317] Πβ. http://www.sociology.org.cy/el/research/ Ανακτηθηκε στις 22.12.2010.

[318] Μεταρρύθμιση για το Ενιαίο Λύκειο της Κυβέρνησης Κληρίδη υπό τον Υπουργό κ. Ουράνιο Ιωαννίδη, μεταρρύθμιση της κυβέρνησης Παπαδόπουλου υπό τους Υπουργούς Πεύκιο Γεωργιάδη και Άκη Κλεάνθους και Μεταρρύθμιση της κυβέρνησης Χριστόφια υπό τον Υπουργό Ανδρέα Δημητρίου η οποία και βρίσκεται σε εξέλιξη.

Εξάλλου για την πρώτη μορφή του Ενιαίου Λυκείου, όπως παρουσιάστηκε και εφαρμόστηκε στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής της τότε κυβέρνησης, είναι ήδη κατατεθειμένη η «Διαμορφωτική Αξιολόγηση», που επιχειρήθηκε από ad hoc επιτροπή[319]. Εντοπίστηκαν δυσλειτουργίες των οποίων η υπέρβαση και θεραπεία επιχειρείται επί τη βάσει των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων (ΝΑΠ) και γενικότερα των παρεμβάσεων που δρομολογούνται στο πλαίσιο μιας νέας Μεταρρυθμιστικής προσπάθειας

Είναι αλήθεια επίσης ότι για τα υπό διερεύνηση θέματα το πεδίο αναφοράς αλλάζει κάποτε ολοκληρωτικά ή έστω σε μεγάλο βαθμό. Οι κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες το πολιτισμικό υπόβαθρο και άλλοι καθοριστικοί παράγοντες είναι στοιχεία ευμετάβλητα, οπότε η έρευνα που διενεργήθηκε στη βάση τους πιθανόν να είναι λιγότερο ή και καθόλου χρήσιμη σε βάθος χρόνου αφού τα πορίσματά της λειτουργούσαν με άλλα δεδομένα που πλέον έχουν διαφοροποιηθεί ή έχουν εκλείψει. Η ανανέωση επομένως αυτών των ερευνών και η επαναδιατύπωση του θεωρητικού πλαισίου β΄σει του οποίου διενεργήθηκαν καθώς και των ποσοτικών ή και ποιοτικών δεδομένων που τις συνοδεύουν καθώς επίσης και των συμπερασμάτων τους είναι μια εκ των ων ουκ άνευ πραγματικότητα, μια αναγκαιότητα, θα έλεγε κανείς, αδήριτη.

Από ένα σημείο και μετά μπαίνει κι ένα άλλο ζήτημα. Κατά πόσο και σε ποιο βαθμό οι αρμόδιοι, φορείς δείχνουν ή έχουν την αναγκαία πολιτική βούληση και αποφασιστικότητα για υλοποίηση των εισηγήσεων, όπως αυτές προκύπτουν από την επεξεργασία των ερευνών που κατατίθενται. Είναι επίσης δυνατό να μην υπάρχει το ανάλογο και κατάλληλο προσωπικό στα κέντρα λήψης αποφάσεων. Οι έρευνες δεν αξιοποιούνται παρά μόνο αποσπασματικά, ελλιπώς ή και καθόλου με λογική συνέπεια να αχρηστεύονται.

Η επίδοση συγκεκριμενοποιείται στη βάση των θετικών ή/και αρνητικών αποτελεσμάτων. Μπορεί να είναι θετική ή αρνητική, επιτυχία ή αποτυχία. Το εκπαιδευτικό σύστημα σχεδιάζεται και προωθεί στοχεύσεις διαμορφώνοντας ένα κοινωνικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον με απώτερη επιδίωξη τη διαμόρφωση συνθηκών επιτυχίας και αναίρεση, περιορισμό ή/και εξάλειψη των παραγόντων αποτυχίας.

[319] [Πασιαρδή Π. κ.ά.] (2004), *Διαμορφωτική Αξιολόγηση Ενιαίου Λυκείου*, Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού

Οι απαιτήσεις και οι προτεραιότητες που θέτει η κοινωνία δεν μπορεί παρά να εκτρέφουν τους σχεδιασμούς και να διαμορφώνουν την εκπαιδευτική πολιτική. Αλλιώς η κοινωνία-πολιτεία πορεύεται σε μια ευθεία που δεν θα συναντηθεί ποτέ με το σχολείο και την παρεχόμενη εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα σε μια τέτοια περίπτωση είναι και αποδεικνύονται από κάθε άποψη ολέθρια.

Πρέπει να τονιστεί και να υποστηριχτεί εμφατικά, επίσης, ότι η σχολική επιτυχία και αποτυχία δεν συγκεκριμενοποιείται, αποκλειστικά και μόνο, στη βάση της βαθμολογικής απεικόνισης της επίδοσης. Η προέκταση της είναι ο προσανατολισμός των παιδιών, οι προτιμήσεις και οι επιλογές τους κατά τη μετάβαση από τη δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Επομένως, είναι ιδιαίτερα σημαντική η διερεύνηση της επίδοσης των παιδιών με αυτό τον προσανατολισμό (σε διασύνδεση) από τη μια και αφετέρου της διαλεκτικής σχέσης και των δυο μεταβλητών με τους κοινωνικούς επικαθορισμούς τους. Είναι ευνόητο ότι ο προσανατολισμός είναι κοινωνικά οριοθετημένος (βλ. κοινωνικές ανισότητες[320]), όπως επίσης και η επίδοση που αξιοποιείται στη συνέχεια για τη διαμόρφωση των επιλογών και προτιμήσεων τόσο οσον αφορά την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση όσο και την αγορά εργασίας.

Ενδέχεται πάντως κατά την προσέγγιση να προβάλλονται συγκεκριμένες παράμετροι είτε της αποτυχίας (για καταπολέμηση των παθογόνων στοιχείων που οδηγούν σ' αυτή) είτε της αποτυχίας για σκοπούς βελτιστοποίησης. Είναι ευνόητο ότι, είτε από τη μια είτε από την άλλη πλευρά, γίνονται οι σχεδιασμοί και λειτουργεί η δραστηριοποίηση, οι στοχεύσεις και επιδιώξεις είναι αναμφίβολα οι ίδιες.

Κατά γενική ομολογία η επαγγελματική, οικονομική και κοινωνική επιτυχία και καταξίωση είναι ένα ζήτημα ύψιστης σημασίας το οποίο η μέση κυπριακή – και όχι μόνο ασφαλώς – οικογένεια συνδέει με την αντίστοιχη εκπαιδευτική Τα εργαλεία και η μεθοδολογία της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης έχουν αξιοποιηθεί σε πολλές έρευνες για τη μελέτη της σχολικής επιτυχίας / αποτυχίας και των επιπτώσεών της στην επαγγελματική, κοινωνική και

[320] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

οικονομική ζωή.[321] Οι προτάσεις και εισηγήσεις των ερευνητών εν προκειμένω ως αποτέλεσμα των εργασιών που εκπόνησαν και που δίνονται υπό μορφή Συμπερασμάτων κινούνται σ ‘ αυτό τον άξονα και στοχεύουν ανάλογα. Ένα κοινό στοιχείο αυτών των ερευνών είναι ότι τα παιδιά που χαρακτηρίζονται από χαμηλότερο κοινωνικό status βελτιώνουν τις πιθανότητες ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας στο βαθμό που αποκτούν υψηλή εκπαίδευση, αλλά και η ανώτερη εκπαίδευση μειώνει την πιθανότητα καθοδικής κοινωνικής κινητικότητας για τα παιδιά με υψηλό κοινωνικό status.[322] Η σύνδεση ανάμεσα στην εκπαιδευτική επιτυχία και την ανοδική κοινωνική κινητικότητα ανέδειξε περαιτέρω τη σημασία των ερευνών σε αυτό τον τομέα.

4.4 Η Βιβλιογραφία για τον ρόλο της οικογένειας στην Ελλάδα

Η οικογένεια αναμφίβολα διαδραματίζει ένα σπουδαίο ρόλο, πρωτεύοντα ασφαλώς στη διαμόρφωση του πλαισίου επιτυχίας ή αποτυχίας του παιδιού στην κρίσιμη ηλικία, τη χρονική στιγμή της μετάβασης από την αποπεράτωση των εγκύκλιων σπουδών του στην ακαδημαϊκή και επαγγελματική του προοπτική. Την ώρα της λήψης καίριων και καθοριστικών αποφάσεων που θα διαμορφώσουν το κοινωνικοοικονομικό status του. Εξάλλου είναι κατά γενική ομολογία ένας ουσιαστικότατος παράγοντας συνδιαμόρφωσης των κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών (και) του ιδίου. Είναι ο κύριος χρηματοδότης αλλά και εκείνος ο συντελεστής που θα βάλει επίσης το πολιτισμικό κεφάλαιο, καθοριστικό όπως και τα υπόλοιπα που ήδη έχουν εκτεθεί και θα προσδιορίσει την επιτυχία ή την αποτυχία του αφού η επίδοσή του εξαρτάται (και) από αυτόν. Η επίδοση λειτουργεί βεβαίως κατά κύριο λόγο προωθητικά στην πορεία υλοποίησης των στόχων που έχουν (προ)παρατεθεί. Η έρευνα που διενεργήσαμε (και) εδώ δίνει στο συντελεστή αυτόν περίοπτη θέση. Ας δούμε σχετικά τι έχει διερευνηθεί προηγουμένως.

Διεθνείς έρευνες έχουν εστιασθεί στο συσχετισμό διάφορων κοινωνικών / ταξικών χαρακτηριστικών της οικογένειας με δείκτες επιτυχίας / αποτυχίας. Το επάγγελμα και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το οικογενειακό εισόδημα , το κοινωνικό status, ο γεωγραφικός και κοινωνικός προσδιορισμός της κατοικίας και των συνθηκών διαβίωσης, η

[321] Για μια αναλυτική παρουσίαση των σχετικών ερευνών, βλ.: Banks, O. (1987), οπ.π., σ.79.
[322] Πβ.. Banks O. (1987), οπ.π. σσ. 98-99.

δομή και η οργάνωση της οικογένειας, , το αξιακό πλαίσιο και οι προσδοκίες των γονέων αποτελούν ενδεικτικές και προωθητικές παραμέτρους του θέματος..Στις έρευνες αυτές έχουν μελετηθεί και άλλοι κοινωνικοί παράγοντες , όπως το είδος και η δομή της οικονομίας σε τοπικό και ευρύτερο, ευρωπαϊκό κυρίως επίπεδο καθώς και η προέλευση προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα σε σχέση με την πλειοψηφία (μετανάστες, παλιννοστούντες, πρόσφυγες, μειονότητες).

Διεθνείς αλλά και ελληνικές έρευνες έχουν καταλήξει στο λογικό συμπέρασμα ότι είναι ότι τα παιδιά με επίπεδο κοινωνικής προέλευσης χαμηλό ελαχιστοποιούν τις πιθανότητές τους για ψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις και δεν ακολουθούν ανάλογο προσανατολισμό.[323] Η Ελληνική βιβλιογραφία επί του θέματος είναι επίσης αρκετά πλούσια.[324]

Η Σιάνου στην έρευνα – μελέτη της, όπου επιχειρεί ανάλυση της μετάβασης από τη δευτεροβάθμια στην ανώτατη εκπαίδευση, ερμηνεύει τη σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και κοινωνικών ανισοτήτων[325].

Εξάλλου η ίδια στη μελέτη της για τη μετάβαση από το Πανεπιστήμιο στην αγορά εργασίας εξετάζει - και σ’ αυτό το στάδιο των αποφάσεων των νέων ανθρώπων - όψεις των κοινωνικών ανισοτήτων και τον καθοριστικό προσδιοριστικό τους ρόλο στη διαμόρφωσή τους[326].

Σε δυο έρευνές του ο Χρυσάκης προβαίνει στη διαπίστωση ότι τα φτωχικά νοικοκυριά δεν αναπτύσσουν παρά ανάλογη της κοινωνικής τους θέσης στρατηγική. Και εστιάζει στην «παντελή συνήθως αδυναμία τους να ασκήσουν κατάλληλες επενδυτικές πρακτικές προς αυτή την κατεύθυνση».[327] Επιχειρεί επίσης [328] να ελέγχει τη σχέση φτώχειας, κοινωνικών ανισοτήτων και πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

---

[323] Banks, O., (1987), οπ.π., σ. 98-99.

[324] Η παρουσίαση των ελληνικών ερευνών γίνεται επί τη βάσει της σχετικής βιβλιογραφίας και είναι ασφαλώς ενδεικτική.

[325] Σιάνου Ε. (2006) οπ.π.

[326] Σιάνου Ε. (2010), οπ.π.

[327] Χρυσάκης, Μ.(1993): «Φτώχεια και ανισότητες στην εκπαίδευση: Άνισες ευκαιρίες πρόσβασης και επιτυχίας των φτωχών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση», στο: ΕΚΚΕ: *Η κοινωνική έρευνα στην Ελλάδα σήμερα*, Αθήνα, σσ. 333-358.

[328] Χρυσάκης, Μ.(1996),«Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαιδευτικές ανισότητες», στο: ΕΚΚΕ: *Διαστάσεις κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα*, τόμ. Α΄, Αθήνα, σσ. 83-135 (βλ. ιδιαίτερα: σ. 83).

Με επικέντρωση στην ταξική προέλευση των παιδιών(λαϊκά – μέσα και ανώτερα στρώματα) διενεργήθηκε η έρευνα των Χ. Κάτσικα και Γ. Καββαδία που εντοπίζει τη διαφορετικότητα της επίδοσης σε κάθε περίπτωση την οποία και θεωρούν κοινωνικά προσδιορισμένη και οριοθετημένη.[329]

Στη δική της Έρευνα η Μ. Τζάνη μελετά τη σχέση του επαγγέλματος των γονέων και του κοινωνικοοικονομικού υποβάθρου με τη συνολική πορεία του παιδιού στο σχολείο[330].

Ο Σ. Γεωργίου διασυνδέει την επίδοση των παιδιών με τη δομή τη λειτουργικότητα και τη συνοχή της οικογένειας.[331]

Οικογενειακό περιβάλλον, κοινωνικοποίηση του παιδιού και κοινωνικές ανισότητες είναι οι σχέσεις που διερευνά ο Ι. Πυργιωτάκης ο οποίος καταλήγει ότι αυτές διευρύνουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες.[332]

Σε μια εμπεριστατωμένη και πλήρως τεκμηριωμένη έρευνα της οποίας τα στοιχεία εκτείνονται σχεδόν σε μια εικοσαετία (1981-1998) ο Θ. Μυλωνάς διερευνά την πορεία μιας ομάδας μαθητών στο σχολείο, από την πρώτη τάξη του Γυμνασίου. Συνδέεται ο προσανατολισμός και η επίδοσή τους με το κοινωνικο- οικονομικό και το πολιτιστικό περιβάλλον τους.[333]

Ιδιαίτερα ενδιαφέρουσες είναι οι έρευνες που διενεργήθηκαν (και) στην Ελλάδα για το τεράστιο ζήτημα της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η Ι. Λαμπίρη -Δημάκη[334] μελέτησε ερμηνευτικά τις πτυχές των κοινωνικών ανισοτήτων όσον αφορά την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι δυσχέρειες και τα προσκόμματα, συχνά ανυπέρβλητα

---

[329] Κάτσικας, Χ. – Καββαδίας Γ., (1995), *Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση. Η εξέλιξη των ευκαιριών πρόσβασης στην ελληνική εκπαίδευση (1960-1994)*, Αθήνα: Gutenberg.

[330] Τζάνη, Μ.: (1988), *Σχολική επιτυχία. Ζήτημα ταξικής προέλευσης και κουλτούρας*, Αθήνα: Γρηγόρης.

[331] Γεωργίου, Στ. (1993), «Ο ρόλος της οικογένειας στη σχολική επίδοση», στο: *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ. 19, σσ. 347-358.

[332] Πβ.Πυργιωτάκης, Ι. (1992), *Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες*, Αθήνα: Γρηγόρης.

[333] Μυλωνάς, Θ. (1999), «Προσδιοριστικοί παράγοντες της πορείας στο σχολείο και στη ζωή (αποτελέσματα διαχρονικής έρευνας 1981-1998)», στο: Χάρης, Κ. – Πετρουλάκης Ν. – Νικόδημος, Σ., *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, *Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδας*, Αθήνα: Ατραπός (, σ. 459-472.

[334] Βλ. σχετικά: (α) Λαμπίρη-Δημάκη, Ι.,«Εκπαιδευτικές τάσεις στην Ελλάδα με έμφαση στην Ανώτατη Εκπαίδευση: από τη δεκαετία του ’60 προς το 2000», στο: Κοντογιώργης, Γ. - Λαμπίρη-Δημάκη, Ι. (1995), (επ.): *Η ελληνική κοινωνία στο τέλος του 20ού αιώνα*, Αθήνα: Παπαζήσης και (β) Λαμπίρη-Δημάκη, Ι.,«Το φαινόμενο της έντονης φοιτητικής κινητικότητας προς τα Πανεπιστήμια του εξωτερικού και οι επιπτώσεις του στην ελληνική κοινωνία», στο: Κοτζαμάνης, Β. – Μαράτου-Αλιπράντη, Λ. (1994) (επιμ.): *Οι δημογραφικές εξελίξεις στη μεταπολεμική Ελλάδα*, Αθήνα: Λιβάνης - Νέα Σύνορα.

σχετικά με την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση παιδιών με «χαμηλή» κοινωνική προέλευση είναι το θέμα της έρευνας της Μ. Τομαρά-Σιδέρη. Συμπεραίνει σχετικά: *«… οι σχολικοί μηχανισμοί λειτουργούν ως μηχανισμοί κοινωνικής επιλογής που αναπαράγουν τις κοινωνικές ιεραρχίες, αποκλείοντας ολοένα και περισσότερο από τις διαδικασίες ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας τα παιδιά των κατώτερων μορφωτικά και επαγγελματικά (κοινωνικά) στρωμάτων* [335]. Το ανησυχητικό είναι ότι το πρόβλημα αυτό δεν φαίνεται να αμβλύνεται, αντίθετα οξύνεται παρά τις μεταρρυθμίσεις στο χώρο της παιδείας κι αυτό συμπεραίνεται κι από άλλες παρόμοιες Έρευνες , όπως για παράδειγμα των Μ. Χρυσάκη και Σ. Σούλη[336] αλλά και του Α. Κυρίδη[337]. Πιο εξειδικευμένη Έρευνα , αλλά παρόμοιου τύπου, διενεργεί ο Β. Δρουκόπουλος που εστιάζει όμως ειδικότερα στον Πολυτεχνικό κύκλο σπουδών [338] . Μαθητοκεντρική ερμηνεία ανάλογων φαινομένων επιχειρούν οι Ε. Καρατζιά-Σταυλιώτη και Γ. Ρουσσάκης καθώς σημειώνουν τη στάση των τελειοφοίτων του Λυκείου στο εξεταστικό σύστημα, την παραπαιδεία, τα κριτήρια επιλογής, οι προσδοκίες όσον αφορά το επάγγελμα, τις εναλλακτικές επιλογές σε περίπτωση αποτυχίας κ.λπ.[339] Ειδικότερο, αλλά τεράστιας σπουδαιότητας θέμα, είναι η κοινωνική προέλευση[340] του διδακτικού προσωπικού των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.[341]. Εμπεριστατωμένη και ανάλογα πολύ ενδιαφέρουσα, ως προς τα στοιχεία που παραθέτει και τα υποστηριζόμενα από αυτά ερμηνευτικά συμπεράσματα και εισηγήσεις. Συσχέτιση της επιτυχίας / αποτυχίας με τη φροντιστηριακή υποστήριξη επιχειρούν αρκετές έρευνες.

---

[335] Τομαρά, Μ.(2000), «Η εκπαίδευση ως μηχανισμός κοινωνικής επιλογής», στο: Πάκος, Θ. (επ.): *Διεθνές Συνέδριο «Κοινωνία των 2/3»*, Αθήνα, σ. 657-664 (η ειδική/συγκεκριμένη αναφορά γίνεται στη σ. 664).

[336] Χρυσάκης, Μ. – Σούλης, Σ. (2001), «Ανισότητες πρόσβασης στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση: μία προσέγγιση στα επίσημα στατιστικά στοιχεία για την περίοδο 1984-1998», *Πανεπιστήμιο*, τ. 3, , σσ. 31-65.

[337] Κυρίδης, Α. (1997) *,* οπ.π.

[338] Δρουκόπουλος, Β. (1989), *Η άνιση πρόσβαση. Εκπαιδευτικές ευκαιρίες στα Πολυτεχνεία και τις Πολυτεχνικές σχολές*, Αθήνα: Οδυσσέας.

[339] Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. – Ρουσσάκης, Γ. (1999), «Μετάβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: Κόστος, προσδοκίες και πολιτικές», στο: Χάρης, Κ. – Πετρουλάκης, Ν. – Νικόδημος, Σ.: *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδας, Αθήνα: Ατραπός, σ. 907-922.

[340] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

[341] Τζάνη, Μ.(1993), Η *κυριαρχία των κινήτρων. Η κοινωνική προέλευση των μελών ΔΕΠ των ελληνικών ΑΕΙ*, Αθήνα: Γρηγόρης.

Οι Γ. Δήμου και Κ. Σπυρόπουλος,[342] συσχετίζουν την επιτυχία ή αποτυχία στο χώρο του σχολείου με την παραπαιδεία και ο Γ. Παπακωνσταντίνου παρατηρεί το πλέγμα σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ της ζήτησης και αντίστοιχης προσφοράς στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και της ανάλογης αύξησης των οικογενειακών δαπανών για να διευρυνθούν οι πιθανότητες πρόσβασης. Λογική συνέπεια αυτού είναι παροχή άνισων εκπαιδευτικών ευκαιριών.[343]

Στον Ελληνικό χώρο διαπιστώνει κανείς επιπρόσθετα ότι έχουν πραγματοποιηθεί Έρευνες με ειδικότερες στοχεύσεις και συγκεκριμένα εξετάζουν τους παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση σε επιμέρους μαθήματα. Ο γεωγραφικός προσδιορισμός του τόπου κατοικίας και του σχολείου των παιδιών και αντίστοιχα της επίδρασης που μπορούν να έχουν αυτοί οι παράγοντες στην επίδοσή τους στο μάθημα της γλώσσας είναι το θέμα της Έρευνας του Ι. Μπασλή[344]. Οι Μ. Χιονίδου-Μοσκοφόγλου συνδέουν τον παράγοντα φύλο με την επίδοση στα Μαθηματικά [345] και ο Κ. Παπαναστασίου τους κοινωνικο-οικονομικούς και άλλους παράγοντες σε σχέση με το ίδιο μάθημα [346]

Οι Μ. Κασσωτάκης και Γ. Σπυρόπουλος διερεύνησαν την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση συγκριτικά με τις άλλες ευρωπαϊκές και άλλες αναπτυγμένες χώρες.[347] Ο Κασσωτάκης διερεύνησε επίσης σε βάθος και κατέληξε σε αξιόλογα συμπεράσματα, χρήσιμα και για τους μελλοντικούς ερευνητές, αναφορικά με το ζήτημα του κοινωνικού αποκλεισμού

---

[342] Βλ. σχετικά: (α) Δήμου (1996), Γ.Η.: *Η φροντιστηριακή δραστηριότητα στην Ελλάδα: Εμπειρική διερεύνηση του φαινομένου*, Ιωάννινα. (β) Σπυρόπουλος, Κ., «Η θέση των φροντιστηρίων και των ιδιαίτερων μαθημάτων στον εκπαιδευτικό προϋπολογισμό των ελληνικών νοικοκυριών», στο: Καλαβάσης, Φρ. – Μεϊμάρης, Μ. (επ.) (1994): *Θέματα Διδακτικής Μαθηματικών ΙΙ. Σχολείο Φροντιστήριο Ιδιαίτερο*, Ρόδος:Πανεπιστήμιο Αιγαίου, σσ. 143-180.

[343] Παπακωνσταντίνου, Γ.(2000), *Το κόστος της εκπαίδευσης: από την απόσυρση του κράτους στην 'ανταγωνιστική' διείσδυση της οικογένειας*, Working Paper 2000/11, , Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών

[344] Μπασλής, Ι.Ν. (1988), *Κοινωνική-γλωσσική διαφοροποίηση και σχολική επίδοση*, Αθήνα: Εκδόσεις Νέας Παιδείας,

[345] Χιονίδου-Μοσκοφόγλου, Μ., (1998), *Διάκριση των δύο φύλων στη διδασκαλία των μαθηματικών*, Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα

[346] Παπαναστασίου, Κ.: «Επίδραση μεταβλητών που σχετίζονται με το σχολείο και το οικογενειακό υπόβαθρο στη δημιουργία των στάσεων και των αντιλήψεων των μαθητών για τα μαθηματικά και η επίδρασή τους στην επίδοση», στο: Χάρης, Κ. – Πετρουλάκης, Ν. – Νικόδημος, Σ. (1999), *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδας,* Αθήνα: Ατραπός σσ. 149-160.

[347] Κασσωτάκης, Μ. – Σπυρόπουλος, Γ. (1987), *Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα και τα προβλήματά της. Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στις ευρωπαϊκές και άλλες ανεπτυγμένες χώρες και η περίπτωση της Ελλάδας*, τόμ. Α΄, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Φιλοσοφική Σχολή, Τομέας Παιδαγωγικής.

στην Ελλάδα[348]. Επίσης επιμελήθηκε ή συμμετείχε σε ανάλογη ερευνητική και συγγραφική δραστηριότητα έργων τα οποία είναι δημοσιευμένα σε συλλογικούς τόμους[349].

Ανάλογες συγκριτικές έρευνες έγιναν και από διεθνείς οργανισμούς και σώματα με εστίαση και στην Ελλάδα (IEA, Eurydice, Eurostat κ.λπ) [350]

Στη βιβλιογραφία μπορεί κανείς να εντοπίσει κάποιους τρόπους προσέγγισης της σχολικής αποτυχίας και επιτυχίας και ανάλογα διαμορφώνεται μια κατηγοριοποίηση των σχετικών ερευνών που διενεργούνται σε σχέση με το θέμα αυτό[351].

Πιο διαδεδομένη και αναλογικά «εύκολη» είναι η προσέγγιση του φαινομένου με κριτήριο το βαθμό ανταπόκρισης των παιδιών στις προϋποθέσεις επιτυχίας , όπως αυτές προ-καθορίζονται από το εκπαιδευτικό σύστημα. Ανάλογος είναι και ο «βαθμός», η «επίδοσή» τους, το «ρεκόρ» το οποίο κατήγαγαν.

Μια άλλη κατηγορία ερευνών προσανατολίζεται στην εξέταση της σχέσης ανάμεσα στις δυνατότητες που παρουσιάζεται να έχει το παιδί (αυτές αξιολογούνται) και του βαθμού που έχει κατορθώσει όσον αφορά την αξιοποίησή τους και κατ' επέκταση της υλοποίησης των στόχων και των προσανατολισμών/επιλογών του. Εδώ θα μπορούσαν να διερευνηθούν ασφαλώς και οι κοινωνικοί επικαθορισμοί που υπεισέρχονται σε σχέση με το αποτέλεσμα της προσπάθειας και να διερευνηθούν τα αίτια, οι γενεσιουργοί παράγοντες, που προκαλούν την αποτυχία/επιτυχία στη βάση και τη λογική αυτή , όπως την εκθέσαμε παραπάνω.

Πολύ δύσκολη διαδικασία, όπως και η προηγούμενη βέβαια, είναι αυτή που προκρίνει μια άλλη κατηγορία ερευνών η οποία έχει ως αφετηρία τις προϋποθέσεις και τα ελάχιστα προαπαιτούμενα (όχι μόνο το εκπαιδευτικό σύστημα) της κοινωνίας και καταλήγει στην αξιολόγηση του βαθμού ανταπόκρισης του κάθε παιδιού εξατομικευμένα ως προς αυτά.

---

[348] Κασσωτάκης Μ. (2005), *Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα.* Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.

[349] [Συλλογικό έργο] (2010), *Η αναβάθμιση του λυκείου και τα συστήματα πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση.*Αθήνα: Πλέθρον και. στο: [Συλλογικό έργο – Επιμέλεια: Κασσωτάκης Μ.] (2009), Η πρόσβαση στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση, Αθήνα: Γρηγόρης.

[350] Βλ. σχετικά: Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. – Σολομών, Ι. – Σταμέλος, Γ.: *Ανιχνεύοντας την επίδοση στην ελληνική εκπαίδευση. Η τρίτη διεθνής έρευνα της IEA για την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής επίδοσης στα Μαθηματικά και στις Φυσικές Επιστήμες*, Αθήνα: Μεταίχμιο

[351] Βακαλιός, Θ. (1994) ,*Θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής, σσ. 87 κ.ε.

Αυτό που έχει σημασία βέβαια είναι οι έρευνες αυτές, τα πορίσματα και συμπεράσματά τους να αξιοποιούνται σε σχέση με τους κοινωνικούς τους επικαθορισμούς, όσον αφορά τις αιτίες αλλά και τις συνέπειες σε κοινωνικοοικονομικό επίπεδο αλλά και εκπαιδευτικό. Έτσι κι αλλιώς τα τρία αυτά επίπεδα αλληλοδιαπλέκονται τόσο όσον αφορά τις αιτίες όσο και τα αποτελέσματα.[352] Ακριβώς εδώ ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το επίπεδο των προσανατολισμών/επιλογών των παιδιών και ο βαθμός κοινωνικού επικαθορισμού τους σε σχέση με την κοινωνική τους κινητικότητα.

Η εκπαιδευτική επιτυχία και η σχέση της με την ανοδική ή καθοδική κοινωνική κινητικότητα είναι ένας χώρος ιδιαίτερα σπουδαίος για την Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης

Σημαντική είναι αναμφίβολα η έρευνά του Ν. Πετρόπουλου[353] που επιχειρεί διερευνητικά τη συσχέτιση ανάμεσα στη σχολική πρόοδο των παιδιών και τους κοινωνικούς παράγοντες που την επηρεάζουν, όπως είναι για παράδειγμα το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το εισόδημα της οικογένειας, η εξωδιδακτική βοήθεια (φροντιστήρια), το φύλο, ο τόπος (αστικότητα ή μη), η χώρα γέννησης, η μονογονεϊκή οικογένεια κ.λπ.

Άρτια, ολοκληρωμένη και επιστημονικά πλήρως τεκμηριωμένη είναι η Έρευνα του *Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών* που προτείνει ουσιαστικά με βάση και τα πορίσματα της συνολικής μελέτης της σχολικής αποτυχίας, την αναμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στη βάση κοινωνικών κριτηρίων και προϋποθέσεων. Η Έρευνα εστιάζει στις περιοχές της χώρας με αυξημένα εκπαιδευτικά προβλήματα (Περιοχές Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας).[354]

Η σχολική αποτυχία[355] σε σχέση με την παιδαγωγική και την έκφρασή της στο σχολείο είναι το αντικείμενο έρευνας Φ. Κοσσυβάκη[356] Οι Κ. Λάμνιας και Α. Τσατσαρώνη συνδέουν επίσης την παιδαγωγική με τις εκπαιδευτικές ανισότητες αλλά προσθέτουν στην Έρευνά τους τον

---

[352] Βλ. Banks, Ο.(1987$^{\alpha}$), οπ.π. σ. 79.

[353] Πετρόπουλος, Ν.: (2000), «Σχολικές επιδόσεις, σχολική αποτυχία και σχολική εγκατάλειψη στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση», στο: Πετρόπουλος, Ν. – Παπαστυλιανού, Αντ. (επιμ.): *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα. Έρευνα και παρέμβαση*, ,Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σσ. 192-266.

[354]Σχετική Έκθεση συντάχθηκε το 1999. Βλ.: Τεπέρογλου, Α. – Μαράτου, Λ. – Τσίγκανου, Ι. (1999) *Έκθεση Ανάδειξης Δεικτών και Κριτηρίων Προσδιορισμού των Π.Ε.Π.*, Αθήνα: ΕΚΚΕ

[355] πβ Πλειός, Γ. (1999), οπ.π. σσ. 334-363.

[356]Κοσσυβάκη, Φ.: «Σχολική αποτυχία: Μια ένδειξη της παθολογίας του συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος και μια δυνατότητα υπέρβασης του κοινωνικού αποκλεισμού στην εκπαιδευτική πράξη», στο: *Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος – Σχολή Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων* (επιμ. Κωνσταντίνου, Χ. – Πλειός, Γ.): *Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός*, Πρακτικά του Η΄ Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου.

παράγοντα «αξιολόγηση»[357] Στην ίδια γραμμή πλεύσης είναι και η Έρευνα – μελέτη του Μουρετιάν[358] αλλά και οι αντίστοιχες των Χ. Φράγκου,[359] Γ. Σταμέλου[360] και Γ. Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη.[361]

Η διαφορετικότητα ως προς την πολιτισμική προέλευση είναι ένα φαινόμενο που η εστίαση της διερεύνησής του στο χώρο της εκπαίδευσης , ειδικά στη σημερινή συγκυρία των ποικίλων μετακινήσεων και του μεταναστευτικού ρεύματος είναι επιβεβλημένη εκ των πραγμάτων. Η διαφορετική πολιτισμική προέλευση και οι αρνητικές στάσεις και διακρίσεις απέναντι σε παιδιά δημοτικού εξαιτίας αυτού του λόγου είναι το κεντρικό θέμα της έρευνας των Θ. Δραγώνα και Α. Φραγκουδάκη.[362]

Αξιολογώντας τις έρευνες που δημοσιεύτηκαν στον ελληνικό χώρο μπορούμε, νομίζω να ισχυριστούμε με αρκετή ασφάλεια ότι η πιο πρόσφατη, άρτια επιστημονικά και τεκμηριωμένη μελέτη, σχετικά με τις κοινωνικές ανισότητες, την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και τις επιλογές/προσανατολισμό των τελειοφοίτων στην Ελλάδα έγινε από τη Σιάνου[363], η οποία επιχειρεί ερμηνεία των φαινομένων αυτών, αφού η Έρευνά της περνά από τη βάσανο της περιγραφής των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ αυτών των παραμέτρων και των κοινωνικών τους επικαθορισμών.

Θεωρώ εξίσου σημαντικό το πρόσφατο άρθρο των Σιάνου- Τσιπλακίδη[364] που αναφέρεται στην πρόσβαση στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση με ειδικότερη εστίαση στην Ιατρική, μια σχολή με υψηλότατο κύρος και ασφαλώς περιζήτητη όσον αφορά τις επιλογές των υποψηφίων στο σύστημα εισδοχής.

---

[357]Λάμνιας, Κ. – Τσατσαρώνη, Α.: (2000), «Παιδαγωγική επιστημονική γνώση, πρακτικές αξιολόγησης και κοινωνική ανισότητα», στο Πάκος, Θ. (επιμ.): *Κοινωνία των 2/3*, Αθήνα, σ. 623-644.

[358]Μουρατιάν, Ζ. (1991),«Λειτουργικός αναλφαβητισμός και νεοελληνική εκπαίδευση: μια κριτική προσέγγιση της διαδικασίας της αξιολόγησης», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, *τ. 58*, σ. 62-68.

[359] Φράγκος, Χ., (1978), .*Η επίδραση του τρόπου εξέτασης στην επίδοση των μαθητών*, Ιωάννινα.

[360]Σταμέλος, Γ.: «Εξέλιξη μαθητικών ροών και βαθμολογία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της Ελλάδας», *Τα Εκπαιδευτικά*, τ. 33, 1994.

[361]Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ.(1996) *Κοινωνιολογική ανάλυση της αξιολόγησης της επίδοσης: Οι εισαγωγικές εξετάσεις*, τόμ. ΙΙ, Αθήνα.

[362][Φραγκουδάκη Α. – Δραγώνα Θ. (επιμέλεια)], (1997), *«Τι είν' η πατρίδα μας;». Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

[363] Σιάνου – Κύργιου Ε. (2006), οπ.π.

[364] Πβ. Sianou-Kyrgiou E. and Tsiplakides E., (2009), "Choice and social class of medical school students in Greece", στο: *British journal of sociology of Education ,* vol. 30 No 6 : 727 – 740

Ας επικεντρωθούμε στα κύρια σημεία του άρθρου:

Οι συγγραφείς προβαίνουν σε μια λογική παραδοχή: Η επιλογή να συμμετέχει κανείς στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει η ίδια κοινωνική διάσταση αφού καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο. Οι ευκαιρίες που παρέχει το σύστημα είναι άνισες εκ των πραγμάτων, τόσο για την αρχική επιλογή όσο και για τη συμμετοχή στη διαδικασία γενικότερα. Υπάρχει βέβαια μια υποτιθέμενη αξιοκρατία αφού όλοι δικαιούνται να συμμετέχουν, παράλληλα όμως υπάρχουν παιδιά που έχουν πλεονέκτημα σε σχέση με άλλα που μειονεκτούν.

Μια άλλη λογική παραδοχή συνίσταται στο ότι η εκπαίδευση είναι ένα αγαθό επενδυσης στην εκπαιδευτική αγορά και οι οικογένειες ενδιαφέρονται να παρέχουν στα παιδιά τους τα προσόντα για την τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και οι μαθητές έχουν αντίληψη του εκπαιδευτικού τους μέλλοντος και αντιλαμβάνονται τη σοβαρότητα των επιλογών τους ανάλογα με το κοινωνικοοικονομικό τους υπόβαθρο.

Επιπρόσθετα, οι μεσαίες τάξεις έχουν ενεργό συμμετοχή στην επιλογή για την εκπαίδευση και θεωρούν ιδιαίτερα σημαντική την επιλογή αυτή.

Δεν πρέπει όμως να παραγνωριστεί επίσης ότι η επιλογή που επιχειρείται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (επιλογή σχολής) είναι ένας τρόπος μέσω του οποίου οι μεσαίες τάξεις αναπαράγουν το κοινωνικό τους πλεονέκτημα.

Οι συγγραφείς επισημαίνουν ακολούθως ότι είναι εμφανής η επίδραση του κοινωνικού και οικονομικού κεφαλαίου των οποίων η κατάθεση συνδέεται άρρηκτα με την ακαδημαϊκή απόδοση (επίδοση). Το “HABITUS” είναι συνακόλουθα διαφορετικό για κάθε κοινωνική ομάδα. Δεν αγνοείται ασφαλώς ότι διαφορετικές κοινωνικές ομάδες έχουν διαφορετικές εμπειρίες και επομένως διαφορετικούς στόχους. Λαμβανομένου υπόψη του στοιχείου του περιορισμένου αριθμού των θέσεων σε συγκεκριμένα τμήματα – σχολές (π.χ. Ιατρική) οι Σιάνου- Τσιπλακίδης συζητούν το θέμα τους σ’ ένα πλέγμα εννοιών που ορίζουν ένα αντίστοιχο ερμηνευτικό πλαίσιο, όπως κοινωνική αναπαραγωγή[365], κοινωνικά πλεονεκτήματα και δημιουργία “elite” υποψήφιων αρχικά και φοιτητών μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας εισδοχής στις σχολές των «εκλεκτών».

[365] Μυλωνάς Θ.(1998), οπ.π.. σσ. 33-48 και 319-346.

Για τις μεσαίες τάξεις η εισαγωγή των παιδιών τους σε ανάλογη σχολή σημαίνει «γόητρο». Ειδικότερα για την Ιατρική, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η «δαπανηρή» μελέτη, που όμως θεωρείται επένδυση.

Ενώ διαπιστώνεται ότι πρόκειται για μη αξιοκρατική στην πραγματικότητα κατάσταση για τους λόγους που προαναφέρθηκαν, αφού και την κοινωνική τάξη προσδιορίζει η αντίστοιχη κοινωνικοοικονομική θέση διαπιστώνεται ότι είναι σημαντικό το επίπεδο σπουδών (μορφωτικό επίπεδο) των γονέων για δημιουργία ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας.

Το τέρμα όμως αυτής της διαδικασίας είναι η τοποθέτηση των συγκεκριμένων σπουδαστών σε τέτοια υψηλή θέση έτσι ώστε να οδηγεί αναπόδραστα στην κοινωνική καταξίωση.

Από τη συναγωγή των δεδομένων, των διαπιστώσεων/παρατηρήσεων, των ερμηνειών και των συμπερασμάτων/εισηγήσεων που προκρίνονται από τις ποικίλες Έρευνες τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς εξάγεται ότι η Εκπαίδευση και οι θεσμοί που τη διέπουν, κοντολογίς η εκπαιδευτική πολιτική, διαδραματίζει ρόλο πρωτεύοντα στην ορθολογική και αποτελεσματική προσέγγιση του φαινομένου των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και της προσπέλασής τους. Κοινό συμπέρασμα είναι ότι οι εκπαιδευτικές ανισότητες είναι άμεσα συνδεδεμένες με τις κοινωνικές ανισότητες. Κοινωνικά οριοθετημένες είναι όμως και οι επιλογές προτιμήσεις και ο προσανατολισμός των παιδιών κατά την έξοδό τους από το Ενιαίο Λύκειο. Επειδή όμως η παροχή ίσων ευκαιριών σε κοινωνικά άνισους είναι μια διαδικασία ατελέσφορη προαπαιτείται η αναμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στη βάση της ανάλογης κοινωνικής έκφρασης της πολιτείας.

Τέλος, το πολιτισμικό κεφάλαιο είναι ένας παράγοντας που δεν πρέπει καθόλου να αγνοηθεί αφού είναι προωθητικός συντελεστής του προσανατολισμού των παιδιών και των οικογενειών τους.

Δεν είναι η πρώτη φορά βέβαια που διαπιστώνεται η καθοριστική επίδραση των κοινωνικών χαρακτηριστικών των παιδιών στην επίδοση και κατ’ επέκταση των προτιμήσεων και των επιλογών τους, τόσο εκπαιδευτικά όσο και επαγγελματικά. Δεν πρέπει όμως να θεωρείται η ανάλογη κοινωνική αναπαραγωγή μηχανιστική. Η στρατηγική προς αυτή την κατεύθυνση είναι και προσωπική και οικογενειακή και επέκεινα μηχανιστικών διαδικασιών. Η

δική μας Έρευνα θα επιχειρήσει να δώσει την ελπίδα, αν εξαχθεί από τα δεδομένα που θα συλλέξουμε, και την προοπτική στους τελειόφοιτους του Ενιαίου Λυκείου της Κύπρου αφού σχετικές ολοκληρωμένες μελέτες δεν φαίνεται να υπάρχουν.

ΜΕΡΟΣ Γ΄

Η ΕΡΕΥΝΑ

5.1 Εισαγωγικά

5.1.1 Σκοπός

Η Έρευνα[366] επιχειρεί να ανιχνεύσει, αν οι προτιμήσεις/επιλογές των μαθητών στο Νέο Τύπο Λυκείου της Κύπρου (Ε.Λ.) εξακολουθούν να καθορίζονται από κοινωνικοοικονομικούς και πολιτιστικούς παράγοντες. Τα ευρήματα θα βοηθήσουν να ελέγξουμε και να ερμηνεύσουμε τη σχέση μεταξύ των επιλογών σπουδών/επαγγέλματος και κοινωνικών ανισοτήτων, στην κρίσιμη αυτή φάση της μετάβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και τις συνέπειες των πολιτικών της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης.

Από το στόχο της έρευνας προκύπτει το *κεντρικό ερώτημα* αν η κοινωνική τάξη επηρεάζει και σε ποιο βαθμό τις προτιμήσεις /επιλογές των μαθητών για τις σπουδές στην Ανώτατη Εκπαίδευση και τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό.

5.1.2 Σημασία και αξία της έρευνας

Τα ευρήματα της έρευνας έχουν αξία, γιατί μπορούν να αναδείξουν τους παράγοντες που επηρεάζουν τις προτιμήσεις/επιλογές των τελειοφοίτων του Ε.Λ. και είναι δυνατόν να επηρεάσουν τη διαμόρφωση και την άσκηση της αντίστοιχης εκπαιδευτικής πολιτικής. Βάσει αυτών των δεδομένων, δηλαδή, ενδεχομένως να γίνει μια αναθεώρηση, από την επίσημη πολιτεία, της εκπαιδευτικής πολιτικής, αναφορικά με το Ενιαίο Λύκειο και το Σύστημα Πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αναθεώρηση, με στόχο τη βελτίωση του περιεχομένου της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και της διαδικασίας εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, έτσι ώστε να μειωθούν/αμβλυνθούν οι κοινωνικές ανισότητες. Πρόκειται, όπως είναι σαφές, για ένα καίριο ζήτημα αναφορικά με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και, συνακόλουθα, την αναπροσαρμογή της αντίστοιχης εκπαιδευτικής πολιτικής.

[366] Σχετικά με τη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε στην εργασία αυτή, το βασικό εργαλείο που επιλέγηκε, ζητήματα αξιοπιστίας, καταλληλότητας, ελέγχου κ.τ.σ., ανάμεσα στα πολλά αξιόλογα βιβλία, ελληνικά και ξένα υιοθετείται η δομή και το επιστημονικό σκεπτικό, όπως παρατίθεται με εμβρίθεια στο εγχειρίδιο των Σταμέλου Γ. – Δακοπούλου Αθ. (2007). *Η διατριβή στις κοινωνικές επιστήμες.*Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ.210-253. Επίσης βλ. Bell J.(1997),οπ.π. και: Potter St. (2006), *Doing PostgraduateReearch,*London: Sage Publications.

5.1.3 Υπόθεση Εργασίας/Βασικό (δι)ερευνητικό Ερώτημα

Η υπόθεση εργασίας είναι ότι υπάρχει σχέση μεταξύ προτιμήσεων/επιλογών σπουδών και κοινωνικής προέλευσης, καθώς και κοινωνικής προέλευσης και επιλογών επαγγέλματος. Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εξαρτάται από παράγοντες θεσμικούς[367] και κοινωνικούς αλλά οι κοινωνικοί παίζουν προεξάρχοντα ρόλο.

Αναλυτικότερα, στους θεσμικούς παράγοντες μπορούν να περιληφθούν, η *εκπαιδευτική νομοθεσία* που καθορίζει τη λειτουργία του Ε.Λ., οι *καινοτομίες* και *δράσεις* που έχουν εισαχθεί στο πλαίσιο της *εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης* από το 2000 κ.ε., *το σύστημα πρόσβασης* στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αυτό το σύστημα πρόσβασης έχει ως μόνο και αποκλειστικό κριτήριο εισαγωγής στη δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση Κύπρου και Ελλάδας, την επίδοση των μαθητών στις παγκύπριες εξετάσεις[368].

Όσον αφορά στους κοινωνικούς παράγοντες, όπως έχουν δείξει αρκετές έρευνες και καταγράφεται στη σχτική ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία[369], υπάρχει σχέση μεταξύ της επίδοσης , των επιλογών των μαθητών και της κοινωνικής τους προέλευσης.

Με βάση το παραπάνω πλαίσιο προβληματισμού θα επιχειρήσουμε α) να διερευνήσουμε, αν η επίδοση στο Λύκειο, σε σχέση με την κοινωνική προέλευση, επηρεάζει τις προτιμήσεις, τις στρατηγικές[370] υλοποίησης και τις επιλογές άρα και την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και πώς επενεργεί το παράλληλο σύστημα της παραπαιδείας και της εξωσχολικής υποστήριξης σε αυτή β) να ανιχνεύσουμε, αν επιβεβαιώνεται ή όχι, και σε ποιο

---

[367] Γουβιάς Δ.(2010). «Διαχρονική εξέλιξη των ανισοτήτων πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (1993-2004): ενδείξεις για αντιστροφή των τάσεων μετά την εφαρμογή της μεταρρύθμισης Αρσένη» στο: *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, 132-133, Β΄-Γ΄, 2010, 99-146* και στο :http://www.alfavita.gr/artro.php?id=57899. Ανακτήθηκε στις 28.2.2012. Ο συγγραφέας στο άρθρο αυτό συζητά το ζήτημα των κοινωνικών ανισοτήτων, όπως αυτές παρατηρούνται στην ελλαδική εκπαίδευση και ειδικότερα στη διαδικασία πρόσβασης, αλλά εστιάζοντας σε μια συγκεκριμένη μεταρρυθμιστική προσπάθεια της πολιτείας (Μεταρρύθμιση Αρσένη) αναδεικνύει αναπόδραστα και την καθοριστική επίδραση που ασκούν σχετικά οι θεσμοί.

[368] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91. Αναλύεται το ανάλογο σύστημα και η αναπαραγωγική λειτουργία του. Αντίστοιχο εμφανίζεται το φαινόμενο και στην Κύπρο.

[369] Για τις έρευνες στην Ελάδα, βλ. ενδεικτικά στο: **[**Συλλογικό έργο] (2008**)** *Σύνδεση εκπαιδευτικής έρευνας και πράξης. Η ακαδημαϊκή πλευρά*. Αθήνα:Ατραπός – περιβολάκι. Ιδιαίτερα η εργασία του Παύλου Χαραμή. Για τον διεθνή χώρο βλ. στο**:** Banks, O. (1987^{α}), οπ.π., σ.79 κ.ε.

[370] πβ. Banks, O. (1987^{α}), οπ.π., σ.85-96.

βαθμό, η σχέση επίδοσης και προτιμήσεων/επιλογών και γ) αν υπάρχει σχέση μεταξύ επίδοσης, επιλογών και κοινωνικήςπροέλευσης.

Το συμπέρασμα από τα ερευνητικά δεδομένα, θα προσφέρει ενδείξεις, αν υπάρχουν κοινωνικοί επικαθορισμοί στην επίδοση και, συνακόλουθα, στις προτιμήσεις/ επιλογές/προσανατολισμούς των υποκειμένων της έρευνας. Επίσης, με βάση τα δεδομένα της έρευνας, αν η προσφυγή στην εξωσχολική βοήθεια και οι αποκλίσεις στις επιδόσεις και τις προτιμήσεις των μαθητών τεκμηριώνουν τη θέση ότι κάνουν τις επιλογές τους μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, το οποίο τις επηρεάζει. Αν προκύπτει αυτό το συμπέρασμα από τα ερευνητικά δεδομένα, σημαίνει ότι ανιχνεύονται κοινωνικές ανισότητες, οι οποίες ,ενδεχομένως, προσδιορίζουν και επικαθορίζουν ανάλογα τις εκπαιδευτικές και, κατ' επέκταση, ίσως, τις (μελλοντικές) επαγγελματικές ευκαιρίες τους.

Πριν προχωρήσουμε στην περιγραφή των σχέσεων που πρόκειται να διερευνήσουμε, γίνονται ορισμένες επισημάνσεις σχετικά με την επίδοση των μαθητών:

- ✓ ΟΙ Βαθμοί Α΄ Τριμήνου στη Γ΄ Λυκείου (και ειδικά σ' αυτή) είναι κατά γενική ομολογία υψηλοί. Παρατηρείται δηλαδή μια σχετική ισοπέδωση βαθμολογιών στα τρίμηνα, ενόψει των τελικών εξετάσεων. Επειδή οι εξετάσεις είναι συγχρόνως και απολυτήριες και είναι μεγάλος ο αριθμός των συμμετεχόντων σ' αυτές, (το σχετικό ποσοστό ανέρχεται στο 1/3 περίπου του συνολικού αριθμού που ενδιαφέρεται μόνο για το απολυτήριο και όχι για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση) οι βαθμοί είναι , ενδεχομένως, πλασματικοί Ο βασικός λόγος που προβάλλονται αιτήματα για υψηλές βαθμολογίες προς τους εκπαιδευτικούς, είναι ότι ζητούνται από Πανεπιστήμια του εξωτερικού, εκτός Ελλάδας και Κύπρου, όπου ο βαθμός του Απολυτηρίου παίζει σημαντικό και καθοριστικό ρόλο. Επίσης επειδή, ίσως, σκοπεύουν να συμμετέχουν σε διαδικασίες πρόσληψης σε Τράπεζες και Ημικρατικούς Οργανισμούς, όπου και πάλι είναι σοβαρό κριτήριο και ο βαθμός του Απολυτηρίου, που έχει, συνεπώς, βαρύτητα και ανταλλακτική αξία. Επομένως, ένας καλός βαθμός στα Τρίμηνα, μειώνει τις πιθανότητες σχετικής αποτυχίας, λόγω χαμηλής επίδοσης στις Παγκύπριες Εξετάσεις[371],

[371] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91. Αναλύεται το ανάλογο σύστημα και η αναπαραγωγική λειτουργία του. Αντίστοιχο εμφανίζεται το φαινόμενο και στην Κύπρο.

αφού οι βαθμοί στα τρίμηνα, αν είναι υψηλοί εξομαλύνουν το τελικό βαθμολογικό αποτέλεσμα. Αν δεν συμβεί αυτό, υπάρχει σοβαρή πιθανότητα ίσως και να μην μπορέσουν να πάρουν το Απολυτήριο είτε να έχουν μειωμένη βαθμολογία ως προς το μέσο όρο, με συνέπεια να περιορίζονται αισθητά οι πιθανότητες πρόσληψής τους στους προαναφερθέντες Οργανισμούς. Διευκρινίζεται ότι δεν υπονοείται κάποιου είδους «συναλλαγή», μεταξύ των εμπλεκομένων για την κάλυψη αυτής της ανάγκης των τελειόφοιτων μαθητών για υψηλή βαθμολογία. Καταγράφεται απλά μια εικόνα, η οποία είναι, ενδεχομένως, πλασματική, που αφορά σε αναντιστοιχία βαθμολογικής επίδοσης στα τρίμηνα και τις Παγκύπριες εξετάσεις, την οποία ο ερευνητής οφείλει να λάβει υπόψη.

- ✓ Οι βαθμοί των εξετάσεων που καταχωρούνται στο Απολυτήριο καθορίζουν την πρόσβαση στα ΑΕΙ. Παραμένουν ως έχουν στο Απολυτήριο αλλά για την εξαγωγή του βαθμού πρόσβασης και μόνο γίνεται στατιστική επεξεργασία. Πρόκειται για μια διαδικασία **αναγωγής** της βαθμολογίας που συγκέντρωσαν εκείνοι οι μαθητές οι οποίοι είναι ταυτόχρονα και υποψήφιοι για εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η αναγωγή γίνεται μόνο στα μαθήματα στα οποία παρακάθηνται σε Παγκύπριες Εξετάσεις[372] και γίνεται για σκοπούς εξισορρόπησης αφού τα μαθήματα επιλογής δεν είναι κοινά για όλους τους υποψήφιους. Έτσι, παρατηρείται συνωστισμός βαθμών μεταξύ 15-17 που ίσως δεν αποδίδει την πραγματική εικόνα της επίδοσης του μαθητή και βέβαια σε σχέση με κοινωνικά του χαρακτηριστικά. Απλά αυτοί οι βαθμοί είναι συνηθισμένοι και καθιερωμένοι πια ως «μέτριοι» ενώ φαίνονται και είναι αντίστοιχοι μιας επίδοσης «Αρκετά καλής» τουλάχιστον! Όμως, ενδέχεται να επηρεάζουν και τις συνακόλουθες προτιμήσεις, αποφάσεις και τελικές επιλογές τους.

II. Η επαλήθευση της σχέσης μεταξύ προτιμήσεων/επιλογών και κοινωνικής τάξης οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν εξαρτάται μόνο από θεσμικούς αλλά και από κοινωνικούς παράγοντες. Γι' αυτό τον λόγο η έρευνά μας επικεντρώνεται στην ανίχνευση της πιθανής επίδρασης που έχει η κοινωνική προέλευση στην επίδοση και τις επιλογές των μαθητών.

[372] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

Θέτοντας επιμέρους ερωτήματα η έρευνα επιχειρεί να ανιχνεύσει, αν η κοινωνική τάξη των τελειοφοίτων μαθητών του Ε.Λ. της Κύπρου σήμερα επηρεάζει (και σε ποιο βαθμό) την ανταπόκρισή τους στις «απαιτήσεις» του Λυκείου και, ειδικότερα, όσον αφορά στην εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Επίσης, να ανιχνεύσει την επίδραση της «κοινωνικής τάξης» στις επιμέρους ομάδες των μαθητών, ώστε να δώσει τη δυνατότητα να διατυπωθούν προτάσεις για τη βελτίωση του συστήματος και την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων.

Όπως προαναφέρθηκε, η πρόσβαση στην Α.Ε., όπως και η λειτουργία του Ε.Λ. εξαρτάται από το θεσμικό πλαίσιο, το οποίο όμως παρέχει μια σχετική αυτονομία όσον αφορά στις επιλογές σπουδών. Η αναπαραγωγική λειτουργία, συνεπώς, ως προς τις προτιμήσεις/επιλογές[373], δεν είναι μηχανιστική. Είναι (και) ζήτημα προτιμήσεων/προσανατολισμού των υποκειμένων (εν προκειμένω των μαθητών της Γ' τάξης του Ενιαίου Λυκείου, που διαμορφώνεται και από τις προσδοκίες/επιθυμίες του οικογενειακού και κοινωνικού του περιβάλλοντος). Για παράδειγμα: Το παιδί του αγρότη και του εργάτη δεν αποκλείεται από τη διαδικασία κοινωνικής ανόδου[374], μέσω σπουδών. Παρά τα πιθανά «εμπόδια», όπως η ανάγκη εξωσχολικής βοήθειας και η γενικότερη οικονομική και κοινωνικοπολιτική κατάσταση, η δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση Κύπρου και Ελλάδας είναι «ανοιχτή». Το σχολείο εμφανίζεται ως «ανοιχτό» στην κοινωνία, προσφέρει αρκετές επιλογές σπουδών, που οδηγούν σε πολλά είδη πτυχίων και καθορίζουν ως ένα βαθμό τις προοπτικές εργασίας και επαγγελματικής διαδρομής. Δεν υπόσχεται όμως τίποτε, πέραν των ευκαιριών, και δεν θεωρεί έργο δικό του τις περαιτέρω διορθωτικές, κοινωνικές παρεμβάσεις. Αυτό είναι ενδεχομένως έργο στο πλαίσιο μιας ευρύτερης κοινωνικής πολιτικής του κράτους. Η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών σε άνισους είναι προς την ορθή κατεύθυνση. Αν όμως δεν συνοδεύεται και από αντίστοιχη κοινωνική μεταρρύθμιση, έτσι που να υπάρξη περιορισμός και άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, οι εκπαιδευτικές επιλογές (επιλογές σπουδών) είναι πιθανό να επικαθορίζονται, αντίστοιχα, και να οριοθετούνται/προσδιορίζονται κοινωνικά.

---

[373] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190. πβ. και : Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

[374] Για το ζήτημα του κοινωνικού status και τη σχέση του με την πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση βλ. Σιάνου Ε. (2006), οπ.π. σσ.28 κ.ε. Γενικότερα στο βιβλίο εξετάζεται η σχέση μεταξύ του κοινωνικού υποβάθρου των υποψηφίων ,της επίδοσης και των επιλογών τους. Βλ. επίσης : Θάνος Θ. (2010).*οπ.π.*

Τίθεται λοιπόν ως αντικείμενο συζήτησης η κοινωνική λειτουργία του Ενιαίου Λυκείου στο πλαίσιο της οποίας ένα από τα κύρια ερωτήματα είναι, αν οδηγεί στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, ως προς την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και, ειδικότερα, ως προς τη λήψη αποφάσεων και τις επιλογές σπουδών[375]. Το ζήτημα είναι αν και σε ποιο βαθμό (και πώς), επηρεάζονται οι αποφάσεις και οι επιλογές των μαθητών από την κοινωνική τάξη, από την οποία προέρχονται. Ποιοι (και αν) έχουν προαποφασίσει νωρίτερα γι αυτές τις αποφάσεις, αν και σε ποιο βαθμό επηρεάζονται από τη συγκεκριμένη κοινωνική προέλευσή τους;[376] Για το ζήτημα αυτό μπορεί να γίνουν και κάποιες επιπλέον παρατηρήσεις: Οι επιλογές επαγγελμάτων, επίσης, είναι πιθανό να δείχνουν κοινωνικούς επικαθορισμούς, σε σχέση με τις επιλογές σπουδών, αφού σ' αυτό το στάδιο, πριν από τη διαδικασία των Παγκύπριων Εξετάσεων, οι μαθητές αντιμετωπίζουν, ίσως, την εισαγωγή ως κάτι απλό, χρησιμοποιώντας επιχειρήματα, όπως « ας μπω πρώτα και βλέπουμε», «το έβαλαν και οι φίλοι μου» , «το θέλει η οικογένεια ή η κοινωνία» κλπ.

Πιο συγκεκριμένα επιχειρείται:

- Η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ *κοινωνικής τάξης* και *επίδοσης* των μαθητών της Γ΄ Ενιαίου Λυκείου επειδή η επίδοση, ενδεχομένως να καθορίζει τις *επιλογές* σπουδών και τις μετέπειτα επαγγελματικές επιλογές τους. (Ανάλυση με βάση το Ερωτηματολόγιο).
- Η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ *κοινωνικής τάξης* και *προετοιμασίας για τις εξετάσεις,* μέσω προσφυγής στην *εξωσχολική βοήθεια* που ισχύει σχεδόν στο σύνολο του πληθυσμού που συμμετείχε στην έρευνα κυριότατα όσον αφορά στην προετοιμασία για τις Παγκύπριες Εξετάσεις[377].
- Η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ *κοινωνικής τάξης* και *αποφάσεων/ προτιμήσεων/ επιλογών/προσανατολισμού. Αν, σε ποιο βαθμό και πώς* δηλαδή λειτουργούν - επηρεάζουν τις αποφάσεις των τελειοφοίτων μαθητών του Ε.Λ. οι κοινωνικές ανισότητες, σ' αυτό το κομβικό σημείο της ζωής τους, και *σε ποιο βαθμό*.

---

[375] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

[376] Βλ Σιάνου- Κύργιου Ε. (2006), [Ιδιαίτερα το κεφ. «Επιλογή Σπουδών και κοινωνική τάξη»], οπ.π. σσ.143 - 174

[377] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

5.1.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Για την ανάλυση της υπόθεσης εργασίας τέθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία συγκεκριμενοποιήθηκαν στο ερωτηματολόγιο, που διαμορφώθηκε, στο πλαίσιο της έρευνας :

1. Ποια η επίδοση των μαθητών του Λυκείου και ποιοι παράγοντες την επηρεάζουν (ειδικότερα: η κοινωνική τάξη/προέλευση) και ποια η σχέση μεταξύ επίδοσης και προσανατολισμού/επιλογών/προτιμήσεων των τελειόφοιτων μαθητών του Ε.Λ;
2. Ποιες οι αποφάσεις πριν τις τελικές προτιμήσεις/επιλογές σπουδών των μαθητών (μαθήματα-κατευθύνσεις, που επιλέγουν στο σχολείο).
3. Επηρεάζονται οι επιλογές και ο γενικότερος προσανατολισμός από το φύλο;
4. Επηρεάζονται οι επιλογές από τον τόπο κατοικίας;
5. Επηρεάζονται οι επιλογές από τη γεωγραφική θέση του σχολείου;
6. Προσδιορίζονται οι επιλογές από το οικογενειακό υπόβαθρο; (Με ποιους μένει το παιδί στο σπίτι – γονείς, παππούδες κλπ).
7. Επηρεάζονται οι επιλογές θετικά ή αρνητικά από τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των γονέων που έχουν να κάνουν με την εθνότητα ή την κοινότητα (ελληνοκυπριακή – τουρκοκυπριακή) καταγωγής του ενός ή και των δυο και την οικονομική και κοινωνική επίδραση των τραγικών δεδομένων που άφησε πίσω της η εισβολή των Τούρκων το 1974 (π.χ. εκτοπισθέντες ή μη)
8. Υπάρχει σχέση ανάμεσα στις επιλογές και την ηλικία των γονέων; Τις επηρεάζουν και σε ποιο βαθμό;
9. Η κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία των γονέων, επηρεάζει και σε ποιο βαθμό τις ι επιλογές;
10. Οι επιλογές προσδιορίζονται από το εισόδημα των γονέων και τις δυνατότητες χρηματοδότησης των σπουδών του παιδιού, την εξωσχολική βοήθεια που απαιτείται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση για να ενισχυθούν οι πιθανότητες πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση;
11. Οι επιλογές προσδιορίζονται από το πολιτισμικό κεφάλαιο της οικογένειας, το οποίο εκφράζεται από το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων αλλά και από άλλες δραστηριότητες, την αγορά αντίστοιχων υπηρεσιών (όπως Ηλεκτρονικό Υπολογιστή,

σύνδεση με το διαδίκτυο, εφημερίδες και περιοδικά, δορυφορική πλατφόρμα τηλεόρασης κλπ.);

12. Από ποιους παράγοντες επηρεάζεται - και σε ποιο βαθμό - η επιλογή της χώρας, όπου βρίσκεται το ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, (ή του κλάδου σπουδών), για το οποίο εκφράζεται προτίμηση από τους τελειόφοιτους μαθητές του Ε.Λ. της Κύπρου;

<u>Συσχετίσεις</u>

Θα επιχειρηθεί να δοθεί απάντηση στα παραπάνω ερωτήματα, μέσα από τη διαδικασία διερεύνησης των σχέσεων:

▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼

- Επιλογών/Προσανατολισμού►Επίδοσης και Στόχων/Επιλογών/Προσδοκιών/προοπτικών
- Επιλογών/Προσανατολισμού►Επίδοσης και δημογραφικών χαρακτηριστικών των μαθητών που περιλαμβάνονται και συμμετέχουν στο δείγμα
- Επιλογών/Προσανατολισμού►Επίδοσης και κοινωνικών χαρακτηριστικών
- Επιλογών/Προσανατολισμού►Επίδοσης και μηνιαίου εισοδήματος της οικογένειας
- Επιλογών/Προσανατολισμού►Επίδοσης και εξόδων/ δαπανών που γίνονται/καταβάλλονται από την οικογένεια (για την υλοποίησή τους).
- Επιλογών/Προσανατολισμού►Επίδοσης και κοινωνικού/πολιτισμικού υποβάθρου (background) του μαθητή και του οικογενειακού περιβάλλοντός του γενικότερα.
- Επιλογών/Προσανατολισμού►Επίδοσης και πολιτισμικού κεφαλαίου που καταθέτει η οικογένεια
- Επιλογών/Προσανατολισμού►Επίδοσης και φροντιστηρίων/εξωσχολικής βοήθειας
- Επιλογών/Προσανατολισμού►Επίδοσης και εξωσχολικών βοηθημάτων
- Επιλογών/Προσανατολισμού►Επίδοσης και Επαγγελματικών Επιλογών και αντίστοιχων προοπτικών
- Επιλογών/Προσανατολισμού►Επίδοσης και σπουδών/αντίστοιχων προσδοκιών και προοπτικών

5.2. Μεθοδολογία

5.2.1 Μεθοδολογικό πλαίσιο

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναφερθούμε στην ερευνητική διαδικασία που ακολουθήσαμε. Θα περιγράψουμε τις κύριες θέσεις σχετικά με το θεωρητικό υπόβαθρο, τη συλλογή και την επεξεργασία των δεδομένων της Έρευνας. Θα απαντήσουμε σε ερωτήματα για τον τρόπο συλλογής των δεδομένων, το χωρικό προσδιορισμό, από όπου λήφθηκαν το χρόνο και την αιτιολόγηση της συλλογής. Επίσης θα καταγράψουμε τον τρόπο και γενικότερα τη μεθοδολογία ανάλυσης που θα ακολουθήσουμε.[378]Η επιλογή του δείγματος, του πληθυσμού που συμμετείχε στην Έρευνα κρίνεται ως ιδιαίτερα σημαντική για την επιτυχία της έρευνας γι αυτό και θα δώσουμε αναλυτικά όλες τις λεπτομέρειες της διαδικασίας που ακολουθήσαμε. Θα δοθεί επίσης απάντηση στο ερώτημα που αφορά την πρόκριση του ερωτηματολογίου ως μέσου συλλογής των δεδομένων της Έρευνας. Θα καταγραφεί ακολούθως η διαδικασία σχεδιασμού και κατασκευής του ερωτηματολογίου και θα γίνει αναφορά στις ερωτήσεις που περιλαμβάνει ανά θεματική περιοχή. Τέλος θα δώσουμε τις λεπτομέρειες σχετικά με το πώς διεκπεραιώθηκε η διαδικασία συλλογή των Ερωτηματολογίων.

5.2.2 Διαδικασία έρευνας και εργαλεία

Σύμφωνα με τον Robson[379] το θεωρητικό πλαίσιο και ο σκοπός της έρευνας καθορίζουν τα ερευνητικά ερωτήματα, από τα οποία εξαρτώνται η ερευνητική μέθοδος και η δειγματοληπτική διαδικασία, ενώ η Mertens[380] θεωρεί ότι το πρώτο στάδιο του ερευνητικού σχεδιασμού είναι η συνοπτική καταγραφή του σκοπού και η επέκτασή του σε συγκεκριμένους επιδιωκόμενους αντικειμενικούς στόχους, τους οποίους η έρευνα θα προσπαθήσει να εκπληρώσει. Το σχέδιο της έρευνας πρέπει να εξυπηρετεί το σκοπό της[381] και η μέθοδος διερεύνησης προσδιορίζεται από το αντικείμενο της έρευνας[382]. Μετά την επιλογή της πλέον

---

[378] Κυριαζή Ν. (1999), *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 97-98.

[379] πβ. Javeau (2000), *Η Έρευνα με Ερωτηματολόγιο. Το Εγχειρίδιο του καλού ερευνητή.* (Μτφρ.Τζωρτζή Κ.). Αθήνα: Τυπωθήτω, σσ.45-53 και 54-196

[380] Παπαναστασίου (1996), σσ.8-12 και Παπαναστασίου και Παπαναστασίου, (2005), οπ.π. σσ.257-274.

[381] Cohen L. & Manion L. (1997), *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (μτφρ.Χ.Μητσοπούλου-Μ.Φιλοπούλου), Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 11-69

[382] Νόβα-Καλτσούνη (2006), οπ.π., σσ. 15-61.

κατάλληλης μεθόδου συλλογής δεδομένων που εξυπηρετεί καλύτερα το συγκεκριμένο σκοπό, σχεδιάζονται τα εργαλεία συλλογής δεδομένων[383].

Ο σκοπός της εργασίας αυτής, όπως και το αντικείμενό της είναι επικεντρωμένος στο Ε.Λ. της Κύπρου. Επομένως και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας, που αναλύουν την υπόθεση εργασίας, σχετίζονται με την καταγραφή αντιλήψεων των μαθητών της Γ΄ Ενιαίου Λυκείου. Διερευνάται αν και σε ποιο βαθμό επηρεάζει τις επιλογές των τελειόφοιτων μαθητών. Επειδή διαπιστώνεται ότι δεν έχει γίνει, ίσαμε σήμερα, τέτοια έρευνα, με υποκείμενα που βιώνουν την κατάσταση αυτή, υπάρχει η ανάγκη αποτύπωσης των απόψεών τους στη συγκεκριμένη έρευνα· γι' αυτούς τους λόγους κρίθηκε καταλληλότερη η μέθοδος της περιγραφικής έρευνας/έρευνας επισκόπησης. Η μέθοδος αυτή θεωρείται καταλληλότερη για την καταγραφή απόψεων, τάσεων και στάσεων για συγκεκριμένο θέμα,[384]. Διερευνά υπάρχουσες τάσεις, συνθήκες[385], όπως και σχέσεις, πεποιθήσεις, συμπεριφορές, συνάφειες με ένα προηγούμενο γεγονός και γενικότερα αποτυπώνεται μια κατάσταση ή κλίμα[386].

Η επισκόπηση, με τη συλλογή, ανάλυση και παρουσίαση δεδομένων για στάσεις, απόψεις και πεποιθήσεις, αποτελεί την κατάλληλη μέθοδο για μελέτη κοινωνικών ή εκπαιδευτικών θεμάτων[387] και αυξάνει τις γνώσεις για τα συμβαίνοντα στην εκπαίδευση. Στην έρευνα αυτή επιπρόσθετα αναζητούμε και τις αιτίες που προκαλούν την εικόνα αυτή και βέβαια τις σχέσεις μεταξύ μεταβλητών[388], πράγμα που αποτελεί ζητούμενο της παρούσας εργασίας η οποία επιχειρεί όχι απλά να αποτυπώσει μια κατάσταση στο χώρο της κυπριακής εκπαίδευσης αλλά και να την ερμηνεύσει καθώς επίσης και να παράσχει τη βάση για εισηγήσεις θεραπευτικές, για βελτιστοποίηση των ήδη θετικών παραμέτρων και άμβλυνση των

[383]Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*. (Ρήγα Α.Β.). Αθήνα : Gutenberg, σσ. 105-110.

[384] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, (2005), οπ.π. σσ. 257-274.

[385] Cohen et al, (2008), σσ. 11-69.

[386] Για την επιλογή του θέματος, του κεντρικού στόχου της έρευνας και τη μελέτη περίπτωσης με όλες τις μεθοδολογικού τύπου προϋποθέσεις για την επιτυχή υλοποίησή της, μέχρι και την ερμηνεία των δεδομένων, βλ. Bell, (1997), οπ.π. σσ. 41-52 και 31-32.

[387] Νόβα-Καλτσούνη, (2006),οπ.π. (Η παραπεμπτική αναφορά εστιάζει σε όλο το περιεχόμενο του βιβλίου και ιδιαίτερα:σσ.15-61)

[388] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, (2005), οπ.π. σσ. 257-274.

αρνητικών. Στόχος είναι η κατάθεση, τελικά θετικής αντιπροσφοράς από τον ερευνητή βάσει των στοιχείων που έχει συλλέξει και έχει, καθηκόντως και προσηκόντως, επεξεργαστεί.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία[389], τα ερευνητικά ερωτήματα πρέπει να είναι συγκεκριμένα και να προκύπτει, από τις απαντήσεις που θα δοθούν, ανιχνεύσιμο υλικό, για ανάλυση, εμβάθυνση και χρήσιμα συμπεράσματα . Συνεπώς, απαιτείται μακρόχρονη και γενικευμένη έρευνα που να εμπλέκει αντιπροσωπευτικό δείγμα[390], το οποίο ενδεχομένως να είναι και αρκετά μεγάλο.

5.2.3 Δείγμα

Πριν το σχεδιασμό και την υλοποίηση οποιασδήποτε ερευνητικής διαδικασίας ο πληθυσμός της έρευνας πρέπει να καθοριστεί με ακρίβεια[391] από τον οποίο θα επιλεγεί με την καταλληλότερη μέθοδο (από υπάρχοντες καταλόγους του υπό διερεύνηση πληθυσμού) ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα, αν ενδιαφερόμαστε για γενίκευση των αποτελεσμάτων μας [392]. Ο αριθμός των υποκειμένων της έρευνας, που αποτελούν το δείγμα, καθορίζεται και, ανάλογα, το μέγεθός του περιορίζεται, από πολλούς παράγοντες, όπως τον χρόνο, που έχει στη διάθεσή του ο ερευνητής[393], τη διαθεσιμότητα των υποκειμένων της έρευνας[394], όπως επίσης και από το θέμα και τη μέθοδο, που αυτός έχει επιλέξει[395]. Απαιτείται αντιπροσωπευτικό δείγμα, με βάση τους κανόνες που διέπουν τις επιστημονικές έρευνες. Στη συγκεκριμένη έρευνα, λοιπόν, που είναι παγκύπριας εμβέλειας, τον πληθυσμό αποτελούν όλοι οι μαθητές της Γ΄ Ενιαίου Λυκείου της Κύπρου και κάθε στοιχείο του πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να περιληφθεί σ' αυτό[396]. Το δείγμα αποτελούν 539 μαθητές σε παγκύπρια βάση και είναι αντιπροσωπευτικό αφού τηρήθηκαν προς τούτο όλες οι επιστημονικά τεκμηριωμένες προϋποθέσεις. Ζητήθηκε προς τούτο η συνδρομή - συνεργασία του Κέντρου Έρευνας του Π.Ι. Κύπρου και ακολουθήθηκαν οι σχετικοί κανόνες. Η επιλογή του δείγματος στηρίχθηκε στη μέθοδο της

[389] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, (2005), οπ.π..
[390] Cohen et al, (2008)μ οπ.π. (όλο το περιεχόμενο του βιβλίου) · Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, (2005), οπ.π.
[391] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, (2005), οπ.π. σσ. 266-267.
[392] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, (2005), οπ.π.
[393] Bell (1997), οπ. π.
[394] Bell (1997), οπ.π.
[395] Νόβα-Καλτσούνη (2006), οπ.π.,σσ. 15-61.
[396] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου (2005, οπ.π.

στρωματοποιημένης δειγματοληψίας[397]. Οι Cohen et al[398] αποκαλούν ευκαιριακή ή βολική δειγματοληψία την επιλογή ατόμων που βρίσκονται πιο κοντά στον ερευνητή και στα οποία έχει εύκολη πρόσβαση. Στην περίπτωση αυτή, όπου οι περιορισμοί (για παράδειγμα, η έλλειψη χρόνου ή οικονομικών πόρων, άρνηση μεγάλου αριθμού του πληθυσμού να ανταποκριθεί (ή πιο ιδιάζουσες περιπτώσεις) δεν υφίσταντο, το δείγμα αποτελούν επιλεγμένα άτομα, διαθέσιμα να λάβουν μέρος, και αντιπροσωπευτικά του συνολικού πληθυσμού, τόσο γεωγραφικά όσο και κοινωνικά ούτως ώστε να συμπληρωθεί ο ελάχιστος αριθμός, που να αποτελεί αποδεκτό δείγμα, με βάση τους κανόνες που ακολουθεί στις δικές του έρευνες, το Κέντρο έρευνας του ΠΙ Κύπρου. Επιλέγηκε αριθός Ε.Λ. από όλη την Κύπρο, από αγροτικές, ημιαγροτικές, αστικές και ημιαστικές περιοχές, με μαθητές που προέρχονταν από όλα τα κοινωνικά στρώματα. Ζητήθηκε προς τούτο η συνδρομή των αρχών των σχολικών μονάδων , στις οποίες διενεργήθηκε η έρευνα, καθώς και των Γραφείων Συμβουλευτικής που τηρούν και έχουν αυτά τα στοιχεία.

Το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό του συνολικού πληθυσμού[399] και ειδικότερα του συνολικού πληθυσμού των μαθητών της Γ΄ Ενιαίου Λυκείου τη δεδομένη στιγμή, συνεπώς ο ερευνητής νομιμοποιείται να επιζητεί τη γενίκευση των αποτελεσμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό[400]. Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να γίνουν στατιστικές αναλύσεις και να επιχειρηθεί η ανάλογη αναγωγή[401] αφού κρίνεται ότι αποτελούν, σαφώς, σοβαρή ένδειξη των τάσεων, απόψεων, πεποιθήσεων[402] του υπό μελέτη πληθυσμού. Η Έρευνα πραγματοποιήθηκε το φθινόπωρο του 2009 σε 9 επιλεγμένα Λύκεια παγκύπρια. Το δείγμα αποτέλεσαν 539 τελειόφοιτοι μαθητές του Ε.Λ. της Κύπρου μετά την ολοκλήρωση του Α Τριμήνου και αφού έτυχαν ήδη της σχετικής αξιολόγησης και ήδη είχαν κοινοποιηθεί σ' αυτούς οι σχετικές βαθμολογίες (Επίδοση Α Τριμήνου). Στοιχεία για το συνολικό αριθμό των τελειοφοίτων της Γ΄ Ε.Λ. (συνολικός πληθυσμός) τους αντλήσαμε από την ιστοσελίδα της Υπηρεσίας Εξετάσεων του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού.

[397] Νόβα-Καλτσούνη (2006),οπ.π. και Παπαναστασίου & Παπαναστασίου,(2005), οπ.π. σσ. 266-267

[398] Cohen L. & Manion L. (1997), *οπ.π.,* σσ.11-69.

[399] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου,(2005), οπ.π. σσ. 257-270.

[400] Cohen L. & Manion L. (1997),οπ.π., σσ. 258 κ.ε αλλά και σσ. 11-69.

[401] Νόβα-Καλτσούνη (2006), οπ.π.

[402] Cohen et al, (2008), οπ.π. σσ. 11-69 και Παπαναστασίου & Παπαναστασίου (2005), οπ.π. σσ. 266-267.

5.2.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων (Ερωτηματολόγιο)/Καταλληλότητα

Στη συγκεκριμένη έρευνα επιλέγηκε ως εργαλείο συλλογής δεδομένων το ερωτηματολόγιο[403].Το ερωτηματολόγιο αποτελεί γενικότερα το κατεξοχήν μέσο συλλογής δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες. Σύμφωνα με τους Παπαναστασίου & Παπαναστασίου[404] το ερωτηματολόγιο είναι το καταλληλότερο εργαλείο για συλλογή πληροφοριών σχετικά με αξίες, στάσεις και πεποιθήσεις των υποκειμένων (τι αρέσει και τι όχι, τι σκέφτονται, πώς αντιδρούν), όπως στην περίπτωση της συγκεκριμένης έρευνας. Αν είναι ανώνυμο διασφαλίζει, σε μεγάλο βαθμό, την ειλικρίνεια των απαντήσεων, αφού ο ερωτώμενος απαντά χωρίς το φόβο του ελέγχου από τον ερευνητή, ο οποίος δεν παρεμβαίνει[405] και ο ερωτώμενος συμπληρώνει στον δικό του χρόνο, χώρο και ρυθμό[406]Προτάχθηκε εισαγωγικό σημείωμα με τους σκοπούς της έρευνας, τη σημασία της συμμετοχής των απαντώντων, ποιος είναι υπεύθυνος για την έρευνα και εγγύηση εχεμύθειας και εμπιστευτικότητας[407]

Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε 5 μέρη. Συμπεριελήφθησαν και ανοικτού τύπου ερωτήσεις, στις οποίες οι ερωτώμενοι διατύπωσαν ελεύθερα τις απόψεις τους. Επίσης, μια ερώτηση, με την επιλογή, να συμπληρώσουν μόνοι τους απαντήσεις που δεν είχαν προβλεφθεί ή και δικά τους σχόλια για το υπό μελέτη ζήτημα. Υπήρξε και ιεραρχική ερώτηση, στην οποία οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να βάλουν, σε σειρά σημαντικότητας, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν[408].

Το συγκεκριμένο εργαλείο κρίθηκε ως κατάλληλο για να υπηρετήσει τους σκοπούς αυτής της έρευνας, (σε σχέση με τη συνέντευξη και την παρατήρηση), επειδή παρέχει τη δυνατότητα άμεσης συλλογής πληροφοριών και τα άτομα που απαντούν έχουν το ίδιο ακριβώς πλαίσιο αναφοράς[409]. Συλλέγει μεγάλο όγκο ερευνητικού υλικού σε πολύ

---

[403] Βλ. Wilson N. - McClean S. (1994) *Questionnaire Design. A Practical Indroduction.*University of Ulster. (όλο το περιεχόμενο του τεύχους). Βλ. και: Καραγεώργος Δ. (2002), *Μεθοδολογία Έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*, Αθήνα: Σαββάλας, σσ. 132-158

[404] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου,(2005), οπ.π.

[405] Νόβα-Καλτσούνη(2006), οπ.π.

[406] Leung, W.-C. (2001). How to design a questionnaire. *Student BMJ, 09:171-216 June.*, σσ. 171-216

[407] Leung,(2001), οπ.π. σσ. 171-216

[408] Bell, (2007), οπ.π.

[409] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, (2005), οπ.π.

συντομότερο χρόνο απ' ότι η συνέντευξη[410], η οποία απαιτεί τη χρονοβόρα εμπλοκή του ερευνητή για τη διεξαγωγή, καταγραφή και κωδικοποίησή της. Ασφαλώς η ημιδομημένη συνέντευξη δεν αποκλείεται και μάλιστα μπορεί να λειτουργήσει, αν επιπρόσθετα χρησιμοποιηθεί, συμπληρωματικά, ενισχυτικά και επιβεβαιωτικά.

Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο (βλέπε Παράρτημα) για να διασφαλιστεί η ειλικρίνεια των απαντήσεων, αφού ο ερωτώμενος απαντά χωρίς το φόβο του ελέγχου από τον ερευνητή που δεν παρεμβαίνει σε καμία περίπτωση[411]. Πριν το καθαυτό τμήμα του ερωτηματολογίου προτάχθηκε εισαγωγικό σημείωμα με τους σκοπούς της έρευνας, τη σημασία της συμμετοχής των απαντώντων, ποιος διεξάγει και είναι υπεύθυνος για την έρευνα και την εγγύηση εχεμύθειας και εμπιστευτικότητας[412].

Μεγάλη δυσκολία για τον ερευνητή αποτελεί η διασύνδεση και συσχέτιση των ερευνητικών ερωτημάτων με τα ερωτήματα στο ερωτηματολόγιο. Κατεβλήθη, πάντως, προσπάθεια οι ερωτήσεις να είναι σύντομες και απλές[413], σχετικές με το σύνολο του θέματος προς διερεύνηση[414], να έχουν ένα μόνο ζητούμενο[415], οι εναλλακτικές απαντήσεις να καλύπτουν όλες τις πιθανές περιπτώσεις[416]. Έγινε προσπάθεια να χρησιμοποιηθούν γνωστοί όροι στους ερωτώμενους κατά τη διατύπωση των δηλώσεων[417] αφού η διατύπωση πολλές φορές επηρεάζει ριζικά τις απαντήσεις λόγω πολλές φορές των εμπεδωμένων απόψεων – προκαταλήψεων. Λήφθηκε επίσης πρόνοια για συνταίριασμα της διατύπωσης των ερωτήσεων στην υπό διερεύνηση έννοια και τον υπό μελέτη πληθυσμό[418], με σκοπό οι ερωτώμενοι να μη νιώθουν αβοήθητοι να απαντούν σε κάτι πολύ απαιτητικό (δυσνόητο ή λεπτομερές), το οποίο εμπερικλείει τον κίνδυνο χαμηλού ποσοστού ακριβείας απαντήσεων ή παράλειψης

[410] Νόβα-Καλτσούνη, (2006), οπ.π.

[411] Νόβα-Καλτσούνη, (2006), οπ.π.

[412] Leung, (2001) οπ.π. σσ. 171-216

[413] Leung, (2001), οπ.π. και Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, (2005), οπ.π. Βλ. και : Καραγεώργος Δ. (2002), *οπ.π.*, σσ. 132-158

[414] Frary, R.B. (1998). *A brief study to questionnaire development*. Available at: www.ericae.net/ Retrieved on: 15/2/2009

[415] Bell (1997), οπ.π.

[416] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, (2005), οπ.π. σσ.115-136.

[417] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, (2005), οπ. π

[418] Βλ. Mertens, D.M. (2004). *Research and Evaluation in Education and Psychology. Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative and Mixed Methods.* Thousand Oaks: Sage Publications.

απάντησης, διασαλεύοντας έτσι την αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερωτηματολογίου[419].Στο ερωτηματολόγιο, κατεβλήθη προσπάθεια οι δηλώσεις να μη θεωρηθούν κατευθυνόμενες, υποδηλούσες ορισμένου τύπου απάντηση[420], ώστε να εκμαιευθεί από τον ερωτώμενο η θεωρούμενη ως «ορθή» ή «αναμενόμενη» από τους επίσημους φορείς (Υπουργείο, Επιθεωρητές κ.ό.κ.) ή τον ερευνητή[421] αφού οι άνθρωποι επιλέγουν πολλές φορές την κοινωνικά αποδεκτή ή αναμενομένη απάντηση[422].

Συνεπώς, προτιμήθηκε η αξιοποίηση της Κλίμακας Likert, η οποία αποτελεί ένα ιδιαίτερα χρήσιμο εργαλείο συλλογής απόψεων ή στάσεων, αποτύπωσης συμπεριφορών, αντιλήψεων, συναισθημάτων ή συναισθηματικών μεταβολών[423]. Οι δηλώσεις (σχετικές με απόψεις ή στάσεις), σε μεγάλο βαθμό, εκτείνονταν από το γενικό στο ειδικό και οι ερωτήσεις συχνότητας είχαν λογική σειρά. Έγινε συνδυασμός κλειστών και λίγων ανοικτών ερωτήσεων, χωρίς να παραλείπονται και ημικλειστές – ημιανοικτές ερωτήσεις[424]. Το μειονέκτημα της υποχρέωσης των απαντώντων να επιλέξουν από τις δοθείσες επιλογές και οι οποίοι πολλές φορές, για να μη χαρακτηριστούν ακραίοι δεν επιλέγουν τις ακραίες επιλογές της κλίμακας, περιοριζόμενοι στις μεσαίες[425], επιλύθηκε με τη συμπερίληψη ανοικτού τύπου ερωτήσεων, στις οποίες οι ερωτώμενοι μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα διατυπώνοντας τις απόψεις τους όπως και ημικλειστών ερωτήσεων με την παροχή της επιλογής, σε ορισμένες δηλώσεις, «Άλλο: Παρακαλώ συμπληρώστε». Με αυτό τον τρόπο οι ερωτώμενοι είχαν τη δυνατότητα να συμπληρώσουν μόνοι τους απαντήσεις που δεν είχαν προβλεφθεί ή και δικά τους σχόλια για το υπό μελέτη ζήτημα.

Υπήρξαν επίσης ιεραρχικές ερωτήσεις στις οποίες ο ερωτώμενος κλήθηκε να βάλει σε σειρά τη σπουδαιότητα ορισμένων χαρακτηριστικών[426], μεθόδων ή προβλημάτων. Κατεβλήθη

---

[419] Robson, C. (2002). *Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell Publishing. Βλ. και : Καραγεώργος Δ. (2002), *οπ.π.*, σσ. 132-158

[420] Νόβα-Καλτσούνη, (2006),οπ.π.

[421] Bell (2007), οπ.π.

[422] Leung, (2001), οπ. π.

[423] Carver, C.S., White, T.L. (1994). Behavioral inhibition, behavioral activation, and affective responses to impending reward and punishment: The BIS/BAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(2), 319-333.

[424] Νόβα-Καλτσούνη, (2006),οπ.π.

[425] Cohen et al, (2008), οπ.π. σσ.258-282.

[426] Bell (2007), οπ.π. σσ. 21-25. Βλ. και : Καραγεώργος Δ. (2002), *οπ.π.*, σσ. 132-158

προσπάθεια να μην παρέχουν υπερβολικό αριθμό επιλογών που μπορεί να μπερδέψουν ή και να εκνευρίσουν τον ερωτώμενο[427]. και ασφαλώς τα δημογραφικά στοιχεία[428].

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου. Για να συντάξουμε τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου καθορίσαμε τους επιμέρους θεματικούς άξονες που συνθέτουν τον κεντρικό στόχο της έρευνάς μας. Συγκεκριμένα, επιμερίσαμε το κεντρικό θέμα στις θεματικές ενότητες που το συνθέτουν και προσδιορίσαμε αναλυτικά τις συγκεκριμένες πληροφορίες, που έπρεπε να συλλεγούν, για κάθε μια από τις επιμέρους αυτές θεματικές ενότητες. Το περιεχόμενο των θεματικών ενοτήτων αναλύεται παρακάτω.

Στη συνέχεια, προχωρήσαμε στη διατύπωση των ερωτήσεων που κρίναμε ότι θα μας εξασφάλιζαν τις απαιτούμενες πληροφορίες[429]. Χρησιμοποιήσαμε αυτού του τύπου τις ερωτήσεις, προκειμένου να δώσουμε τη δυνατότητα στους ερωτώμενους να καταγράψουν και να αποτυπώσουν όλο το εύρος των δράσεων και των πληροφοριών που ζητούσαμε.

Ταυτόχρονα, θεωρήσαμε ότι το εύρος και η ποικιλία των απαντήσεων θα μας εξασφάλιζε όλες εκείνες τις πληροφορίες και τα στοιχεία που αναζητούμε, προκειμένου να αποτυπώσουμε και να αξιολογήσουμε στο μέγιστο βαθμό τις συνέπειες των δράσεων αυτών. Απώτερος στόχος λήψης των πληροφοριών αυτών ήταν ασφαλώς – και χωρίς οποιουδήποτε είδους «κατεύθυνση» προς τα υποκείμενα της έρευνας – η αναζήτηση, αν , κατά πόσο και σε ποιο βαθμό προκύπτουν, κοινωνικών επικαθορισμών στις προτιμήσεις επιλογές των τελειόφοιτων μαθητών του Ε.Λ. (και υποψηφίων για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου σχεδιάστηκαν και διατυπώθηκαν κατά τρόπο, ώστε οι απαντήσεις να μας εξασφαλίζουν τις ζητούμενες πληροφορίες. Επιπλέον τόσο οι ερωτήσεις όσο και οι οδηγίες για την απάντησή τους διατυπώθηκαν κατά τρόπο που να βοηθούν τον ερωτώμενο και να μην υπάρχουν παρερμηνείες στη συμπλήρωση. Η τήρηση των βασικών αυτών αρχών θεωρήσαμε ότι θα συμβάλει στη βελτίωση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας των ερευνητικών δεδομένων, που θα προέλθουν από ένα αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο.

[427] Frary, (1998),οπ.π.

[428] Frary, (1998),οπ.π.

[429] Βλ. και : Καραγεώργος Δ. (2002), οπ.π., σσ. 132-158

Για να επιτευχθεί η ,«αντιπροσωπευτικού περιεχομένου», εγκυρότητα των ερωτηματολογίων επιλέξαμε με συστηματικό τρόπο τις ερωτήσεις, επιδιώκοντας την αντιπροσωπευτικότερη εκπροσώπηση όλων των διαφορετικών μορφών του μελετώμενου αντικειμένου[430].

Το ερωτηματολόγιο κατανεμήθηκε σε 4 θεματικές ενότητες, προκειμένου να διευκολυνθούν τόσο οι ερωτηθέντες/-είσες κατά τη συμπλήρωση όσο και η ερευνητική ομάδα κατά την επεξεργασία του ερωτηματολογίου.

Οι ερωτήσεις που περιελάμβανε το ερωτηματολόγιο και που έπρεπε να απαντηθούν κατανέμονταν με βάση το περιεχόμενό τους, στις παρακάτω θεματικές ενότητες:

Α) Δημογραφικά – κοινωνικά χαρακτηριστικά

Β) Μελέτη - Επίδοση

Γ) Φροντιστήρια – Εξωσχολική Βοήθεια

Δ) Στόχοι – Επιλογές – Προσδοκίες – επαγγελματικές προοπτικές

Πρέπει να σημειωθεί εδώ ότι η κάθε θεματική περιοχή διακρίνεται σε επί μέρους ενότητες και ότι τα ερωτήματα τίθενται έτσι ώστε να είναι στοχευμένα. Τηρήθηκαν όλες οι προϋποθέσεις αξιοπιστίας και εγκυρότητας αφού ο ερευνητής ήταν παρών και συντόνισε επί τόπου τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων. Επιμελήθηκε μάλιστα προσωπικά του όλου έργου και ήταν παρών κατά τη διαδικασία λήψης και συλλογής του ερευνητικού υλικού.

Όσον αφορά το περιεχόμενο των ερωτημάτων, ανεξάρτητα από τη θεματική περιοχή – ενότητα στοχεύουν στην ανάδειξη του κοινωνικού προσδιορισμού – επικαθορισμού των επιλογών των συμμετεχόντων στο δείγμα αφού απώτερη επιδίωξη του ερευνητή είναι ο έλεγχος της ανάλογης, βασικής υπόθεσης εργασίας που εξ υπαρχής έθεσε.

Η **πρώτη θεματική ενότητα** περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν τα *δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά* του τελειόφοιτου μαθητή του Ε.Λ. της Κύπρου τη δεδομένη στιγμή ο οποίος στο τέλος της συγκεκριμένης σχολικής χρονιάς θα έκανε τις επιλογές που θα καθόριζαν το μέλλον του, τόσο το εκπαιδευτικό – σπουδαστικό, όσο και - κατ' επέκταση - το επαγγελματικό, οικονομικό, κοινωνικό. Αναλυτικότερα, οι ερωτήσεις και οι συλλεγείσες δηλώσεις αφορούσαν πληροφορίες για το φύλο των υποκειμένων της

[430] Βλ. και : Καραγεώργος Δ. (2002), *οπ.π.*, σσ. 132-158

έρευνας, τη σύνθεση της οικογένειάς τους, τον τόπο κατοικίας τους, τον γεωγραφικό προσδιορισμό του σχολείου τους, την ηλικία και την καταγωγή (εθνολογική – γεωγραφική) των γονέων τους. Επίσης αναζητήθηκαν πληροφορίες για το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων, την εργασία και το επάγγελμά τους, το οικογενειακό εισόδημα και τις λοιπές δραστηριότητές τους, πέραν της άσκησης του επαγγέλματός τους. Ζητήθηκαν ακόμα ερόσθετα στοιχεία/πληροφορίες σχετικά με την ύπαρξη ή όχι Η/Υ στο σπίτι και την πιθανή πρόσβαση στο διαδίκτυο καθώς και έντυπου – ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού ή και συναφούς – ευρύτερου πολιτιστικού/πνευματικού υλικού (π.χ. εφημερίδων και περιοδικών).

Η **δεύτερη θεματική ενότητα** περιλαμβάνει ερωτήσεις με τις οπίες ζητείται να ανιχνευτεί η κοινωνική διάσταση της *μελέτης και επίδοσης* του μαθητή/υποψηφίου. Αρχικά, ζητήθηκαν πληροφορίες για την επίδοση που κατέγραψε στο Γυμνάσιο, στις δυο πρώτες τάξεις του Λυκείου και στο Α΄τρίμηνο της Γ΄λυκείου. (Η διαδικασία της έρευνας ξεκίνησε λίγο μετά την ολκλήρωση του Α΄τριμήνου και τα υποκείμενα της έρευνας ήταν τελειόφοιτοι που ήδη είχε αξιολογηθεί η επίδοσή τους μέχρι αυτού του σημείου).

Ακολουθούν ερωτήσεις σχετικά με τη χρήση πέραν των σχολικών και επιπρόσθετων εξωσχολικών βιβλίων και άλλων βοηθημάτων. Ζητήθηκε επίσης να αξιολογήσουν οι υποψήφιοι κατά ιεραρχική σειρά τα μαθήματα που παρακολουθούν και τον βαθμό δυσκολίας που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι κατά τη διδασκαλία και αξιολο΄γησή τους σε αυτά.

Στη συνέχεια ακολουθούν ερωτήσεις με τις οποίες ζητείται από τους μαθητές/υποψηφίους να καταγράψουν τη θέση τους σχετικά με τους παράγοντες που κατά τη γνώμη τους (και σε ποιο βαθμό) επηρεάζουν την επίδοσή τους. Ιδιάιτερη ενότητα αποτελούν οι δηλώσεις των υποκειμένων της έρευνας αναφορικά με το ενδιαφέρον των γονέων και τη γενικότερη στάση που επιδεικνύουν οι γονείς για τη μελέτη και επίδοσή τους. Ζητείται να καθοριστεί ο ενδεχόμενος επηρεασμός (θετικός ή αρνητικός) της επίδοσής τους από τη γενικότερη στάση των γονέων τους.

Στην **τρίτη θεματική ενότητα** περιλαμβάνονται ερωτήσεις και καταγράφονται τα προσδοκώμενα αποτελέσματα που αφορούν τη βοήθεια που, ο τελειόφοιτος μαθητής/υποψήφιος, λαμβάνει εκτός σχολείου (Φροντιστήρια, εξωσχολικά βιβλία , άλλες

πηγές) για την προετοιμασία του στις επικείμενες, σε σχέση με τον χρόνο λήψης των ερευνητικών δεδομένων από τον συγκεκριμένο πληθυσμό, Παγκύπριες Εξετάσεις. Επίσης ελέγχεται ο βαθμός αναγκαιότητας της βοήθειας αυτής για την προετοιμασία και τις επιλογές του, όπως ο ίδιος την αξιολογεί και η σημασία που της αποδίδει.

Στην **τέταρτη θεματική ενότητα** ζητείται η καταγραφή και λήψη δεδομένων μέσα από τις δηλώσεις των μαθητών/υποψηφίων με απώτερο σκοπό την ανίχνευση των κοινωνικών οριοθετήσεων και προσδιορισμών των στόχων που έχει θέσει ο υποψήφιος, όπως ο ίδιος τους παραθέτει, των προσδοκιών που αναπτύσσει σε σχέση με την κοινωνική του κινητικότητα και των προοπτικών, όπως ο ίδιος τις αντιλαμβάνεται, των επιλογών του, σπουδαστικών και επαγγελματικών και ευρύτερα του κοινωνικού του προσανατολισμού.

5.2.5 Διαδικασία συλλογής των δεδομένων

Πραγματοποιήθηκε επιτόπια επίσκεψη σε 9 Ενιαία Λύκεια σε Παγκύπρια βάση που επιλέγηκαν τυχαία από τον οικείο κατάλογο. Δόθηκαν από τον διευθυντή των οικείων μονάδων οδηγίες να συμπληρώσουν το Ερωτηματολόγιο όσοι μαθητές ήθελαν από 3 ή 4 τμήματα με διασφάλιση της ποικιλίας της δυναμικότηταςτης έτσι που να λειτουργεί η αντιπροσωπευτικότητα. Ασφαλώς έγινε προεπιλογή έτσι που να εξασφαλίζεται και η κοινωνική αντιπροσωπευτικότητα μετά από σχετική συζήτηση του ερευνητή με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας.Οι μαθητές που συμπλήρωσαν το Ερωτηματολόγιο χωρίς οποιαδήποτε πίεση αποτελούν το δείγμα της έρευνας, κατά τη διάρκεια της οποίας οι συμμετέχοντες έτυχαν ενημέρωσης γενικής φύσεως και όχι επεξηγηματικής η οποία και απεφεύχθη για σκοπούς εγκυρότητας της μέτρησης.. Η συγκεκριμένη μέθοδος χορήγησης έχει το πλεονέκτημα ότι εξασφαλίζει ικανοποιητικό ποσοστό συμμετοχής και παρ' όλο που δεν μειώνει ,αντίθετα αναλαμβάνεται ανάλογο ρίσκο, το ποσοστό παρανοήσεων κάποιων ερωτημάτων / δηλώσεων, αφού ο ερευνητής δεν δικαιούται να επιλύσει καμία απορία[431]. Είναι δυνατόν μόνο να εξηγήσει πειστικότερα το σκοπό, τη μέθοδο της έρευνας και την αξιοποίηση των πορισμάτων της. Ακολούθως διανεμήθηκε το ερωτηματολόγιο και έπειτα, αφού δόθηκε εύλογο χρονικό

[431] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, (2005),οπ.π. σσ. 115-136. Βλ. και : Καραγεώργος Δ. (2002), *οπ.π.*

διάστημα για συμπλήρωσή του, ο ερευνητής παρέλαβε τα ερωτηματολόγια τα οποία και έτυχαν της απαραίτητης επεξεργασίας.

5.2.6 «Πιλοτικό» Ερωτηματολόγιο

Σύμφωνα με τον Robson[432], η πιλοτική έρευνα και η χορήγηση πιλοτικού ερωτηματολογίου είναι μια άλλη, μικρότερης κλίμακας, εκδοχή της προτιθέμενης έρευνας[433]. Πλεονεκτήματα αυτής της διαδικασίας είναι η ευκαιρία που δίδεται στον ερευνητή για διόρθωση όλων των ατελειών του ερευνητικού εργαλείου[434], αφού προσφέρει πληροφόρηση στον ερευνητή κατά πόσο τα ερωτήματα του ερωτηματολογίου είναι σχετικά με το θέμα[435] κατανοητά και σαφή (Robson, 2002), έχουν το ίδιο νόημα για όλους τους ερωτώμενους[436] και δεν οδηγούν σε παρανοήσεις · δίνεται η δυνατότητα έτσι να αφαιρέσει ερωτήματα που δεν αποδίδουν χρησιμοποιήσιμα δεδομένα[437]. Υπολογίζεται με μεγαλύτερη ακρίβεια ο χρόνος που απαιτείται για τη συμπλήρωσή του και δίδεται η ευκαιρία στον ερευνητή να αποφανθεί κατά πόσο η μεθοδολογία μέσω της οποίας τα δεδομένα που θα συλλεχθούν και θα αναλυθούν παρέχουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα[438].

Η δέουσα διαδικασία καθορίζει ότι το πιλοτικό ερωτηματολόγιο πρέπει να συμπληρωθεί από άτομα παρόμοια με αυτά του επιλεγμένου δείγματος[439]. Δόθηκε λοιπόν το πιλοτικό ερωτηματολόγιο σε 30 μαθητές της Γ΄ Λυκείου από διάφορες σχολικές μονάδες και οι οποίοι για σκοπούς εγκυρότητας της ερευνητικής διαδικασίας αποκλείστηκαν από την καθαυτό έρευνα. Η πιλοτική χορήγηση έδειξε πως ο χρόνος που απαιτείτο για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ήταν σε λογικά πλαίσια (20 περίπου λεπτά) και σε γενικές γραμμές το ερωτηματολόγιο μπορούσε να συμπληρωθεί χωρίς ιδιαίτερες διευκρινίσεις, αφού τα ερωτήματα ήταν κατανοητά σε όλους. Ο ερευνητής δέχθηκε ανατροφοδότηση και προέβη σε διορθώσεις για ορισμένα σημεία στα οποία παρουσιάστηκαν δηλώσεις με επαναλαμβανόμενα

[432] Robson , (2002),οπ.π.
[433] Βλ. και : Καραγεώργος Δ. (2002), *οπ.π.*, σσ. 132-158
[434] Bell (2007), οπ. π.
[435] Frary, (1998), οπ.π.
[436] Bell (2007), οπ. π.
[437] Bell, (2007), οπ.π. σσ. 27-40.
[438] Robson, (2002), οπ.π.
[439] Bell (2007), οπ.π.

ζητούμενα, 1-2 περιπτώσεις ασάφειας και κάποιες δηλώσεις που δεν πρόσφεραν απαντήσεις στα συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα.

5.2.7 Αξιοπιστία και εγκυρότητα

Απειλή για την εξωτερική εγκυρότητα (γενικευσιμότητα), κατά πόσο δηλαδή τα ευρήματα μιας έρευνας εντοπίζονται και σε μια άλλη παρόμοια κατάσταση, άρα θεωρούνται γενικεύσιμα[440], αποτελεί το γεγονός ότι τα ευρήματα στη συγκεκριμένη έρευνα σχετίζονταν αποκλειστικά με το υπό μελέτη δείγμα[441]. Έπρεπε, επομένως, το δείγμα να είναι ικανοποιητικό ποσοτικά και αντιπροσωπευτικό του συνολικού πληθυσμού[442]. Έτσι διασφαλίστηκε και αυτή η προϋπόθεση

Έγινε προσπάθεια επίτευξης βαθμού φαινομενικής εγκυρότητας [443] όπου ένα όργανο μέτρησης φαίνεται ότι μετρά αυτό που σχεδιάστηκε να μετρά, κατά πόσο δηλαδή τα ερωτήματα είναι κατάλληλα για τη διερεύνηση αυτή. Αυτό εξασφαλίστηκε με τη σύγκρισή του με απόψεις μαθητών σχετικών με το θέμα[444] κατά το στάδιο της πιλοτικής δοκιμής του, μέσω της οποίας βελτιώθηκαν το περιεχόμενο, η διατύπωση και η έκταση ούτως ώστε να είναι κατάλληλα για το δείγμα που έχει τεθεί ως στόχος[445].

Η εγκυρότητα του περιεχομένου και κατά πόσο οι ερωτήσεις είναι αντιπροσωπευτικές του υπό διερεύνηση θέματος[446], εξασφαλίστηκε (και) μετά από ενδελεχή επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας. Εξασφάλιση της εγκυρότητας αποτελεί και η επιλογή της κατάλληλης μεθοδολογίας (για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα και του κατάλληλου ερευνητικού εργαλείου, ώστε να συλλεγούν τα ερευνητικά δεδομένα που χρειαζόμαστε[447], όπως αναλύθηκε προηγουμένως.

---

[440] Mertens, (2004),οπ.π.

[441] Robson, (2002),οπ.π.

[442] Βλ. και : Καραγεώργος Δ. (2002), οπ.π.

[443]Παπαναστασίου, Κ., Παπαναστασίου, Ε.Κ. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας.* Λευκωσία: Έκδοση συγγραφέων, σσ. 157-171.

[444] Bell, (1997), οπ.π.

[445] Cohen et al, (2008),οπ.π. σσ. 471-520.

[446] Παπαναστασίου Κ (1996). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Λευκωσία, σσ.91-96.

[447] Cohen et al, (2008), οπ.π.

Στην έρευνα, μπορεί να διασφαλιστεί η αξιοπιστία, μέσω της διαδικασίας επανελέγχου[448] ή επαναχορήγησης[449] του ιδίου ερευνητικού εργαλείου σε περίπτωση διαπίστωσης ανάλογων προβλημάτων. Ο έλεγχος και η προσπάθεια εξασφάλισης υψηλού βαθμού αξιοπιστίας έγινε, πάντως, στο στάδιο της διατύπωσης των ερωτημάτων μέσω της επαναληπτικότητας στη διαδικασία: διατυπώθηκαν επαναληπτικές ερωτήσεις (με διαφορετικούς τρόπους) ανά γενικότερη θεματική που αναμείχθηκαν μέσα στις υπόλοιπες ερωτήσεις. Ένδειξη αξιοπιστίας δίνει ο μέσος όρος των συντελεστών συσχέτισης των διαφορετικών διατυπώσεων[450].

5.2.8 Ηθικά διλήμματα και Περιορισμοί - Δεοντολογικά προβλήματα

Τα δεοντολογικά προβλήματα εξαρτώνται από το είδος της έρευνας, τη μεθοδολογία και τον τρόπο που τα συλλεγέντα στοιχεία θα χρησιμοποιηθούν από τον ερευνητή. Τα ερωτηματολόγια μπορούν να εκληφθούν ως απειλή στην ιδιωτική ζωή του απαντώντος κυρίως λόγω της διατύπωσης ευαίσθητων ή θεωρούμενων απειλητικών, προσβλητικών, επιλεκτικών ή και μεροληπτικών ερωτήσεων που προωθούν τις απόψεις του ίδιου του ερευνητή[451]. Η συναίνεση των συμμετεχόντων είναι απαραίτητη, οι οποίοι δεν πρέπει να παραπλανώνται στο να συμμετάσχουν[452], πρέπει να είναι πλήρως ενημερωμένοι ως προς τους σκοπούς της έρευνας, τις τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν και τον τρόπο που θα αξιοποιηθούν τα δεδομένα που θα συλλεγούν[453].

Η ανωνυμία του ερωτώμενου πρέπει να εξασφαλίζεται με κάθε τρόπο [454] και οι πληροφορίες που συλλέγονται πρέπει να παραμένουν εμπιστευτικές ώστε να μην μπορεί κανείς να τις συνδέσει με τα δημοσιευμένα αποτελέσματα με κάποιο συγκεκριμένο τρόπο[455]. Στη συγκεκριμένη έρευνα προτιμήθηκε ανώνυμο ερωτηματολόγιο στο οποίο δεν απαιτείται η συμπλήρωση προσωπικών στοιχείων που να «φωτογραφίζουν» την ταυτότητα του

[448] Bell, (1997), οπ.π.
[449] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, (2005),οπ.π. σ. 167.
[450] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου,(2005),οπ.π. σ.23.
[451] Cohen et al, (2008),οπ.π.
[452] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου,(2005),οπ.π.
[453] Νόβα-Καλτσούνη, (2006),οπ.π.
[454] Νόβα-Καλτσούνη, (2006), οπ.π.
[455] Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2005).οπ.π.

απαντώντος. Έτσι διασφαλίζεται και η ειλικρίνεια των απαντήσεων, αφού ο ερωτώμενος απαντά χωρίς το φόβο του ελέγχου από τον ερευνητή[456].

Στο παρόν ερωτηματολόγιο εξασφαλίστηκε η συναίνεση των απαντώντων με την προσωπική επίσκεψη του ερευνητή κατά την οποία τα υποκείμενα της έρευνας ενημερώθηκαν πλήρως για το σκοπό της έρευνας, τις τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν και τον τρόπο που θα αξιοποιηθούν τα δεδομένα και την ιδιότητα του ερευνητή. Δεν έτυχαν παραπλάνησης με αναφορές ότι ο ερευνητής μπορεί να υλοποιήσει άμεσα κάποιες από τις εισηγήσεις των απαντώντων. Δόθηκε επίσης προσοχή να μην περιληφθούν στο ερωτηματολόγιο ερωτήματα που μπορούσαν να ληφθούν ως αδιακρισία ή εισβολή στον προσωπικό χώρο του μαθητή ή ακόμα οποιαδήποτε αμφισβήτηση για την επάρκειά του. Λήφθηκε επίσης μέριμνα οι ερωτήσεις να μη θεωρηθούν κατευθυνόμενες – υποδηλούσες ορισμένου τύπου απάντηση, ώστε να εκμαιευθεί από τον ερωτώμενο η θεωρούμενη ως «ορθή» ή «αναμενόμενη» από τους επίσημους φορείς.

5. 2.9 Πρόγραμμα Ανάλυσης και Επεξεργασίας των ευρημάτων της έρευνας (SPSS)[457]

Τέλος, τα ευρήματα της έρευνας έτυχαν ανάλυσης και επεξεργασίας στο πρόγραμμα "SPSS" μετά από απλή και τυπική καταχώρησή τους, χωρίς άλλη παρέμβαση του ερευνητή, ή ενέργεια που θα ήταν δυνατόν να αλλοιώσει την ουσία και την ελεύθερη έκφρασή τους από τους μαθητές/τελειόφοιτους που συμμετείχαν στην όλη διαδικασία. Είναι βέβαια δεδομένο ότι έγινε κατηγοριοποίηση των αποτελεσμάτων, ανάλογα με τις ανάγκες αξιοποίησης των ευρημάτων, για σκοπούς ανάλυσης και ερμηνείας σύμφωνα με την ευρύτερη δόμηση αυτής της εργασίας.

[456] Νόβα-Καλτσούνη,(2006),οπ.π.

[457] Βλ. Καλτσούνη – Νόβα Χ. (2006). *Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες. Ανάλυση δεδομένων με τη χρήση του SPSS 13*. Αθήνα: Guttenberg και: Παπαναστασίου & Παπαναστασίου,(2005),οπ.π. σσ. 285 κ.ε.

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ/ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1 Γενικά

Σκοπός της παρούσας έρευνας[458] είναι, όπως προαναφέρθηκε, να ελεγχθεί αν επαληθεύεται ή όχι η υπόθεση εργασίας, ότι δηλαδή υπάρχει σχέση κοινωνικής προέλευσης και επίδοσης, επίδοσης και επιλογών καθώς και κοινωνικής προέλευσης και επιλογών, των τελειόφοιτων μαθητών του Ε.Λ. της Κύπρου. Θα ελέγξουμε, με βάση τα δεδομένα της έρευνας, αν ισχύει ή όχι η υπόθεση ότι οι αποφάσεις/προτιμήσεις/επιλογές/ των τελειόφοιτων μαθητών του Ε.Λ. της Κύπρου είναι κοινωνικά επικαθορισμένες.

Είναι σημαντικό βέβαια να κάνουμε τη διευκρίνιση ότι οι έννοιες του κοινωνικού πλαισίου - μέσα στο οποίο γίνονται οι επιλογές - και των κοινωνικών επικαθορισμών δεν ταυτίζονται. Οι κοινωνικοί επικαθορισμοί αναφέρονται στα υποκείμενα της έρευνας και τα κοινωνικά χαρακτηριστικά που τα προσδιορίζουν. Με αυτό το νόημα θα επιχειρήσουμε με βάση τα ευρήματά μας να συσχετίσουμε τα προσδιοριστικά χαρακτηριτικά των μαθητών του Ε.Λ. της Κύπρου τη δεδομένη στιγμή της έρευνας με τις αποφάσεις/προτιμήσεις/ επιλογές τους· οπότε θα δούμε και το πλαίσιο των κοινωνικών ανισοτήτων μέσα στο οποίο κάνουν αυτές τις επιλογές και τις προσωπικές/οικογενειακές στρατηγικές[459] που αναπτύσσουν για την υλοποίησή τους. Επομένως, για τις αποφάσεις των υποκειμένων της έρευνας ουσιαστικό ρόλο διαδραματίζει το ότι ετεροκαθορίζονται (και) από το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνονται.

Σημαντικός, καθοριστικός παράγοντας είναι ασφαλώς (και) η κοινωνική συγκυρία, η οποία αξιοποιείται ενδεχομένως (και) από τα άτομα που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα, από κοινωνικά μειονεκτούσες ομάδες πληθυσμού. Θα επιχειρήσουμε να δούμε το ζήτημα του πιθανού κοινωνικού επικαθορισμού της επιλογής, όσον αφορά τον υπό διερεύνηση πληθυσμό, μέσα σ' αυτό το κοινωνικό πλαίσιο.

Μια πρώτη, λοιπόν, γενική παρατήρηση που θα μπορούσε να κάνει κανείς είναι ότι, τη δεδομένη τουλάχιτον στιγμή, οι τελειόφοιτοι του Ε.Λ. της Κύπρου παρουσιάζουν σημαντικές

[458] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου,(2005),οπ.π. σσ.335-344.

[459] πβ. Banks, O. (1987$^{\alpha}$), οπ.π., σ.85-96.

αποκλίσεις, ως προς τα κριτήρια - και γενικά τις επιλογές που κάνουν - ανάλογα με την κοινωνική τους προέλευση.

Η έρευνα επικεντρώθηκε στο Δημόσιο σχολείο. Στο δείγμα δεν αντιπροσωπεύονται μαθητές, τελειόφοιτοι από τα Ε.Λ. της Ιδιωτικής Εκπαίδευσης. Είδαν το φως της δημοσιότητας, στο παρελθόν, έρευνες, με αναφορές, σε ποσοστα πέραν του 20% του μαθητικού πληθυσμού, που επιλέγει το ιδιωτικό σχολείο, για τις δευτεροβάθμιες σπουδές του. Η τάση πάντως παρουσιάζεται πτωτική, καθώς καθοριστικός παράγοντας τον τελευταίο κυρίως χρόνο στάθηκε η οικονομική κρίση. Για τις ανάγκες της δικής μας έρευνας και την εξαγωγή των συμπερασμάτων μας αποδεχόμαστε ως δεδομένη την τάση ότι, περίπου το 1/5 των τελειοφοίτων, που υπό άλλες συνθήκες θα αντιπροσωπευόταν στο δείγμα , απουσιάζει και, επομένως, δεν μπορούν να ανιχνευθούν οι προτιμήσεις και οι επιλογές τους. Ενδεχομένως να επιλέγουν σπουδές στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας, κυρίως στην Αγγλία, Γερμανία,ΗΠΑ κλπ). Ίσως γι' αυτό τον λόγο απουσιάζουν τα πολύ μεγάλα εισοδήματα στις δηλώσεις που εμφανίζονται στο δείγμα ή υποαντιπροσωπεύονται. Μπορεί να πιθανολογηθεί ότι ο βασικός όγκος των παιδιών από τα πολύ υψηλά οικονομικά στρώματα φοιτούν στα ιδιωτικά σχολεία.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι φαίνεται μια αξιοσημείωτη τάση των προερχόμενων απο χαμηλά κοινωνικά στρώματα να επιδιώκουν υλοποίηση προτιμήσεων που κοστίζουν οικονομικά, περισσότερο απ' ότι συνυποψήφιοί τους με υψηλότερο κοινωνικό satus. Θα επιχειρήσουμε καθώς καταγράφουμε αυτό το δεδομένο/εύρημα να αξιολογήσουμε αυτή την παράμετρο περιγράφοντας τις συσχετίσεις με τις μεταβλητές των στοιχείων που έχουμε συλλέξει. Θα ελέξχουμε, για παράδειγμα, αν η τάση αυτή ερμηνεύεται ως προσπάθεια υπέρβασης ταξικού προσδιορισμού και κοινωνικής κινητικότητας μέσω των σπουδών, μια διαδικασία που ενδεχομένως να τη διασυνδέουν και με τις επαγγελματικές άρα και τις οικονομικές τους προοπτικές. Είναι πιθανό, δηλαδή, η ανοδική μορφή κοινωνικής κινητικότητας, που επιδιώκεται με αυτό τον τρόπο, να παρουσιάζεται ως διέξοδος, μέσω της επιλογής σπουδών, οπότε αναπροσαρμόζεται και η σχετική, προσωπική και οικογενειακή στρατηγική, στην οποία επενδύουν σημαντικά ποσά, αυτοί και οι οικογένειές τους. Θα δείξουν, ασφαλώς, τα δεδομένα της έρευνας, αν από αυτά προκύπτει ένα τέτροιο συμπέρασμα, οπότε θα προβούμε και σε ανάλογες διαπιστώσεις και ερμηνευτικά σχόλια.

Η ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Δείγμα: 539 άτομα, τελειόφοιτοι μαθητές Γ΄ Ενιαίου Λυκείου

Μέθοδος: Επιλεγμένος αριθμός 9 Ε.Λ. σε παγκύπρια βάση, απ' όλες τις επαρχίες και ανάλογα με τη σύνθεση του πληθυσμού τους. (προέλευση από αστικά, ημιαστικά αγροτικά κέντρα κ.λπ.). Επιλεγμένος αριθμός τμημάτων ανά Λύκειο, απ' όλους τους Συνδυασμούς Μαθημάτων επιλογής, στρωματοποιημένη δειγματοληψία, επιτόπια παρακολούθηση της διαδικασίας και προσωπική επίβλεψη της συλλογής των δεδομένων

ΠΡΟΦΙΛ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

Πίνακας 2: *Γενική κατανομή [Δημογραφικά Χαρακτηριστικά]*

ΦΥΛΟ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	αγόρι	211	39,1	39,2	39,2
	κορίτσι	327	60,7	60,8	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

Το φύλο σε μια έρευνα είναι σημαντικό στοιχείο για την ταυτότητά της. Δεν μπορεί για παράδειγμα να υπεραντιπροσωπεύεται στο δείγμα το ένα από τα δυο φύλα και, έστω κι αν η έρευνα βασίζεται σε δείγμα που προέρχεται από τυχαία δειγματοληψία, σε μια τέτοια περίπτωση, ενδεχομένως να χρειάζεται διόρθωση, αν ο συνολικός πληθυσμός στον οποίο αναφέρεται, δεν εμφανίζει ανάλογο ποσοστό. Τα ποσοστά που καταγράφονται και για τα δυο φύλα στο συγκεκριμένο δείγμα είναι αντιπροσωπευτικά, με βάση και τα στοιχεία του κυπριακού πληθυσμού, που έχουμε συλλέξει, ανατρέχοντας στις δημοσιεύσεις της στατιστικής υπηρεσίας. Το φύλο είναι επίσης σημαντικός, ενδεχομένως, παράγοντας κοινωνικού επικαθορισμού[460].

Όπως, λοιπόν, φαίνεται στον πιο πάνω πίνακα επί συνόλου 538 συμπληρωμένων ερωτηματολογίων του δείγματος 327 (60.7%) ήταν κορίτσια και 211 αγόρια (39.1%). Αφαιρουμένων των απωλειών του συστήματος κατά τη στατιστική επεξεργασία και επί συνόλου 490 συμμετοχών στο δείγμα, 157 είχαν ένα (29.3%),188 δυο (34.9%),103 τρία (19.1%) και 27 τέσσερα (5 %) αδέλφια. Οι άλλες ευρεθείσες τιμές κρίνονται αμελητέες και χωρίς καμία στατιστική σημασία. Κατηγοριοποιώντας τα ευρήματα της έρευνας μπορούμε να

[460] Lewis, J. (2007). «Το φύλο και τα προνοιακά καθεστώτα», στο: G. Lewis, S. Gewirtz and J. Clarke, επιμ. *Κοινωνική πολιτική. Μια άλλη προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg , σσ.61-78.

ανιχνεύσουμε τις πληροφορίες που καταγράφονται στη συνέχεια και να εξαγάγουμε τα ακόλουθα συμπεράσματα:

Τα 3/5 των συμμετεχόντων στην έρευνά μας είναι κορίτσια. Αυτή είναι και η κυρίαρχη αίσθηση που αποκομίζει κανείς αν επιχειρήσει να αποκτήσει μια εικόνα του μαθητικού πληθυσμού στο Ενιαίο Λύκειο της Κύπρου - κατά τον ουσιώδη, τουλάχιστον, χρόνο, συλλογής των στοιχείων της έρευνας και, κατά συνέπεια, αυτό δηλώνει η χαρτογράφησή του, στην τελευταία τάξη (τάξη αποφοίτησης – τάξη αποφάσεων/προτιμήσεων/ επιλογών/προσανατολισμού)[461].

Τη συντριπτική πλειοψηφία στο δείγμα κατέχουν παιδιά τετραμελών/πενταμελών οικογενειών, που έχουν ένα ή 2 αδέλφια (7 στα 10). Υπάρχει κι ένα ποσοστο (ελαφρά λιγότερο από 20%) που ανήκει σε εξαμελή/πολύτεκνη οικογένεια (το παιδί έχει τρία και πάνω αδέλφια).

Στη συγκεκριμένη έρευνα αποτυπώθηκε απλά η εικόνα του δείγματος, με κριτήριο το φύλο, όπως αυτό επιλέγηκε μετά από τυχαία στρωματοποιημένη δειγματοληψία. Θα μπορούσαμε βέβαια να κάνουμε μια πιο εξειδικευμένη ανάλυση, υποβάλλοντας συγκεκριμένα επί τούτου ερωτήματα στα υποκείμενα (και) της δικής μας έρευνας, σε μια προσπάθεια να ελέγξουμε την υπόθεση ότι «το σχολείο με ποικίλους τρόπους και πρακτικές συμβάλλει στην

[461] Όσον αφορά τη σχέση επίδοσης και φύλου έχουν γίνει πολλές έρευνες διεθνώς με αξιόλογα ευρήματα. Συζητήθηκε πολύ αν και σε ποιο βαθμό τα χαρακτηριστικξά του φύλου ΄ρχουν πράγματι ισχυρή επίδραση στην επίδοση και σε ποιους τομείς. Στο κλασικό βιβλίο των Maccoby, E.E. & Jacklin, C.N. (1974), μετά από ενδελεχή εξέταση 1400 περίπου ερευνών, συμπεραίνεται ότι τα κορίτσια και οι γυναίκες γενικότερα υπερέχουν στην ικανότητα προφορικής έκφρασης και επικοινωνίας, ενώ τα αγόρια και οι άνδρες στα μαθηματικά. Δεν μπορεί όμως να εξαχθούν ασφαλή, σχετικά, συμπεράσματα για πολλούς άλλους τομείς. Οι Gipps C., & Murphy, P. (1994), σελ.55, αμφισβητούν την ποιότητα κάποιων τουλάχιστον ερευνών και δέχονται ουσιαστικά μόνο τις διαφορές των ανθρώπων ως προς την κατανόηση των ζητουμένων στα τεστς τα οποία απαντούν. Μάλιστα δεν θεωρούν ότι μπορεί να προβλεφθεί ούτε η επίδοση ούτε η μαθησιακή ικανότητα κάποιου με βάση το φύλο του. Τέλος ο William (2000), σελ.661, θεωρεί ότι οι γνωστικές διαφορές ανάμεσα στα φύλα ή είναι ανύπαρκτες ή πολύ μικρές. Ευρύτερη ανάλυση του θέματος υπάρχει δημοσιευμένη στο “Euridice” και στη μετάφρασή του στα ελληνικά από την Φωτεινή Ιωαννίδου – Μουζακίτη (2010), Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού: Λευκωσία. Ειδική έρευνα και για μια συγκεκριμένη κατηγορία παιδιών έκανε στην Ελλάδα ο Χ.Τουρτούρας (2008). Βλ. επίσης στο: “Πώς τα στερεότυπα επηρεάζουν τη σχολική επίδοση – «Τα αγόρια είναι … τα κορίτσια είναι …»” που είναι αναρτημένη στονιστότοπο:http://www.parentshelp.gr/%CF%80%CF%8E%CF%82-%CF%84%CE%B1-%CF%83%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%B5%CF%8C%CF%84%CF%85%CF%80%CE%B1-%CE%B5%CF%80%CE%B7%CF%81%CE%B5%CE%AC%CE%B6%CE%BF%CF%85%CE%BD-%CF%84%CE%B7-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9/ Ανακτήθηκε στις 12.12.2013.

αναπαραγωγή της κοινωνικής ανισότητας των φύλων[462]». Υπάρχουν εξάλλου αρκετές τέτοιες έρευνες τόσο στο διεθνή όσο και στο διεθνή χώρο. Σημειώνεται πάντως ότι από μια τέτοια διερεύνηση , αν γίνει και στην Κύπρο, ενδεχομένως να προκύψουν ανάλογα συμπεράσματα.

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Με βάση τα δεδομένα της έρευνας, όπως τα έχουμε ανιχνεύσει, αλλά και άλλων σχετικών που είδαν το φως της δημοσιότητας (για παράδειγμα έρευνες,που αφορούν την οικογένεια, του τμήματος «Στατιστικής και Ερευνών») παρατηρείται, ενδεχομένως, μια απορρύθμιση στην οικογένεια και τον ευρύτερο θεσμό στην Κύπρο σήμερα. Αυτό ίσως να είναι ένα στοιχείο που αν ανιχνευθεί παρουσιάζει εξαιρετικό ενδιαφέρον, όσον αφορά τη σχέση του με τις αποφάσεις/επιλογές των τελειοφοίτων του Ε.Λ. αλλά πιθανόν να έχει και ευρύτερες (κοινωνικές) προεκτάσεις, αν επιβεβαιωθεί αυτή η υπόθεση. Ας εστιάσουμε λοιπόν την προσοχή μας στα σχετικά δεδομένα της έρευνας:

ΠΡΟΦΙΛ ΓΟΝΕΩΝ

Προφίλ πατέρα (Καταγωγή)

Οφείλουμε να σημειώσουμε ότι το δείγμα περιλαμβάνει κατά βάση Ελληνοκύπριους γονείς. Καταλαμβάνουν ένα συντριπτικό ποσοστό, της τάξης του 80%. Σ’ αυτό βέβαια πρέπει να συνυπολγιστεί και το 14% των εκτοπισθέντων. Απλά προτιμήθηκε να τεθούν σε ξεχωριστή κατηγορία για να διερευνηθεί και αυτή η ιδιαιτερότητα, όσον αφορά αυτό το κοινωνικό χαρακτηριστικό, σε σχέση με την επιλογή και την επίδοση των τελειοφοίτων που αντιστοιχούν σ’ αυτό το δεδομένο.

Η κατηγορία των αλλοδαπών δεν φαίνεται να καταλαμβάνει παρά μικρό μέρος του δείγματος, είναι ευεξήγητο όμως, αν συνυπολογίσει κανείς, ότι το μεγάλο κύμα

---

[462] Βλ. Μαραγκουδάκη Ελένη (1993). *Η Εκπαίδευση και Διάκριση των Φύλων. Παιδικά Αναγνώσματα στο Νηπιαγωγείο.* Αθήνα: Οδυσσέας. Η συγγραφέας εξειδικεύει την ανάλυσή της επικεντρωνόμενη στην προσχολική ηλικία του παιδιού. Η αναφορά στο βιβ λίο και η περικοπή – παράθεμα περιέχεται στην ευσύνοπτη παρουσίαση του περιεχομένου του βιβλίου, όπως παρατίθεται στο οπισθόφυλλο. Επίσης στο: **Γεωργίου Σ. ( ).** Η επίδραση του φύλου των φοιτητών/τριών και του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου των γονέων στις επιλογές κλάδου σπουδών του Πανεπιστημίου Κύπρου (Ανακοίνωση αποτελεσμάτων έρευνας στο 12^{ο} Συνέδριο υης Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου). Λευκωσία,
Βλ. http://www.pek.org.cy/Proceedings_2012/papers/sygxrona_themata/Georgiou.pdf Ανακτήθηκε στις 19.7.2013.

μετανάστευσης στην Κύπρο είναι σχετικά πρόσφατο και τα παιδιά των οικονομικών μεταναστών φοιτούν ακόμα σε μικρότερες τάξεις (φοιτούσαν στο Δημοτικό ή το Γυμνάσιο τη στιγμή που διενεργήθηκε η έρευνα). Δεν σημαίνει βέβαια ότι θα συνέχιζαν τις σπουδές τους στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, αφού, στο μεταξύ, άλλοι θα (ξανα)μετανάστευαν σε άλλες χώρες (για παράδειγμα οι Παλαιστίνιοι στην Τουρκία (και) λόγω κοινού θρησκεύματος και (φαινομενικά τουλάχιστον, λόγω καλών οικονομικών συνθηκών και προοπτικών) . Γι' αυτόν ειδικά τον Πίνακα, που αφορά τον πατέρα, σημειώνεται ότι αποτελεί το μισό περίπου ποσοστό σε σύγκριση με το αντίστοιχο της μητέρας. (βλ. επόμενο Πίνακα, όπου και ειδικότερη ανάλυση των αντίστοιχων δεδομένων).

Πάντως, οφείλουμε να σημειώσουμε ότι το προφίλ της κυπριακής κοινωνίας μεταβάλλεται ραγδαία τα τελευταία χρόνια και οι συνέπειες του φαινομένου ενδεχομένως διαφοροποιούνται ανάλογα, με την πάροδο του χρόνου. Σύμφωνα με στοιχεία που δημοσιεύτηκαν πρόσφατα στην επίσημη ιστοσελίδα της Στατιστικής Υπηρεσίας, η σύνθεση του κυπριακού πληθυσμού παρουσιάζει αλλαγές. Επομένως, η εξαγωγή των ανάλογων συμπερασμάτων, όσον αφορά την επίδραση αυτού του παράγοντα, στις προτιμήσεις/επιλογές των μαθητών, μπορεί να είναι σχετικά μικρή, σ' αυτή την έρευνα όμως, η συγκεκριμένη τάση παρουσιάζει μια δυναμική και μοπρεί με αυτό τον τρόπο να ερμηνευθεί η γιγάντωση του φαινομένου κατά τα χρόνια που ακολούθησαν. Ας δούμε τα δημοσιευθέντα στοιχεία:

Τον οικονομικά ενεργό πληθυσμό της Κύπρου αποτελούν σήμερα 417180 άτομα. Απ' αυτά 308612 είναι Κύπριοι, 64669 είναι υπήκοοι χωρών Ε.Ε. και 43810 υπήκοοι άλλων χωρών.[463] Επίσης Σύμφωνα με τα δημοσιευθέντα, πρόσφατα, στοιχεία της Στατιστικής Υπηρεσίας, σε σύνολο 840407 κατοίκων της Κύπρου, οι 420172 είναι παντρεμένοι, οι 37405,χήροι, οι 31792 διαζευγμένοι, 344931 άγαμοι ενώ καταγράφεται και μια ομάδα πληθυσμού που δεν δήλωσε την οικογενειακή της κατάσταση[464].

Προφίλ μητέρας (Καταγωγή)

Στο δείγμα δεν παρατηρείται σημαντική διαφοροποίηση όσον αφορά την καταγωγή/ιθαγένεια των γονέων με βάση βέβαια τις δηλώσεις των συμμετεχόντων στην

[463] http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/index_gr/index_gr?OpenDocument Ανακτήθηκε στις 30.6.2013

[464] Βλ. σχετικά και Δαλίτης Φρ. (2013), «Το οικογενειακό προφίλ των Κυπρίων», *Φιλελεύθερος, 29.6.2013 σ. 25*

έρευνα. Ένα πολύ μεγάλο ποσοστό, που προσεγγίζει το 80%, αντιστοιχεί σε ελληνοκύπριους γονείς. Οι αλλοδαποί γονείς καταλαμβάνουν μικρό ποσοστό του δείγματος. Κάπως μεγαλύτερο συγκριτικά αντιστοιχεί στις μητέρες (πατέρας, 2.6% και μητέρα , 5.8%). Οι Τουρκοκύπριοι γονείς αποτελούν αμελητέα ποσότητα στο δείγμα. Αρκετά σημαντικό ποσοστό όμως (ανέρχεται περίπου στο 15%) είναι οι εκτοπισθέντες γονείς[465].

Το τελευταίο είναι ένα εύρημα που θα συζητήσουμε διασταυρώνοντάς το με άλλα στοιχεία αφού περιγράψουμε και τους υπόλοιπους πίνακες, κυρίως σε σχέση με τις προτιμήσεις/επιλογές των τελειοφοίτων μαθητών του Ε.Λ. στο χρονικό στάδιο της μετάβασης από το Λύκειο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ή την αγορά εργασίας σε περίπτωση που δεν προτίθενται να σπουδάσουν.

Ηλικία Γονέων

Ο γονεϊκός πληθυσμός, με βάση τις δηλώσεις των παιδιών, συγκεντρώνεται κυρίως στις κατηγορίες 40-50 και 50-60 για τον πατέρα και κατά μια δεκαετία περίπου πιο κάτω για τη μητέρα. Πρόκειται για αποτελέσματα δηλώσεων που κρίνονται φυσιολογικά και δεν προκαλούν ιδιαίτερη έκπληξη. Οι άλλες τιμές που καταγράφονται είναι πολύ μικρές και επιβεβαιώνουν απλά τον κανόνα, όπως περιγράφηκε πιο πάνω.

Θα μπορούσε ενδεχομένως το ζήτημα της ηλικίας των γονέων, αν παρουσιαζόντουσαν σε μεγάλη κλίμακα φαινόμενα ανισορροπίας μεταξύ γονέων πολύ μεγάλης ή πολύ μικρής ηλικίας, να οδηγήσει σε ανίχνευση στοιχείων κοινωνικού επικαθορισμού των επιλογών των υποψηφίων, υπό τη διαμορφωτική επίδραση, θετική ή αρνητική, του πιο πάνω παράγοντα.

Τέτοιες περιπτώσεις ενδεχομένως να υπάρχουν στο δείγμα αλλά δεν ανιχνεύονται τεκμήρια που να οδηγούν στο συμπέρασμα ότι κυριαρχούν.

Εν κατακλείδι σημειώνεται ότι δεν προκύπτουν στοιχεία κοινωνικού επικαθορισμού των υποψηφίων τα οποία να εδράζονται στον παράγοντα «Ηλικία Γονέων». Δεν αποκλείεται πάντως μια πιο εξειδικευμένη έρευνα, με συνυπολογισμό και συνάθροιση ευρημάτων από άλλους κοινωνικούς παράγοντες, να αναδείξει ένα τέτοιο ζήτημα, το οποίο όμως, αν

[465] Προτιμάται εδώ ο όρος «εκτοπισθείς» αντί του όρου «πρόσφυγας» (=refugee) για να διακριθεί ο Έλληνας Κύπριος που εκδιώχθηκε από τους Τούρκους εισβολείς από τα σπίτια και τις περιουσίες του το 1974 από τους οικονομικούς μετανάστες που εισέρρευσαν κατά κύματα τα τελευταία χρόνια στην Κύπρο.

προσεγγιστεί μεμονωμένα και αποσπασματικά, δεν οδηγεί στην εξαγωγή ανάλογων συμπερασμάτων.

Πιο συγκεκριμένα:

Πίνακας 3 : *Ποσοτική /Ποσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς την ηλικία των γονέων*

Α. Ηλικία πατέρα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	κάτω από 40	24	4,5	4,5	4,5
	μεταξύ 40-50	370	68,6	69,7	74,2
	μεταξύ 51-60	122	22,6	23,0	97,2
	μεταξύ 61-70	15	2,8	2,8	100,0
	Total	531	98,5	100,0	
Missing	System	8	1,5		
Total		539	100,0		

Σύμφωνα με τις δηλώσεις , όσον αφορά την *ηλικία του πατέρα*, ο πληθυσμός του δείγματος συγκεντρώνεται κυρίως στις κατηγορίες, α. «μεταξύ 40 και 50 χρόνων» (70%) και β. «μεταξύ 50 και 60 χρόνων» (23%). Η αίσθηση που αποκομίζει κανείς για τη σύνθεση του πληθυσμού γενικότερα είναι ότι τα ευρήματα αυτά ανταποκρίνονται κατά βάση στα πραγματικά δεδομένα της συγκεκριμένης κατηγορίας. Τα παιδιά, των οποίων οι γονείς τοποθετούνται στις ακραίες τιμές, έστω και σε μικρά ποσοστά, είναι δυνατό να βρίσκονται σε μειονεκτική θέση (πατέρας που έκανε παιδιά πολύ μικρός σε ηλικία, πατέρας υπέργηρος κ.λ.π.). Παράγοντες κοινωνικής μειονεξίας μπορεί να είναι, οι μειωμένες δυνατότητες χρηματοδότησης της προετοιμασίας για τις εισαγωγικές εξετάσεις (συνταξιούχος πατέρας,

άνεργος, υποαπασχολούμενος, χαμηλού επιπέδου εκπαίδευσης λόγω πρώιμου γάμου, κλπ.). Ο παράγοντας αυτός βέβαια από μόνος του δεν μπορεί να δώσει ασφαλή συμπεράσματα όσον αφορά τη σχέση επίδρασης που είναι δυνατόν να έχει στις επιλογές σουδών και επαγγέλματος του μαθητή. Με συνυπολογισμό και άλλων παραγόντων όμως το εύρημα αυτό, μπορεί να δώσει ενδείξεις για ενδεχόμενους επικαθορισμούς των επιλογών.

Β. ***Ηλικία μητέρας***

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	κάτω από 35	7	1,3	1,3	1,3
	μεταξύ 35-40	159	29,5	29,6	30,9
	μεταξύ 41-50	325	60,3	60,5	91,4
	μεταξύ 51-60	44	8,2	8,2	99,6
	πάνω από 61	2	,4	,4	100,0
	Total	537	99,6	100,0	
Missing	System	2	,4		
Total		539	100,0		

Οι επτά στις δέκα μητέρες εμφανίζονται να είναι μεταξύ των ηλικιών 40 και 60 και τρεις στις δέκα κάτω από 40 χρόνων. Στο δείγμα δεν εντοπίστηκαν μητέρες πάνω από 60, υπάρχει μόνο ένα ελάχιστο ποσοστό της τάξης του 1% που είναι κάτω από 35. Σ' αυτή την κατηγορία (η μητέρα έκανε γάμο – παιδιά σε πολύ μικρή ηλικία) μπορεί κανείς να πιθανολογήσει ύπαρξη μειονεκτήματος στους αντίστοιχους υποψηφίους για πρόσβαση μαθητές, είτε λόγω οικονομικών δυσκολιών, εξ αυτού του παράγοντα, είτε λόγω αδυναμίας κατάθεσης πολιτισμικού κεφαλαίου, σχετιζομένου με το επίπεδο εκπαίδευσης, από τη μητέρα. Η πιθανολόγηση αυτή εδράζεται στην υπόθεση ότι λόγω πρώιμου γάμου δεν μπόρεσε να σπουδάσει.

ΚΑΤΟΙΚΙΑ

Πίνακας 4: *[Διαμονή]*

Ποσοτική/Ποσσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς τον τόπο κατοικίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	32	5,9	5,9	5,9
	πόλη	303	56,2	56,2	62,2
	κωμόπολη	23	4,3	4,3	66,4
	χωριό	173	32,1	32,1	98,5
	προσφυγικό συνοικισμό	8	1,5	1,5	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Περιγράφοντας τα δεδομένα του πίνακα[466] σημειώνουμε ότι *σε σύνολο 539 συμμετεχόντων στην έρευνα, 303 (56.2%) διαμένουν σε πόλη, 173 σε χωριό, (32.1%), 23 σε κωμόπολη, (4.3%) και μόλις 8 σε προσφυγικό συνοικισμό (1.5%). Είναι πασιφανές ότι μόλις το 1/3 των υποκειμένων της έρευνας δεν αποτελεί αστικό πληθυσμό.* Η πλειονότητα, σύμφωνα με τις δηλώσεις που καταγράψαμε διαμένει σαφέστατα σε αστικά κέντρα – έχουν επομένως και ανάλογες προσλαβάνουσες παραστάσεις και προοπτικές πρόσβασης σε φροντιστήρια – ενώ και τα παιδιά που μένουν σε κωμοπόλεις δεν είναι πολύ μακριά από τον αστικό τρόπο ζωής. Άρα και αυτά παρουσιάζονται να έχουν (σχεδόν) παρόμοιες προοπτικές. Επίσης όσον αφορά τους διαμένοντες σε προσφυγικό συνοικισμό, ως αποτέλεσμα των δεδομένων – τετελεσμένων της Τουρκικής εισβολής, πρέπει να σημειώσουμε ότι οι πλείστοι εξ αυτών

[466] Βλ. και Μαλούτας Θ. «Εκπαιδευτικές στρατηγικές των μεσαίων στρωμάτων και στεγαστικός διαχωρισμός στην Αθήνα», στο : http://www.grsr.gr/pdf/119_175-209.pdf (Ανακτήθηκε στις 29.11.2012). Ο συγγραφέας στο άρθρο αυτό επιχειρεί να προσεγγίσει το ζήτημα των κοινωνικών ανισοτήτων στην εκπαίδευση έχοντας ως βασική στόχευση τη διατύπωση υποθέσεων «*που αφορούν τόσο ης εκπαιδευτικές στρατηγικές των μεοαίων και νψηλών οτρωμάτων όοο και τον αντίκτυπό τους οτον κοίνωνίκό διαχωριμό του τόπου κατοικίας»*.Θεωρεί , τέλος, ότι γενικά οι στρατηγικές αυτές εντείνουν τον κοινωνικό διαχωρισμό. Επίσης στο: Ηλιού Μ. (1990), σσ. 11-62 . Γίνεται εκτενής ανάλυση για τη γεωγραφική κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών και γενικά για την κατανπομή τους.

βρίσκονται στις πόλεις. Έχουν βέβαια τα δικά τους ιδιαίτερα κοινωνικά χαρακτηριστικά, αφού οι γονείς είναι πιθανόν να προέρχονται από αγροτικές περιοχές των κατεχομένων εδαφών της Κυπριακής Δημοκρατίας.

[Οφείλουμε στο σημείο αυτό να κάνουμε ορισμένες επισημάνσεις επιχειρώντας μια κοινωνική χαρτογράφηση του πληθυσμού του δείγματος με προβολή του στοπ συνολικό πληθυσμό της Κύπρου.

Γενικά, τα Ε.Λ. της Κύπρου δεν μπορούν να χαρακτηριστούν αστικά, αγροτικά, ημιαγροτικά κ.τ.σ., με βάση αποκλειστικά τον χώρο δόμησής τους. Για παράδειγμα ένα Λύκειο της Λευκωσίας, ή οποιουδήποτε από τα μεγάλα αστικά κέντρα, μπορεί να φιλοξενεί μαθητικό πληθυσμό όχι μόνο από τη συγκεκριμένη γεωγραφικά περιοχή με τα αντίστοιχα (αστικά) κοινωνικά χαρακτηριστικά αλλά και από την περιφέρεια (από κωμοπόλεις και χωριά που δεν έχουν δικό τους Ε.Λ.).

Με βάση (και) αυτό το δεδομένο οφείλουμε να δούμε το σύνολο του δείγματος στο οποίο φροντίσαμε να συμπεριλαμβάνεται ολόκληρο το κοινωνικό φάσμα. Η δειγματοληψία μας ήταν μ' άλλα λόγια (στο σύνολό της) στρωματοποιημένη και όχι κατά σχολική μονάδα. Όπου υπήρχαν εξαιρέσεις σχολείων με ανάλογη ομοιογένεια (αμιγώς αστικά ή αγροτικά) είτε τα αποφύγαμε είτε τα επιλέξαμε με τρόπο που , αποφεύγοντας άλλα με παρόμοια χαρακτηριστικά, να διασφαλίζεται η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος].

Υπό το φως των ανωτέρω επισημάνσεων και διευκρινιστικών σχολίων ας επικεντρώσουμε τώρα το ενδιαφέρον και την προσοχή μας στα στοιχεία του Πίνακα.

Τα 3/5 του δείγματος δηλώνουν ότι διαμένουν στα μεγάλα αστικά κέντρα της χώρας. Εκτιμάται ότι αυτό το στοιχείο είναι αντιπροσωπευτικό και της συνολικής (όχι μόνο της μαθητικής) στρωματοποίησης) του πληθυσμού της Κύπρου. Η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος είναι ανάλογη του συνολικού πληθυσμού της Κύπρου, όπως αυτός είναι κατανεμημένος σε αστικές, ημιαστικές, ημιαγροτικές και αγροτικές πετριοχές.

Αντιλαμβάνεται ,άρα, κανείς, ότι οι αποφάσεις και επιλογές των τελειοφοίτων του Ε.Λ. όπως ανιχνεύονται στην έρευνα, γίνονται σ' ένα τέτοιο κοινωνικό περιβάλλον το οποίο τις καθορίζει και τις προσδιορίζει

Σύμφωνα με μια πρόσφατα δημοσιευθείσα έρευνα *«ο μεγαλύτερος πληθυσμιακά Δήμος της Κύπρου παραμένει η Λεμεσός με πληθυσμό 100.952 ατόμων. Δεύτερος μεγαλύτερος Δήμος είναι ο Στρόβολο, με πληθυσμό 67.565 άτομα και τρίτος ο Δήμος Λευκωσίας με 53.772 άτομα. Σε ό,τι αφορά τους δήμους των υπόλοιπων πόλεων, ο Δήμος Λάρνακας έχει πληθυσμό 51.232 άτομα και ο Δήμος Πάφου 32.754 άτομα.*

Σε ο,τι αφορά τα χωριά με τον μικρότερο πληθυσμό, ανά επαρχία αυτά είναι στην επαρχία Λευκωσίας η Αλιθινού με 9, Μανσούρα 9, Σκουριώτισσα 11, το Φικάρδου με 15 κατοίκους, τα Λιβάδια με 18, το Μοσφίλι 20, ο Κάτω Κουτραφάς με 21, ο Κάτω Πύργος με 22, ο Άγιος Γεώργιος Καυκάλου με 26, η Αγία Ειρήνη με 27, ο Καταλυόντας με 30 κατοίκους.

Στην επαρχία Λεμεσού η κοινότητα Κλωνάρι με 19 κατοίκους, η Ακαπνού με 20, ο Παλαιόμυλος με 20, η Κουκά με 22 και οι Τρεις Ελιές με 25. Στην επαρχία Λάρνακας η Δελίκηπος με 23 κατοίκους και η Λάγεια με 28. Στην επαρχία Πάφου η κοινότητα Σουσκιού με 10 κατοίκους, η Ακουρσός με 22, το Πραστειό με 8, το Κιδάσι με 11, η Φιλούσα (Κελοκεδάρων) με 17, η Αρμίνου με 24, Άγιος Ιωάννης (περ. Μαλούντα), Φιλούσα (Χρυσοχούς) και Καραμουλλήδες από 29, η Μηλιά με 10, η Τέρα με 19 και Άγιος Ισίδωρος με 7».[467]

Ο αρθρογράφος, που έχει κατά την αναφορά του ως πηγή τη Στατιστική Υπηρεσία, επισημαίνει ότι παρατηρείται μια ραγδαία αποψίλωση της υπαίθρου με αντίστοιχη διόγκωση του πληθυσμού των αστικών κέντρων και των όσων κατοικούν στις παρυφές των μεγάλων δήμων.[468]

Δεν πρόκειται ασφαλώς για ένα φαινόμενο πρωτοφανές για την Ευρώπη. Επικεντρώνουμε όμως την προσοχή μας σ' αυτά τα στοιχεία για να αναδείξουμε τον πιθανό κοινωνικό επικαθορισμό των επιλογών των τελειοφοίτων του Ε.Λ. της Κύπρου (και) εξ αυτού του λόγου. Αντιλαμβάνεται κανείς ότι το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ο τελειόφοιτος θα προβεί σ' αυτές τις επιλογές, διαφοροποιείται υπό το φως των πιο πάνω δεδομένων. Στο βαθμό που αντιπροσωπεύονται στο δείγμα υποψήφιοι που κατοικούν στα συγκεκριμένα χωριά, έστω κι αν φοιτούν σε σχολεία αστικών περιοχών μειονεκτούν σε σχέση με τους ανθυποψηφίους τους που έχουν τον τόπο κατοικίας τους στις μεγάλες πληθυσμιακά αστικές

[467] Φρίξου Δαλίτη (2011) «Χωριά που σβήνουν από το χάρτη» , *Φιλελεύθερος, 5/1/2011*

[468] Βλ. http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/index_gr/index_gr?OpenDocument Ανακτήθηκε στις 5.1.2011

περιοχές, αφού διαφοροποιείται εξ αυτού του λόγου (και) το κοινωνιοπολιτιστικό περιβάλλον της καθημερινής διαβίωσής τους.

Όσο για τις προτιμήσεις/επιλογές τους (σπουδών και επαγγέλματος), είναι ορατό το ενδεχόμενο ενός ανάλογου επικαθορισμού τους από τις επιδράσεις του συγκεκριμένου περιβάλλοντος. Μετακινούνται μεν καθημερινά στα αστικά κέντρα, όπου βρίσκεται το σχολείο τους[469], ίσως και το φροντιστήριό τους, η επιστροφή τους όμως στο «χωριό τους που σβήνει από το χάρτη» είναι ένα δεδομένο που αυδόλως πρέπει να αγνοείται, όταν επιχειρούμε να ερμηνεύσουμε τις τάσεις προτίμησης και τον εκπαιδευτικό και επαγγελματικό τους προσανατολισμό.

Το Ε.Λ., στο οποίοο γράφων υπηρετεί, έχει ανάλογα χαρακτηριστικά, με μικρές διαφοροποιήσεις. Ο πληθυσμός του περιλαμβάνει κυρίως μαθητές από κοινότητες , όχι μακρινές από την πόλη αλλά και αριθμό παιδιών που ζουν σ' αυτήν. Τα ερεθίσματα του χώρου διαβίωσής τους ποσώς δεν αναιρούνται από τα αντίστοιχα του χώρου στον οποίο βρίσκεται το σχολείο τους παρά τον αρκετό χρόνο στον οποίο βρίσκονται στο αστικό κέντρο. Σε ερωτήματα που τους υποβάλλονται, στο πλαίσιο έστω και «χαλαρών» συζητήσεων σχετικά με το μέλλον και τον προσανατολισμό τους, οι επιδεικνυόμενες τάσεις συνηγορούν σε προτιμήσεις/επιλογές με απώτερο στόχο τη (δι) έξοδο από τα προβλήματα της επαρχίας και υπό την προοπτική μιας ανιούσας κοινωνικής κινητικότητας. Δεν είναι καθόλου βέβαιο ότι διασφαλίζεται αυτή η προοπτική από τις προτιμήσεις τους, δεδομένων των συνθηκών ανεργίας και υποαπασχόλησης των πτυχιούχων σήμερα, σχεδόν σε όλους τους τομείς, είναι όμως σαφέστατη η τάση, να επιδιώξουν υλοποίηση της προοπτικής, υπό το πρίσμα της συγκεκριμένης (κοινωνικής) οριοθέτησης και του προσδιορισμού της ελπίδας που την περιβάλλει.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Επί του συγκεκριμένου μπορεί κανείς να αναδείξει και τη σημασία της ακόλουθης διαπίστωσης με σαφή κοινωνικά χαρακτηριστικά: Οι μαθητές του Ε.Λ. της Κύπρου σήμερα, που έχουν τη μόνιμη κατοικία τους σε αγροτική ή ημιαστική περιοχή, βρίσκονται σε

[469] Για τη γεωγραφική κατανομή του πληθυσμού και τις επιδράσεις της στην εκπαιδευτική ανισότητα γενικά εμπεριστατωμένη ανάλυση επιχειρείται στο: Κυρίδης, (2011), οπ.π. σσ. 120 κ.ε.

μειονεκτική θέση αν λάβουμε υπόψη τη σοβαρή πιθανότητα να έχουν λιγότερεςπροσλαμβάνουσες παραστάσεις και εμπειρίες καθώς και ελλιπή πληροφόρηση. Κατά συνέπεια σαφώς υποβόσκει το ενδεχόμενο της αναπαραγωγής κοινωνικών και γεωγραφικών ανισοτήτων κατά τη διαδικασία της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.[470]

ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Επιπρόσθετα στοιχεία)

Πίνακας 5 *: Γεωγραφική κατανομή των σχολείων*

Το σχολείο μου βρίσκεται σε :

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	πόλη	369	68,5	68,6	68,6
	κωμόπολη	31	5,8	5,8	74,3
	χωριό	138	25,6	25,7	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

Ας εστιάσουμε όμως στα συγκεκριμένα στοιχεία, που ανιχνεύσαμε στην έρευνά μας αναφορικά με τη γεωγραφική κατανομή των σχολείων στα οποία φοιτούν οι υποψήφιοι[471] αφού κρίνεται ότι ενδεχομένως αυτό να είναι ένα στοιχείο που έχει κοινωνικές διαστάσεις.

Τα 2/3 των δηλώσεων αφορούν σχολεία που βρίσκονται σε αστικά κέντρα. Οι μαθητές που φοιτούν σ' αυτά βρίσκονται ενδεχομένως σε πλεονεκτική θέση, σε σύγκριση με τους συνυποψήφιούς τους, ως προς την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Αντίστοιχα, το 1/3 των δηλώσεων αφορά σχολεία επαρχίας. Οι μαθητές που φοιτούν σ' αυτά είναι πιθανό να βρίσκονται σε μειονεκτική θέση λόγω της αστικοποίησης.

Οι δυο ακραίες τιμές που ανευρέθηκαν στο δείγμα είναι τα καθαρά αστικά σχολεία και αντίστοιχα τα σχολεία που βρίσκονται σε χωριά. Τα ποσοστά είναι στη μια περίπτωση

[470] Για την έννοια της κοινωνικής αναπαραγωγής ,γενικά, και το ρόλο του σχολείου βλ. Κυρίδης ([2]2011), οπ.π. σσ. 53κ.ε. Επίσης στο : Ηλιού Μ., ([2]1988) *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική. Κατανομή εκπαιδευτικών ευκαιριών. Εκπαιδευτικές πραγματικότητες. Κοινωνική δυναμική και ισότητα των* φύλων. Αθήνα: Πορεία.,σσ. 11-62 (για τη γεωγραφική κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών κ.τ.σ. Βλ. επίσης και: Μυλωνάς Θ. (1991), οπ.π. σσ. 110-140 και 189-250.

[471] Βλ. και Κυρίδης (2011), οπ.π. σσ.120 κ.ε

68,5% και 25,6%, έχοντας κι ένα ενδιάμεσο ποσοστό 5,8% Ε.Λ. που βρίσκονται σε κωμοπόλεις . Ο γεωγραφικός παράγοντας δεν προσδίδει αναπόδραστα κοινωνικά χαρακτηριστικά. Δεν καθιστά a priori ένα μέγεθος, μια τιμή κοινωνικά οριοθετημένη. Είναι σημαντικό όμως να συνυπολογιστεί η επίδραση του παράγοντα αυτού σε συνδυασμό με άλλους, όσον αφορά το ζήτημα του κοινωνικού επικαθορισμού των επιλογών των τελειοφοίτων μαθητών του Ε.Λ. και του προσανατολισμού τους λίγο πριν λάβουν τις τελικές τους αποφάσεις για την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και την αγορά εργασίας. Όπως επισημαίνεται από τον Μαλούτα:

«Σε πολλές μεγάλες ευρωπαϊκές πόλεις οι τοπικές δυνατότητες για καλή εκπαίδευση αποτελούν πολύ σημαντική παράμετρο όσον αφορά την επιλογή του τόπου διαμονής για τα νοικοκυριά των μεσαίων και υψηλών στρωμάτων δεδομένου ότι ένα καλό σχολείο θεωρείται ύψιστης σημασίας για τις πρακτικές κοινωνικήςκινητικότητας των ποαδιών τους. Από την άλλη, οι μαθητές των σχολείων σε περιοχές κατοικίας όπου υπερτερούν τα κοινωνικά αυτά στρώματα έχουν γενικά καλύτερες επιδόσεις. Αυτό αποδίδετοα κυρίως στην κοινωνική προέλευση[472] των μαθητών και, ακόμη περισσότερο, στη θετική «επίδραση της γειτονιάς» που οφείλεται στη συγκέντρωση μαθητών με θετική προδιάθεση για υψηλή εκπαιδευτική επίδοση και στην κυριαρχία ανάλογων προτύπων συμπεριφοράς. Έτσι, εμφανίζεται συνήθως ένας φαύλος κύκλος λόγω της προσέλκυσης νοικοκυριών από τα μεσαία και υψηλά στρώματα στην περιοχή γύρω από τα καλά σχολεία και λόγω της αναβάθμισης της σχολικής επίδο-σης, η οποία προκύπτει ως εκ τούτου στις σχετικές γειτονιές. Ο φαύλος κύκλος, που τροφοδοτείται από τις εκπαιδευτικές στρατηγικές[473] των στρωμάτων αυτών, στηρίζεται είτε στον έντονα εμπορευματοποιημένο χαρακτήρα τόσο των εκποαδευτικών υπηρεσιών όσο και της κατοικίας, που ευνοεί την ανατροφοδότηση στεγαστικού και σχολικού διαχωρισμού, είτε στο συνδυασμό ενός έντονου στεγαστικού διαχωρισμού και ενός δημόσι-ου συστήματος εκπαίδευσης, το οποίο μετατρέπει το στεγαστικό σε σχολι-κό διαχωρισμό μέσω της αυστηρής τήρησης του χωρικού πλέγματος προσδιορισμού των περιοχών από τις οποίες αντλεί μαθητές το κάθε σχολείο».[474]

[472] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.
[473] πβ. και Banks, O. (1987^{α}), οπ.π., σ.85-96.
[474] πβ.Μαλούτας, οπ.π.

Πίνακας 6 : *Ποσοτική/ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς:* «Διαμονή με γονείς».

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	191	35,4	35,6	35,6
	ναι	346	64,2	64,4	100,0
	Total	537	99,6	100,0	
Missing	System	2	,4		
Total		539	100,0		

Στο ερώτημα «αν μένουν και με τους δυο γονείς τους» οι μαθητές έδωσαν απαντήσεις που παρουσιάζουν σημαντικό ενδιαφέρον. Αξιοσημείωτο είναι ότι οι 191, αρκετά υψηλό ποσοστό, (35.4%), **δεν μένει και με τους δυο γονείς του.** Σημαντικό εύρημα είναι επίσης το ότι μεγάλος αριθμός παιδιών μένει με τον παππού και τη γιαγιά (138, 25.6%). Πολύ λίγοι δηλώνουν ότι μένουν μόνο με τον πατέρα (9, 1.7%) και λιγότερο από το 1/3 (επί του υποσυνόλου που δηλώνει ότι δεν μένει και με τους δυο γονείς του) δηλώνει ότι μένει μόνο με τη μητέρα του (51, 9.5 %)

Εκ πρώτης όψεως φαίνεται να υπάρχει πρόβλημα στον οικογενειακό θεσμό και τίθεται ζήτημα προς διερεύνηση, αναφορικά με τη σχέση του πιο πάνω παράγοντα με τον προσανατολισμό/προτιμήσεις/επιλογές, των παιδιών. Το κοινωνικό πλαίσιο, εξ αυτού του λόγου τουλάχιστο, μέσα στο οποίο καλείται το παιδί σ' αυτή την κρίσιμη φάση της ζωής του να πάρει καθοριστικές αποφάσεις, είναι «προβληματικό» αφού παρουσιάζει σαφείς δυσλειτουργίες.

Κρίνεται ως πολύ σημαντικό το ποσοστό του 36% περίπου που καταγράφεται στην έρευνα και που δηλώνει ότι «δεν μένει και με τους δυο γονείς». Τα συγκεκριμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά αυτών των παιδιών, θέτουν προς διερεύνηση. ένα επιλέον ζήτημα. Είναι ένας κοινωνικός παράγοντας, ενδεχομένως καθοριστικός, αφού οι γονείς δεν είναι μαζί τη δεδομένη στιγμή και είναι δυνατόν να παρουσιαστούν δυσκολίες στην αναγκαία διαλεκτική σχέση με το παιδί, πριν λάβει τις αποφάσεις του. Προς συζήτηση είναι βέβαια και οι

οικονομικές δυσχέρειες που αφορούν τη χρηματοδότηση της προετοιμασίας του παιδιού για τις Παγκύπριες Εξετάσεις[475] και την αντίστοιχη προοπτική χρηματοδότησης των σπουδών του μετά το Λύκειο. Αυτές οι κοινωνικές συνθήκες είναι πιθανό να διαμορφώνουν καθοριστικά τις προτιμήσεις/επιλογές και τον γενικότερο(εκπαιδευτικό/κοινωνικό/οικονομικό/επαγγελματικό) προσανατολισμό του. Εν πάση περιπτώσει διαπιστώνεται, ενδεχομένως, σ' αυτό το τμήμα του πληθυσμού του Ε.Λ. της Κύπρου, κοινωνικό μειονέκτημα (disadvantage), σε σχέση με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους.

ΕΡΓΑΣΙΑ/ΑΝΕΡΓΙΑ ΓΟΝΕΩΝ

Πίνακας 7 : *Ποσοτική/ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς:* **«Εργασία/Ανεργία Γονέων»**.

Α. Εργάζονται και οι δύο γονείς μου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	185	34,3	34,4	34,4
	ναι	353	65,5	65,6	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

[475] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91. Αναλύεται το σύστημα εισαγωγής που επικρατεί στην Ελλάδα και που ανάλογο λειτουργεί και στην Κύπρο. Γίνεται λόγος για ανταγωνιστικό και αναπαραγωγικό σύστημα που συνδέεται με την κοινωνική προέλευση των μαθητών.Εκτός των άλλων παρατηρείται ότι το σύστημα των εισαγωγικών εξετάσεων λειτουργεί διαμορφωτικά στην αγορά εργασίας κα ότι είναι κοινωνικό φαινόμενο με έντονα οικονομικά χαρακτηριστικά αφου εμφανίζεται να έχει ένα τζίρο της τάξεως των 300 δισεκατομμυρίων δρχ. Αντίστοιχο παρουσιάζεται το φαινόμενο και στην Κύπρο κατά τον ουσιώδη χρόνο διενέργειας της έρευνας, οπότε λειτουργεί ο θεσμός του Ε.Λ. και το συγκεκριμένο σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Διαπιστώνεται δηλαδή τόσο η αναπαραγωγική λειτουργία του συστήματος μέσω των Παγκυπρίων εξετάσεων όσο και η διασύνδεση επίδοσης και επιλογών σπουδών με την κοινωνική προέλευση των μαθητών που λειτουργεί προς την ίδια κατεύθυνση.

Γενική Παρατήρηση

Είναι σαφές ότι μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο, από το οποίο επηρεάζεται και κατά συνέπεια κάνει τις επιλογές και δείχνει τις προτιμήσεις του, η εργασία των γονέων είναι ένας καθοριστικός παράγοντας. Οι οικονομικές συνέπειες, είτε θετικές είτε αρνητικές, ανάλογα με τις απολαβές, η ποιότητα της εργασίας και το κοινωνικό κύρος με το οποίο συτή περιβάλλεται αλλά και το πολιτισμικό κεφάλαιο που αντιστοιχεί σ' αυτή, συνιστούν σαφέστατο κοινωνικό προδιορισμό και οριοθετούν σε ανάλογο βαθμό τις επιλογές του υποψηφίου.

Σε ποσοστό που αντιστοιχεί στο 1/3 του δείγματος οι δηλώσεις δείχνουν ότι «δεν εργάζονται και οι δυο γονείς». Αυτό ενδεχομένως να σημαίνει ότι εργάζεται μόνο ο ένας, χωρίς να προσδιορίζεται αν πρόκειται για τον πατέρα ή τη μητέρα. Το κοινωνικό μειονέκτημα ως προς το οικονομικό του τουλάχιστον μέρος είναι ένα ενδεχόμενο που πιθανόν να επηρεάζει την επίδοση αλλά και τις επιλογές του παιδιού. Είτε προς την κατεύθυνση της επιδίωξης της απόδρασης από το χαμηλό status μέσω της επιλογής σπουδών είτε προς την κατεύθυνση προσδοκιών χαμηλού κύρους, λόγω ανάπτυξης ανάλογων προσδοκιών, εξαρτημένων από την οικονομική κατάσταση της οικογένειας.

Ειδικότερα, μπορεί κατά τα 2/3 να δηλώνουν ότι εργάζονται και οι δυο γονείς, υπάρχει όμως ένα ποσοστό 25.2%, όπου φαίνεται να εργάζεται μόνο ο πατέρας, κι ένα 4.3%, μόνο η μητέρα. Μπορεί το ποσοστό των ανέργων γονέων να μην είναι υψηλό (2.2% και 4.5% αντίστοιχα), το κοινωνικό μειονέκτημα όμως αρκετών παιδιών είναι εμφανές, αν προσθέσουμε και τα ποσοστά των δηλώσεων, με γονείς που εργάζονται περιστασιακά ή είναι συνταξιούχοι ή έστω αυτό το 1.3% που δηλώνει ότι κανένας από τους γονείς του δεν εργάζεται. Είναι ευεξήγητος επομένως το εύρημα, όπου φαίνεται ένα μεγάλο ποσοστό (περισσότερο από το 50 % αθροιστικά) παιδιών να εργάζονται είτε περιστασιακά, είτε ολόχρονα, είτε μόνο τους καλοκαιρινούς μήνες, για κάλυψη, μέρους έστω, του κόστους προετοιμασίας για τις Παγκύπριες Εξετάσεις[476].

[476] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

Β. Εργάζεται μόνο ο πατέρας μου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	402	74,6	74,7	74,7
	ναι	136	25,2	25,3	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

Γ. Εργάζεται μόνο η μητέρα μου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	516	95,7	95,7	95,7
	ναι	23	4,3	4,3	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Πολύ σημαντικά θεωρώ επομένως τα ευρήματα , αν δούμε αντιπαραβολικά τη σχέση της εργασίας των γονέων με τις επιλογές/προτιμήσεις των παιδιών. Σημαντικό ποσοστό, πέραν του 34% δηλώνει ότι «δεν εργάζονται και οι δυο γονείς» , με το αντίστοιχο ποσοστό των όσων εργάζονται και οι δυο γονείς να είναι μόλις το 65%, περίπου. Το 1/4 περίπου, που δηλώνει ότι εργάζεται μόνο ο πατέρας, παραπέμπει σε εισόδημα ιδιαίτερα χαμηλό για τη συγκεκριμένη συγκυρία, όπου τα συγκεκριμένα παιδιά βρίσκονται στο κρίσιμο σταυροδρόμι κατά το οποίο διαμορφώνουν στρατηγικές[477] εκπαιδευτικής και επαγγελματικής κινητικότητας/καταξίωσης.

Συμπέρασμα

Αυτά τα δεδομένα είναι χρήσιμα επειδή το *κοινωνικό μειονέκτημα* και η σχέση (του) που διαπιστώνεται, ενδεχομένως, με την *οικονομική κατάσταση της οικογένειας*, είναι ένα ζήτημα που προκύπτει για τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες, στις οποίες «εργάζεται μόνο ο

[477] πβ. Banks, O. (1987^{α}), οπ.π., σ.85-96.

πατέρας». Οι προτιμήσεις/ επιλογές[478] και ο γενικότερος προσανατολισμός των συγκεκριμένων μαθητών/υποχηφίων οριοθετείται κοινωνικά και προσδιορίζεται αντίστοιχα από το συγκεκριμένο πλαίσιο στο οποίο δεσπόζει αυτό το κοινωνικό χαρακτηριστικό. Διαμορφώνεται ενδεχομένως ένα τέτοιο κοινωνικό πλαίσιο το οποίο καθορίζει τη λήψη απόφασης των μαθητών/υποψηφίων αναφορικά με τις σπουδές που θα ακολουθήσουν. Για τα εξ αυτού του λόγου κοινωνικά μειονεκτούντα άτομα αυτό μεταφράζεται ως μια προσπάθεια υπέρβασης του ταξικού τους προσδιορισμού, μέσω των σπουδών , και ως κοινωνική απόδραση. Μπορεί βέβαια τα συγκεκριμένα άτομα να κάνουν *επιλογές αντίδρασης* απέναντι στο «κοινωνικό κατεστημένο», όπως είναι η απόρριψη της διαδικασίας, την οποία δεν θέλουν να νομιμοποιήσουν με ενδεχόμενη συμμετοχή τους. Σ' αυτή την περίπτωση, ίσως επιδιώξουν (μέσα από τις επιλογές τους) μια απ' ευθείας είσοδο στην αγορά εργασίας, έστω και χωρίς σπουδές, ή να στραφούν προς επιλογές σπουδών χαμηλού κόστους ή (και) με βέβαιες, όσο είναι δυνατόν, προοπτικές απασχόλησης, διασφαλίζοντας έστω την υλοποίηση των χαμηλότερων προσδοκιών τους.

Ιδιαίτερα αν ο ένας από τους δυο συζύγους που δεν εργάζεται είναι ο πατέρας, (εργάζεται μόνο η μητέρα) πέραν των επιπτώσεων σε οικονομικό επίπεδο είναι δυνατόν να παρουσιαστούν και φαινόμενα κοινωνικής δυσλειτουργίας και ανισορροπιών στην οικογένεια, αφού η συνήθης κοικνωνική πρακτική (σχεδόν) επιβάλλει, τουλάχιστον ο πατέρας, να εργάζεται. Μια τέτοια περίπτωση, είτε γίνεται από επιλογή του πατέρα είτε, ως συνήθως, επειδή ο κλάδος στον οποίο δραστηριοποιείται επαγγελματικά μαστίζεται από ανεργία, ακόμα και αν αμείβεται αλλά είναι συνταξιούχος άρα «ανενεργός», (;), είναι δυνατό να διαταράσσονται οι σχέσεις μέσα στην οικογένεια και συνακόλουθα το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποία ο υποψήφιος κάνει τις επιλογές του να διαμορφώνεται ανάλογα. Ο κοινωνικός επικαθορισμός καθίσταται, εν προκειμένω, σχεδόν αναπόδραστο ενδεχόμενο.

[478] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190. Επίσης, πβ. και: Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

Δ. Η μητέρα μου είναι συνταξιούχος

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	537	99,6	99,6	99,6
	ναι	2	,4	,4	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Ε. Ο πατέρας μου είναι άνεργος

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	527	97,8	97,8	97,8
	ναι	12	2,2	2,2	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο κάνει ο υποψήφιος τις επιλογές του, έχοντας αυτά τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, ασκεί, ενδεχομένως, καταλυτική επίδραση. Το κυριότερο στοιχείο που χαρακτηρίζει αυτό το πλαίσιο είναι το αναπόφευκτο μειονέκτημα από το οποίο εκκινά η όλη διαδικασία για τα συγκεκριμένα παιδιά. Οι ανισότητες[479] όσον αφορά την προετοιμασία, την επίδοση και συνακόλουθα τις προτιμήσεις τους είναι ίσως ανυπέρβλητες και εν πάση περιπτώσει ούτως ή άλλως διαμορφώνουν ένα κοινωνικό πλαίσιο κοινωνικά προσδιορισμένο και οριοθετημένο. Ειδικότερα, μπορεί κανείς να αντιληφθεί τη δύσκολη οικονομική και γενικότερα την κοινωνική κατάσταση αυτών των οικογενειών. Είτε συμβαίνει το φαινόμενο της οικονομικής δυσπραγίας, είτε τα ιδιαίτερα κοινωνικά χαρακτηριστικά της οικογένειας που διαμορφώνουν ανάλογο πλαίσιο κοινωνικών συνθηκών, ο

[479] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

υποψήφιος ενδεχόμενα να επηρεάζεται. Ιδιαίτερα αν αναλογιστεί κανείς τη χρονική στιγμή κατά την οποία συμπληρώνεται αυτό το ερωτηματολόγιο, από υποψήφιο φοιτητή.

ΣΤ: *Δεν εργάζεται κανένας από τους γονείς μου*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	531	98,5	98,7	98,7
	ναι	7	1,3	1,3	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

Ζ: *Ο πατέρας μου είναι συνταξιούχος*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	525	97,4	97,4	97,4
	ναι	14	2,6	2,6	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Όσον αφορά τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με γονείς συνταξιούχους, στο δείγμα μας εμφανίζονται με χαμηλό ποσοστό. Είναι πολύ πιθανό αυτή να είναι και η πραγματική εικόνα του συγκεκριμένου πληθυσμού, οι τελειόφοιτοι δηλαδή του Ε.Λ. της Κύπρου με γονείς συνταξιούχους να αποτελούν πράγματι μια μικρή μειοψηφία.

Επειδή όμως εκτός από τα γενικότερα συμπεράσματα για το σύνολο του πληθυσμού είναι σημαντικό να περιγράψουμε και τις κοινωνικές προεκτάσεις καθώς και τους κοινωνικούς επικαθορισμούς σε κάθε περίπτωση, μπορούμε να δηλώσουμε στην προκειμένη περίπτωση ότι οριοθετούνται κοινωνικά οι επιλογές (και) αυτών των παιδιών σε βαθμό όμως που πρέπει

να ανιχνευθεί κατά περίπτωση, αφού η χαμηλή αντιπροσώπευση στο δείγμα δεν μπορεί να δώσει ασφαλή συμπεράσματα με γενικότερη αναγωγή στο σύνολο του πληθυσμού.

Εξάλλου η σύνταξη ως στοιχείο κοινωνικό δεν έχει τα ίδια παντού χαρακτηριστικά. Κατ' αρχάς, η σύνταξη, ως οικονομικό μέγεθος, διαφέρει και επιδρά διαφορετικά αν είναι υψηλή ή όχι, από τη στιγμή μάλιστα που οι υποψήφιοι στο δείγμα, ανεξάρτητα από την κοινωνική κατηγορία προέλευσής τους, δηλώνουν ότι οι γονείς τους κατά βάση χρηματοδοτούν την προετοιμασία τους για τις εξετάσεις πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η σύνταξη ενός δημοσίου υπαλλήλου ή εκπαιδευτικού είναι κατά γενική ομολογία ίσως και υπερτριπλάσιου μεγέθους από τη βασική σύνταξη ενός απλού εργάτη/συνταξιούχου των «Κοινωνικών Ασφαλίσεων».Ασφαλώς στα κοινωνικά χαρακτηριστικά ενός πατέρα συνταξιούχου πρέπει να συνυπολογίσουμε επιπρόσθετα και το επίπεδο εκπαίδευσής του και συνεπακόλουθα το πολιτισμικό κεφάλαιο που καταθέτει για την προετοιμασία του τελειόφοιτου παιδιού του καθώς και τις προσδοκίες που επιχειρεί να αναπτυχθούν στο οικογενειακό του περιβάλλον σε σχέση με τις σπουδές και τις επαγγελματικές επιλογές.Είναι σοβαρό επομένως το ενδεχόμενο ο επηρεασμός των επιλογών/προτιμήσεων ενός παιδιού με πατέρα ή μητέρα συνταξιούχο να είναι μεν καθοριστικός αλλά να υπάρχει αντίστοιχη ποιοτική διαφοροποίησή του ανάλογα με την κατηγορία συνταξιούχου στην οποία γίνεται η αναφορά.

Οι επιλογές των παιδιών αυτής της κατηγορίας είναι σαφώς κοινωνικά επικαθορισμένες με ποιοτικές όμως, ενδεδομένως διαφοροποιήσεις εξαιτίας αυτού του κοινωνικοοικονομικού χαρακτηριστικού, σε κάθε περίπτωση.

Η: *Ο πατέρας εργάζεται περιστασιακά*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	531	98,5	98,5	98,5
	ναι	8	1,5	1,5	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Ανάλογα συμπεράσματα κοινωνικού επικαθορισμού μπορεί κανείς να εξαγάγει αν εστιασθεί στα ευρήματα της έρευνας, όπου ο πατέρας φαίνεται να εργάζεται περιστασιακά

προσθέτοντας εδώ, ως κοινωνικά προσδιοριστικό, το στοιχείο της αβεβαίότητας που ενδεχόμενα επηρεάζει τον υποψήφιο, τόσο όσον αφορά τις επιλογές του, με ορίζοντα τη δική του επαγγελματική προοπτική, βλέποντας το παράδειγμα του πατέρα του, όσο και όσον αφορά το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον – πλαίσιο που βαθμιαία διαμορφώνεται από τα διαλυτικά φαινόμενα της οικονομικής κρίσης, ιδιαίτερα στον τομέα «Εργασία και προοπτικές»

Συμπερασματικά: Ίσως η αβεβαιότητα – επισφάλεια στην εργασία του πατέρα, προσδιορίζοντας αρχικά τη δική του κοινωνική θέση και καθορίζοντας το κοινωνικό status της οικογένειάς του επιδρά ανάλογα και στη διαμόρφωση των προτιμήσεων/επιλογών του τελειόφοιτου παιδιού του αφού, εκούσια ή ακούσια σιωπηρά ή μέσω υποδείξεων, ή ακόμα και μέσω του προσωπικού του παραδείγματος, δίνει ενδεχομένως «γραμμή πλεύσης».[480]

Η περιστασιακή εργασία της μητέρας, αντίστοιχα, επειδή μπορεί να θεωρηθεί ως συμπληρωματική του οικογενειακού εισοδήματος δεν προκαλεί, ενδεχομένως, στον ίδιο βαθμό, κοινωνικές αναταράξεις, τέτοιες που να επιδρούν οπωσδήποτε καταλυτικά στις αποφάσεις και επιλογές του υποψηφίου χωρίς βέβαια αυτό να αποκλείεται. Η αβεβαότητα και η επισφάλεια καθώς και η αντιστοιχία σε οικονομικές αποδοχές, πιθανότατα χαμηλές, δίνουν ίσως αντίστοιχη γραμμή πλεύσης στο παιδί όσον αφορά τις δικές του προτιμήσεις, σπουδών και επαγγέλματος, ενδεχομένως και ως παράδειγμα προς αποφυγή.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Σε κάθε περίπτωση το ζήτημα της Εργασίας ή ανεργίας των γονέων αξίζει να διερευνηθεί ως μέρος του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο ο υποψήφιος κάνει τις επιλογές του και διαμορφώνει τον προσανατολισμό του αναφορικά με τις σπουδές και το επάγγελμα, που προοπτικά καλείται από τα πράγματα, ως σχεδόν απαρέγκλιτο στόχο, να υλοποιήσει[481]. Η πλειονότητα των μαθητών που συναποτελούν το δείγμα έχουν πατέρα

[480] Σύμφωνα με πρόσφατα και βέβαια νεότερα αυτής της έρευνας στοιχεία, σε ότι αφορά τον οικονομικά ενεργό πληθυσμό της Κύπρου, οι 325353 είναι δημόσιοι υπάλληλοι , οι 15900 είναι εργοδότες, οι 27144 αυτοεργοδοτούμενοι, οι 1129 εργάζονται αμισθί σε οικογενειακή επιχείρηση, οι 279 είναι μαθητευόμενοι, 187 άλλοι εργαζόμενοι, 45864 άνεργοι, ενώ δεν δήλωσαν τίποτε 1324. Από τους μη ενεργούς οι 79962 φοιτούν σε εκπαιδευτικά ιδρύματα, 124602 είναι συνταξιούχοι, 51955 ασχολούνται με την οικιακά φροντίδα ενώ δηλώνουν και 14374 μη οικονομικά ενεργοί χωρίς άλλη διευκρίνιση. Άλλες 17386 άτομα δεν ταξινομήθηκαν στην πιο πάνω έρευνα. Βλ. σχετικά: http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/index_gr/index_gr?OpenDocument Ανακτήθηκε στις 30.6.2013

[481] πβ.. Κασιμάτη Κ. (2004), οπ.π., σσ.130-131.

εργαζόμενο ή συνταξιούχο. Υπάρχει επομένως η αναγκαία οικονομική βάση για τη χρηματοδότηση των σπουδών τους. Αυτή βέβαια είναι διαφοροποιημένη κατά περίπτωση ανάλογα με το επάγγελμα που ασκούν οι γονείς ή τη σύνταξη που λαμβάνουν. Το ύψος του μισθού ή της σύνταξης είναι ένας παράγοντας επηρεασμού των προτιμήσεων/επιλογών των μαθητών, εμφανώς καθοριστικός. Το ζήτημα αυτό θα επιχειρήσουμε να εξετάσουμε στη συνέχεια ανιχνεύοντας από τα δεδομένα της έρευνας τα συμπεράσματα που προκύπτουν[482].

[482] Μυλωνάς Θ. (1991),οπ.π. και: Βλ.Bourdieu P. - Passeron Cl. ([2]1996). Επίσης στο: Bourdieu P. – Passeron(1970), *οπ.π.* σ.σ. 67,125,188,206. Βλ. και ελληνική έκδοση: Bourdieu, P. – Passeron J. Cl. (2014). οπ.π., σσ. 85-89.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΓΟΝΕΩΝ

Πίνακας 8: *Ποσοτική/ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς την κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία των γονέων*

Α.Κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία πατέρα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	11	2,0	2,3	2,3
2	24	4,5	4,9	7,2
3	97	18,0	19,9	27,0
4	224	41,6	45,9	73,0
5	99	18,4	20,3	93,2
6	12	2,2	2,5	95,7
7	19	3,5	3,9	99,6
8	2	,4	,4	100,0
Total	488	90,5	100,0	
missing	51	9,5		

Β. Κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία μητέρας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	66	12,2	15,2	15,2
2	10	1,9	2,3	17,6
3	25	4,6	5,8	23,3
4	238	44,2	55,0	78,3
5	78	14,5	18,0	96,3
6	4	7	9	97,2
7	11	2,0	2,5	99,8
8	1	2	2	100,0
Total	433	80,3	100,0	
missing	106	19,7		

Οι πίνακες που αφορούν στην κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία των γονέων, τα ευρήματα των οποίων θα σχολιάσουμε, διαμορφώθηκαν επί τη βάσει της ταξινόμησης που παρατίθεται στο υπόμνημα:

ΥΠΟΜΝΗΜΑ

(Βάσει των κανονισμών και της Μεθοδολογίας που ακολουθεί η Στατιστική Υπηρεσία της Κύπρου)

1. **Οικοκυρά-άνεργος**

2. **ανειδίκευτος εργάτης-χειρωνακτικές εργασίες (π.χ. εργάτης σε εργοστάσιο, στα δημόσια έργα κλπ.)**
3. **ειδικευμένος εργάτης-τεχνικός (π.χ. υδραυλικός-ηλεκτρολόγοςκλπ.)**
4. **Δημόσιος –Ιδιωτικός Υπάλληλος (π.χ. Γραφέας-Τραπεζικός Υπάλληλος – Υπάλληλος ΑΗΚ ή ΑΤΗΚ-Κλητήρας**
5. **πτυχιούχος Δημόσιος ή Ιδιωτικός Υπάλληλος (π.χ. Εκπαιδευτικός – Λογιστής**
6. **Ανώτερος Υπάλληλος στο Δημόσιο ή Ιδιωτικό Τομέα**
7. **Ελεύθερος Επαγγελματίας ανωτέρου Επιπέδου με Ακαδημαϊκά Προσόντα]**
8. **Ανώτερος Υπάλληλος ή Ελεύθερος Επαγγελματίας**

Γενικά:

Το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνονται οι επιλογές από τον μαθητή-υποψήφιο διαμορφώνεται από πολλούς παράγοντες. Το επάγγελμα του πατέρα ή της μητέρας είναι πιθανόν να επιδρά καθοριστικά. Ο υποψήφιος, δηλαδή, ενδεχομένως, επιλέγει σπουδές, εργασία ή και ευρύτερο κοινωνικό προσανατολισμό, ανάλογα με το εισόδημα που βλέπει να προέρχεται από το επάγγελμα που ασκούν οι γονείς του και τις προοπτικές που αυτό έχει ή να διαφοροποιήσουν τις αντίστοιχες δικές τους προτιμήσεις, κάνοντας αντιπαραβολή αυτού με τα αντίστοιχα άλλων , όπως τα βιώνουν, διαμορφώνοντας έτσι μια δική τους κοινωνική συνείδηση.

Σημαντικός επίσης παράγοντας, όπως αξιολογείται από τις Έρευνες διεθνώς, είναι για τον υποψήφιο, όχι μόνο το εισόδημα που προκύπτει από την άσκηση του επαγγέλματος του γονέα αλλά και το κοινωνικό κύρος, με το οποίο περιβάλλεται, καθώς και η ποιότητα του πολιτισμικού κεφαλαίου που προέρχεται απ’ αυτό κατατιθέμενο, ως παρακαταθήκη, διαμορφωτική των δικών του προτιμήσεων.

Από τα ευρήματα της έρευνας σχετικά με την ποικιλία των επαγγελμάτων των γονέων που δηλώνονται, συνάγεται η παρατήρηση ότι αυτή είναι αρκετά μεγάλη. Ιδιαίτερα για τον πατέρα το μεγαλύτερο πλήθος των δηλώσεων συγκεντρώνεται στην κατηγορία των δημοσίων/ιδιωτικών υπαλλήλων (41.6%), των πτυχιούχων δημοσίων και ιδιωτικών Υπαλλήλων (18.4%) και των ειδικευμένων εργατών (18%). Οι ανειδίκευτοι εργάτες (4.5%) και οι ελεύθεροι επαγγελματίες (3.5%) ακολουθούν με σαφώς μικρότερα ποσοστά.

Σε σχέση με τον πίνακα ευρημάτων αναφορικά με τους άρρενες γονείς στις γυναίκες παρουσιάζονται κάποιες διαφοροποιήσεις. Ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό (12.2%) εντάσσεται στην κατηγορία των οικοκυρών (12.2%), από την οποία δεν εισρέει εισόδημα που να ενισχύει τον οικογενειακό προϋπολογισμό. Κι εδώ η κατηγορία του Δημοσίου/ιδιωτικού Υπαλλήλου συγκεντρώνει τα μεγαλύτερα ποσοστά (44.2%) καθώς και του πτυχιούχου Δημοσίου Υπαλλήλου (14.2%). Οι γυναίκες/ειιδικευμένοι εργάτες καλύπτουν ένα φάσμα που συγκεντρώνει ποσοστό 4.5 % περίπου. Οι άλλες τιμές είναι πολύ χαμηλές και εμπίπτουν μάλλον στα περιθώρια του στατιστικού λάθους και άρα μη άξιες περαιτέρω σχολιασμού και συζήτησης, άνκαι πρέπει να σημειωθεί ότι οι κοινωνικοί επικαθορισμοί, τους οποίος το επάγγελμα των γονέων επιφέρει στις επιλογές των υποψηφίων, δεν βρίσκουν εφαρμογή μόνο αν επηρεάζουν ευρύτερα σύνολα αλλά παρουσιάζουν «κοινωνικά προσδιοριστικό βάρος», ακόμα και σε μεμονωμένες περιπτώσεις.

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΟΝΕΩΝ

(Πολιτισμικό κεφάλαιο[483])

Πίνακας 9 : *Ποσοτική/ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς το Επίπεδο Εκπαίδευσης του πατέρα*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δημοτικού Σχολείου	63	11,7	11,8	11,8
	Γυμνασίου	52	9,6	9,7	21,5
	Λυκείου	148	27,5	27,7	49,2
	Τεχνικής Σχολής	96	17,8	17,9	67,1
	Κολεγίου	30	5,6	5,6	72,7
	ΑΤΕΙ	6	1,1	1,1	73,8
	Πανεπιστημίου	140	26,0	26,2	100,0
	Total	535	99,3	100,0	
Missing	System	4	,7		
Total		539	100,0		

Η κατηγοριοπίηση του δείγματος αναφορικά με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων παρουσιάζει εξαιρετικό ενδιαφέρον, όσον αφορά το στοιχείο του ενδεχόμενου κοινωνικού επικαθορισμού των επιλογών και του γενικότερου προσανατολισμού των τελειοφοίτων του Ε.Λ. της Κύπρου.

Ένας στους τρεις τελειοφοίτους παρουσιάζεται με βάση τις δηλώσεις τους να έχει γονείς με σπουδές μέχρι και την Ανώτερη/Ανώτατη βαθμίδα της Εκπαίδευσης. Ισόποσοι γονείς

[483] Βλ. Σιάνου Ε. (2006), οπ.π. και : Κυρίδης Α. (2011), οπ.π. σσ. 107-112 για θεωρητική θεμελίωση της επίδρασης του μορφωτικού – πολιτιστικού κεφαλαίου στις εκπαιδευτικές ανισότητες και κατ' επέκταση στις επιλογές των μαθητών/υποψηφίων. (Bourdieu)

(38%περίπου) ανήκουν στην κατηγορία των αποφοίτων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σ' αυτό βέβαια το ποσοστό πρέπει να προστεθούν και οι γονείς που έχουν αποφοιτήσει από τις «Τεχνικές Σχολές» οι οποίες στην Κύπρο έχουν τη δομή και το χαρακτήρα, όχι των ΤΕΣ της Ελλάδας αλλά των Τεχνικών Λυκείων. Πρόκειται για ένα αξιοσημείωτο ποσοστό που πλησιάζει το 1/5 του δείγματος όσον αφορά τον πατέρα ενώ για τη μητέρα το ποσοστό αυτό είναι πολύ μικρό. Οι γονείς που συμπλήρωσαν μόνο τη βασική (πρωτοβάθμια) εκπαίδευση είναι περίπου 1 στους 10.

Όσον αφορά στο επίπεδο Εκπαίδευσης του πατέρα η κατηγοριοποίηση ακολουθεί παρόμοια πορεία με μόνη και ενδεχομένως σημαντική διαφορά τον σημαντικό πληθυσμό που καταγράφεται στην κατηγορία «Απόφοιτοι Τεχνικής Σχολής», που αγγίζει το 18%.

Πίνακας 10: *Ποσοτική/Ποσσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς το Επίπεδο Εκπαίδευσης της μητέρας*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δημοτικιού Σχολείου	45	8,3	8,4	8,4
	Γυμνασίου	54	10,0	10,1	18,5
	Λυκείου	218	40,4	40,7	59,1
	Τεχνικής Σχολής	17	3,2	3,2	62,3
	Κολεγίου	77	14,3	14,4	76,7
	ΑΤΕΙ	4	,7	,7	77,4
	Πανεπιστημίου	121	22,4	22,6	100,0
	Total	536	99,4	100,0	
Missing	System	3	,6		
Total		539	100,0		

Ειδικότερα για τη μητέρα, επιχειρώντας μια πρώτη ανάγνωση των στοιχείων του Πίνακα, (επίπεδο εκπαίδευσης μητέρας), διαπιστώνουμε ότι οι μεγάλοι αριθμοί συγκεντρώνονται στις κατηγορίες 2 (απόφοιτοι Γενικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης) και 4 (Απόφοιτοι τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης) αλλά κι ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό της τάξης του 8.3% είναι ενταγμένο στην κατηγορία 1 (απόφοιτοι Δημοτικού). Ένα ποσοστό που αγγίζει μόλις το 3.2% των μητέρων είναι απόφοιτες Τεχνικής Σχολής (κατηγορία 3).

Ιδιαίτερα στις μητέρες παρουσιάζεται περίπου η ίδια εικόνα αναφορικά με την κατηγορία της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με αυξημένο ποσοστό συμμετοχής στην κατηγορία της δετεροβάθμιας εκπαίδευσης, ευεξήγητη. αν συνυπολογίσει κανείς το μειωμένο ποσοστό τους στην κατηγορία «Απόφοιτοι Τεχνικής Σχολής».

Συμπέρασμα

Από τα δεδομένα της έρευνας, σχετικά με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων, προκύπτουν ενδεχομένως ορισμένα πολύ χρήσιμα συμπεράσματα, σχετικά με ενδεχόμενους κοινωνικούς επικαθορισμούς των προτιμήσεων/επιλογών των μαθητών/υποψηφίων για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Επιχειρώντας να ερμηνεύσουμε τα πιο πάνω ευρήματα καταλήγουμε στις ακόλουθες διαπιστώσεις:

Ο γονέας που είναι απόφοιτος Δημοτικού Σχολείου με πιθανές χαμηλές οικονομικές απολαβές και επάγγελμα αντίστοιχα χαμηλού κοινωνικού κύρους διαμορφώνει μια ανάλογη κοινωνικοοικονομική αντίληψη, την οποία, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, πιθανόν να επιχειρήσει να «επιβάλει» στο παιδί του τη δεδομένη στιγμή της λήψης καθοριστικών αποφάσεων. Είτε προς τη μια ή την άλλη κατεύθυνση:

α) Υπάρχει η πιθανότητα, ο ως άνω γονέας να αναπτύσσει για το παιδί του υψηλές προσδοκίες που να εκφράζονται ως υπέρβαση του ταξικού του προσδιορισμού. Ίσως μάλιστα, σ' αυτή την περίπτωση, να θέλει να υλοποιήσει μέσα απ' αυτή τη διαδικασία μια ενδεχόμενη δική του ανεκπλήρωτη επιθυμία. Να δει μέσα απ' αυτή την απόφαση του παιδιού του να υλοποιείται η στόχευση μιας ανιούσας μορφής κοινωνικής κινητικότητας. Ίσως ακόμα και μέσα από την προσπάθεια του παιδιού του να θέλει να δει υλοποίηση των δικών του, αντίστοιχων, ανεκπλήρωτων οραμάτων και στοχεύσεων που δεν πραγματοποιήθηκαν λόγω οικονομικοκοινωνικών δυσχερειών.

β) Μια δεύτερη πιθανότητα είναι να καθοδηγήσει το παιδί του σε επιλογές χαμηλών προσδοκιών, όπως τις δικές του. Αφόρμηση γι' αυτή τη στάση του, ενδεχομένως να είναι μια δική του χαμηλή αυτοεκτίμηση που να προσδιορίζεται από ατομικές χαμηλές προσδοκίες επικαθορισμένες από το κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο, όπως ο ίδιος το έχει βιώσει. Έχει ίσως πειστεί ότι τίποτε δεν μπορεί να αλλάξει στην κοινωνία, δεν μπορούν να μεταβληθούν τα κοινωνικά δεδομένα ακόμα και αν ο νέος άνθρωπος θωρακιστεί με πτυχία και διπλώματα εγνωσμένου κύρους Δεν πιστεύει, πιθανόν σε καμία ανταλλακτική αξία αυτών των διπλωμάτων με δεδομένη και την ανεργία ή και υποαπασχόληση ή (και) ετεροαπασχόληση των πτυχιούχων.

γ) Ανάλογες πιθανές ερμηνείες μπορούν να γίνουν με βάση τα ευρήματα που προκύπτουν από τις απαντήσεις των παιδιών των άλλων κατηγοριών, που προέρχονται από γονείς με πιο υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης. Δεν προκύπτει ότι τα παιδιά έχουν προκαθορισμένες προτιμήσεις οι οποίες είναι ανάλογα υψηλών προσδοκιών αν το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων τους είναι τέτοιο. Το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνονται οι αποφάσεις οριοθετεί και προσδιορίζει τις επιλογές επί τη βάσει πιο σύνθετων κριτηρίων. Οι επιλογές, συνεπώς φαίνεται να είναι κοινωνικά οριοθετημένες αλλά όχι

προκαθορισμένες. Το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων από μόνο του δεν φαίνεται να συνεπάγεται σταθερές αποφάσεις. Δικαιολογείται όμως η ερμηνεία που αναφέρεται σε κοινωνικό προσδιορισμό τους αν ληφθεί υπόψη ένα πλέγμα κοινωνικών χαρακτηριστικών/παραγόντων που τις διαμορφώνουν, όπως και τις ανάλογα χαμηλές ή υψηλές προσδοκίες για τις σπουδές των παιδιών. Η ανταλλακτική αξία των διπλωμάτων που παρέχει η τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι για παράδειγμα ένα τέτοιο ζήτημα που δεν μπορεί παρά να διερευνηθεί αν και σε ποιο βαθμό συνεμπλέκαται στη δέσμη αυτών των κοινωνικών χαρακτηριστικών/παραγόντων.

Σε κάθε περίπτωση η συμμετοχή στο δείγμα όλων αυτών των κατηγοριών του γονεϊκού επιπέδου εκπαίδευσης διαμορφώνει ένα σοβαρό κοινωνικό πλαίσιο, αναφορικά με τη διαμορφωτική του επίδραση στις προτιμήσεις/ επιλογές και τον γενικότερο προσανατολισμό των υποψηφίων. Θα επιχειρήσουμε να ανιχνεύσουμε τη σχέση μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης των γονέων και των προτιμήσεων/επιλογών των μαθητών/υποψηφίων, σε συνδυασμό ασφαλώς και με τα ευρήματα των άλλων πινάκων με πρόσθετα στοιχεία από τα οποία προκύπτουν άλλα κοινωνικά χαρακτηριστικά.

Θα επιχειρήσουμε έτσι μια κοινωνιολογική ερμηνεία των προτιμήσεων, κατά πόσο και σε ποιο βαθμό αυτές οριοθετούνται κοινωνικά και εμφανίζουν ένα ανάλογο ταξικό προσδιορισμό.

ΠΡΟΣΘΕΤΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Γενικά

Θελήσαμε να συλλέξουμε ορισμένες πρόσθετες πληροφορίες από τους υποψηφίους ,που έχουν έμμεση μεν σχέση με αυτή καθ’ εαυτή την εκπαιδευτική τους δραστηριότητα, η οποία όμως κρίνεται αρκετά ουσιαστική για την απόκτηση του αναγκαίου πολιτιστικού κεφαλαίου. Θα επιχειρήσουμε να ελέγξουμε αν και σε ποιο βαθμό προκύπτει από τα δεδομένα της έρευνας ότι επηρεάζεται θετικά η επίδοση των μαθητών/υποψηφίων. Επίσης αν εξ αυτού του λόγου καθίστανται περισσότερο ικανοί να ανταπεξέλθουν με αποτελεσματικότητα στη δοκιμασία των Παγκυπρίων Εξετάσεων.

Οι πληροφορίες αυτές θεωρούμε ότι θα μας βοηθήσουν να ανιχνεύσουμε πιθανό κοινωνικό μειονέκτημα ή πλεονέκτημα των υποκειμένων της έρευνας. Επιδιώκεται εν πολλοίς

να ελεγχθεί (και) μέσα από αυτά τα στοιχεία η σχέση κοινωνικής προέλευσης και επίδοσης, αρχικά, και ανάλογα με τις συσχετίσεις επίδοσης και επιλογών που θα αναζητήσουμε ακολούθως, να ολοκληρώσουμε τη διερεύνηση θεωρώντας ότι έτσι αυτή θα έχει μεγαλύτερη και πιο άρτια αποτελεσματικότητα.

Σε μεγάλο βαθμό οι συμμετέχοντες στο δείγμα δείχνουν να έχουν πρόσβαση στην κοινωνία της γνώσης μέσω Η/Υ, που διαθέτουν στο σπίτι τους και σε ελάχιστα μικρότερο βαθμό σύνδεση με το διαδίκτυο. Τα σχετικά ποσοστά φτάνουν ή και ξεπερνούν στο δείγμα μας το 90%. Αντίστοιχο είναι και το ποσοστό όσων δηλώνουν ότι έχουν στο σπίτι εκπαιδευτικά CD-ROM. Πολύ υψηλά ποσοστά καταγράφονται επίσης στις θετικές απαντήσεις – δηλώσεις αναφορικά με την ύπαρξη στο σπίτι βιβλιοθήκης με βιβλία πέραν των χρηστικών για τις τυπικές ανάγκες του σχολείου. Κάπως χαμηλότερο αλλά και πάλι πολύ υψηλό είναι το ποσοστό των δηλώσεων σχετικά με την παρουσία στο σπίτι εφημερίδων και περιοδικών (πέραν του 75%). Εξετάζοντας τη δυνατότητα πρόσβασης και όχι το βαθμό αξιοποίησης των πηγών γνώσης που προαναφέραμε δεν ανιχνεύεται παρά σε ελάχιστο ποσοστό του δείγματος κοινωνικό μειονέκτημα σε κάποια κατηγορία μαθητών.

2. Βιβλιοθήκη - Βιβλία

Ερώτημα: *Εκτός από τα σχολικά βιβλία έχετε στο σπίτι σας βιβλιοθήκη με άλλα βιβλία (λογοτεχνικά, εγκυκλοπαιδικά, επιστημονικά κ.λπ.);*

Πίνακας 11: *Ποσοτική/ ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς τη δυνατότητα πρόσβασης σε βιβλία από το σπίτι*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ναι	483	89,6	90,1	90,1
	όχι	53	9,8	9,9	100,0
	Total	536	99,4	100,0	
Missing	System	3	,6		
Total		539	100,0		

Η βασική πληροφορία που θέλουμε με αυτό το ερώτημα να λάβουμε είναι, αν πέρα από τα σχολικά βιβλία που διανέμονται δωρεάν από την πολιτεία υπάρχει για τα παιδιά αυτά δυνατότητα πρόσβασης σε άλλες πηγές γνώσης που θα συνδράμει την προσπάθειά τους και ιδιαίτερα τη διαδικασία της προετοιμασίας τους για τις Παγκύπριες Εξετάσεις[484]. Η υπόθεση που κάναμε πριν τη διατύπωση της συγκεκριμένης ερώτησης είναι ότι ο υποψήφιος που έχει μια τέτοια δυνατότητα (πρόσβαση σε άλλες πηγές γνώσης) βρίσκεται σε πλεονεκτική θέση σε σχέση με άλλους συνυποψηφίους του.

Αυτό λοιπόν το ποσοστό, των όσων δηλώνουν ότι δεν έχουν βιβλιοθήκη με άλλα βιβλία παρουσιάζει ενδεχομένως μειονέκτημα το οποίο πιθανόν να συνδέεται και με γενικότερο οικονομικό μειονέκτημα της οικογένειας, αφού βρίσκεται σε μια κατηγορία που αποτελεί μια μικρή μειοψηφία, της τάξης του 10% περίπου.

Τούτο βέβαια δεν σημαίνει ότι όσοι δηλώνουν ότι έχουν στο σπίτι βιβλιοθήκη ότι την αξιοποιούν δημιουργικά. Το συμπέρασμά μας αφορά τη δυνατότητα και όχι την αποτελεσματική χρήση και αξιοποίησή της. Ανιχνεύουμε τη μικρή ή τη μεγάλη απόκλιση από την ευρύτερη μάζα του συγκεκριμένου πληθυσμού ως προς την ισότητα ή μη ευκαιριών μάθησης και δημιουργίας προϋποθέσεων επιτυχίας. Εδώ λοιπόν εμφανίζεται ένα ποσοστό που φτάνει στο 1/10 του συνολικού πληθυσμού, που βρίσκεται κατά τη δική του δήλωση σε σημαντικά μειονεκτική σχέση από τους υπόλοιπους. Αντιλαμβάνεται κανείς ότι είναι δυνατόν το πσοστό αυτό να είναι μεγαλύτερο, απλά για διάφορους λόγους δεν δηλώνεται στις απαντήσεις που έδωσαν στο συγκεκριμένο ερώτημα.

[484] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

3.Εφημερίδες - Περιοδικά

Πίνακας 12: *Ποσοτική/Πουσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς τη δυνατότητα πρόσβασης σε εφημερίδες/περιοδικά από το σπίτι*

Ερώτημα: *Πόσο συχνά παίρνετε εφημερίδες και περιοδικά στο σπίτι σας;*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	καθόλου	24	4,5	4,5	4,5
	λίγο	91	16,9	16,9	21,4
	αρκετά	122	22,6	22,7	44,1
	πολύ	130	24,1	24,2	68,3
	πάρα πολύ	170	31,5	31,7	100,0
	Total	537	99,6	100,0	
Missing	System	2	,4		
Total		539	100,0		

Η εφημερίδα και τα περιοδικά είναι ένα δεδομένο το οποίο στην έρευνά μας χρησιμοποιείται για να ανιχνεύσει δυο στοιχεία: α. τη δυνατότητα πρόσβασης σε άλλες πηγές γνώσης αλλά β. και μια άλλη ένδειξη για τις οικονομικές δυνατότητες (γενικά) που έχει η οικογένεια η οποία ανάλογα διαθέτει ή δεν διαθέτει και σε ποιο βαθμό οικονομικούς πόρους από τον οικογενειακό προϋπολογισμό για την πέραν του σχολείου καλλιέργεια πνευματικής υποδομής των μελών της.

Βλέπουμε στον πίνακα αυτό με βάση τις δηλώσεις ότι ένα ποσοστό που υπερβαίνει το 1/5 του δείγματος δεν έχει σχεδόν καθόλου μια τέτοια πρόσβαση. Αυτό μπορεί να είναι ενδεικτικό μειονεκτήματος του παιδιού/υποψηφίου αφού δεν έχει αυτή την πρόσβαση στη συγκεκριμένη πηγή γνώσης και πληροφόρησης αλλά ενδεχομένως να είναι δηλωτικό ενός ευρύτερου οικονομικού και άρα κοινωνικού μειονεκτήματος αφού σε σχέση με το υπόλοιπο 78% του δείγματος δεν έχει τη δυνατότητα να διαθέσει τα ανάλογα ποσά. Κατά προέκταση οι συγκεκριμένες οικογένειες παρουσιάζουν γενικότερο οικονομικοκοινωνικό μειονέκτημα,

συνεπώς και οι υποψήφιοι που προέρχονται από αυτές, και όχι μόνο αναφορικά με την αγορά σε μόνιμη ή περιστασιακή βάση των συγκεκριμένων προϊόντων.

Πίνακας 13: *Ποσοτική κατανομή του δείγματος ως προς: Ηλεκτρονικό Υπολογιστή – Διαδίκτυο – Εκπαιδευτικά cd-rom κ.τ.σ.*

Έχετε στο σπίτι Η/Υ;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	3	,6	,6	,6
	ναι	533	98,9	99,4	100,0
	Total	536	99,4	100,0	
Missing	System	3	,6		
Total		539	100,0		

Έχετε στο σπίτι εκπαιδευτικά cd –rom;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	32	5,9	9,8	9,8
	ναι	295	54,7	90,2	100,0
	Total	327	60,7	100,0	
Missing	System	212	39,3		
Total		539	100,0		

Ο Η/Υ είναι ίσως ένα εργαλείο καθημερινότητας πλέον που η κάθε οικογένεια το βάζει στις άμεσες προτεραιότητές της, όπως ίσως την τηλεόραση, το πλυντήριο, το τηλέφωνο, κινητό ή σταθερό ή άλλες οικιακές συσκευές και έπιπλα. Αν ανατρέξει κανείς σε παλαιότερες εποχές ίσως κάποια από τα προαναφερθέντα να θεωρούνταν είδη πολυτελείας.

Συνεπώς, το ότι σχεδόν κατά απόλυτα καθολικό τρόπο δηλώνετα η παρουσία Η/Υ στο σπίτι δεν πρέπει ενδεχομένως να εκληφθεί (και) ως ένδειξη οικονομικής ευρωστίας. Ίσως εκεί όπου απουσιάζει να είναι ενδεικτικό ενός τεράστιου κοινωνικού μειονεκτήματος και οι συγκεκριμένες οικογένειες να μη διαθέτουν ούτε τα στοιχειώδη για τη διαβίωσή τους. Δεν συνάγεται όμως κατ' αναλογία και ένα συμπέρασμα δηλωτικό πλεονεκτήματος για όλους όσους διαθέτουν Η/Υ στο σπίτι.

Θ. Έχετε στο σπίτι σύνδεση με διαδίκτυο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	10	1,9	2,0	2,0
	ναι	499	92,6	98,0	100,0
	Total	509	94,4	100,0	
Missing	System	30	5,6		
Total		539	100,0		

Ανάλογες ενδείξεις μπορούν ίσως να ανιχνευθούν και αναφορικά με την πρόσβαση που έχει ή δεν έχει η οικογένεια και συνεπώς ο ίδιος ο υποψήφιος στο διαδίκτυο.

Στην έρευνά μας ποσοστό πέραν του 90% δηλώνει ότι διαθέτει Η/Υ στο σπίτι και σύνδεση στο διαδίκτυο. Πρόκειται για συντριπτικό ποσοστό. Ακόμα και αν μπορεί κάποιος να εκφράσει κάποιες επιφυλάξεις για το ποσοστό, θεωρώντας ότι τα υποκείμενα της έρευνας σ' ένα βαθμό είναι δυνατόν να μη λένε όλη την αλήθεια γιατί νιώθουν άβολα απέναντι στους συμμαθητές τους ή στον ερευνητή, η τάση είναι τόσο μεγάλη και το φαινόμενο τόσο εμφανές ώστε δεν μπορεί να αμφισβητηθεί. Εξάλλου, ανάλογη έρευνα – και μάλιστα εν μέσω έντασης του φαινομένου της οικονομικής κρίσης – δείχνει για όλη την κυπριακή κοινωνία ένα

ποσοστό χρήσης του διαδικτύου που ανέρχεται στο 64%[485]. Επειδή η δική μας έρευνα περιορίζεται στον πληθυσμό των τελειοφοίτων του Ε.Λ. δικαιολογεί τα πολύ μεγαλύτερα ποσοστά αφού αφορά νέους και μάλιστα σε μαθητική και προφοιτητική ηλικία, όπου η πρόσβαση στο διαδίκτυο θεωρείται τόσο αναγκαία όσο ενδεχομένως η (υλική) σίτιση και η καθημερινή διαβίωση.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι τα υποκείμενα της έρευνας απολύτως, φυσιολογικά, δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν το διαδίκτυο και έχουν πρόσβαση σ' αυτό. Δεν προκύπτει όμως από τα ερευνητικά δεδομένα κοινωνικό πλεονέκτημα για τους έχοντες πρόσβαση αφού φαίνεται να είναι ένα φαινόμενο γενικευμένης αναφοράς. Ενδεχομένως, όμως, να προκύπτει κοινωνικό μειονέκτημα για το μικρό έστω ποσοστό εκείνων που δηλώνουν ότι δεν έχουν τη δυνατότητα αυτή.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Το πρόσθετο βιβλίο, η εφημερίδα και το περιοδικό, ο Η/Υ και η πρόσβαση στο διαδίκτυο είναι τρεις δείκτες που θέσαμε προς διερεύνηση για να διαπιστωθεί αν οι πηγές αυτές γνώσης και πληροφόρησης μπορούν να δώσουν ενδείξεις για την ύπαρξη ή μη κοινωνικού μειονεκτήματος μεταξύ των μαθητών/υποψηφίων. Κρίνεται σημαντικό να ανιχνευθεί αν κατά κοινωνική κατηγορία παιδιών διαπιστώνεται κοινωνικό μειονέκτημα γιατί οι γονείς κάποιων από αυτά αδυνατούν να καταβάλουν τη σχετική δαπάνη, ή αν τη θεωρούν περιττή ή δετερεύουσα

Η επένδυση/δαπάνη της οικογένειας σε αυτούς τους τομείς, όπως προκύπτει από τα δεδομένα της έρευνας, θεωρείται ως φυσιολογική δαπάνη και συνεπώς δεν μπορεί να αποτελέσει ένδειξη κοικωνικών ανισοτήτων. Ίσως εκεί που ανιχνεύεται απουσία πρόσβασης να εντοπίζονται οικογένειες με πλήρη οικονομική ανέχεια, δεν αποτελεί όμως ένδειξη οικονομικής ευρωστίας εκεί όπου αντίστοιχα διαπιστώνεται η ύπαρξη της συγκεκριμένης επένδυσης αφού το ποσοστό αγοράς των υπηρεσιών αυτών είναι συντριπτικό και δεν προέρχονται ασφαλώς όλα αυτά τα παιδιά από προνομιούχα κοινωνικά στρώματα. Η

[485] Βλ. http://www.cut.ac.cy/news/article/?contentId=116187 . ανακτήθηκε στις 24.12.2012. πρόκειται για έρευνα με γενικό θέμα: Το διαδίκτυο στην Κύπρο σήμερα που διενήργησε ερευνητική ομάδα του Τεχνολογικού Πανεπιστημίου Κύπρου και υπήρξαν μάλιστα , μετά από τη σχετική ανακοίνωση αρκετά δημοσιεύματ στον τοπικό τύπο με «δημοσιογραφική διεύρυνση» των ευρημάτων. Ενδεικτικά βλ. Σιζοπούλου Ευ. (2012). «Όλο και πετρισσότερο διαδίκτυο στην Κύπρο», *Φιλελεύθερος, 24.12.2012,* σ. 21.

κατάθεση του ως άνω πολιτισμικού κεφαλαίου στην προσπάθεια υλοποίησης των επιλογών και του προσανατολισμού των υποψηφίων φαίνεται να είναι σχεδόν καθολική. Αυτό όμως δεν μπορεί να θεωρηθεί και ως ένδειξη απουσίας κοινωνικών ανισοτήτων μεταξύ των υποψηφίων. Αντίθετα η ανίχνευση δεδομένων από άλλους δείκτες ενδεχομένως να εξουδετερώνει αυτό το στοιχείο και να συνηγορεί σε σαφή κοινωνική μειονεξία μερικών υποψηφίων με αντίστοιχη διαπίστωση πλεονεκτικής θέσης άλλων . Στο συμπέρασμα αυτό είναι δυνατόν να καταλήξει η έρευνα αν υπάρξει διασταύρωση δεδομένων που συνάγονται από ποικίλες αναφορές σε περισσότερους πίνακες ευρημάτων οι οποίοι πρέπει να διερευνηθούν σ’ ένα πλαίσιο συνολικής θέασης και ερμηνείας.

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΠΑΤΕΡΑ ΚΑΙ ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ

[Συσχέτιση με: Εργασία ή Σπουδές/Στοχεύσεις/Κατεύθυνση Σπουδών]

ΥΠΟΜΝΗΜΑ

1. Οικοκυρά-άνεργος
2. ανειδίκευτος εργάτης-χειρωνακτικές εργασίες (π.χ. εργάτης σε εργοστάσιο, στα δημόσια έργα κλπ.)
3. ειδικευμένος εργάτης-τεχνικός (π.χ. υδραυλικός-ηλεκτρολόγοςκλπ.)
4. Δημόσιος –Ιδιωτικός Υπάλληλος (π.χ. Γραφέας-Τραπεζικός Υπάλληλος – Υπάλληλος ΑΗΚ ή ΑΤΗΚ-Κλητήρας
5. πτυχιούχος Δημόσιος ή Ιδιωτικός Υπάλληλος (π.χ. Εκπαιδευτικός – Λογιστής
6. Ανώτερος Υπάλληλος στο Δημόσιο ή Ιδιωτικό Τομέα
7. Ελεύθερος Επαγγελματίας ανωτέρου Επιπέδου με Ακαδημαϊκά Προσόντα]
8. Ανώτερος Υπάλληλος ή Ελεύθερος Επαγγελματίας

Σημείωση: Στην έρευνα επιχειρήσαμε να ανιχνεύσουμε ανάλογες συσχετίσεις μεταξύ του επαγγέλματος της μητέρας και προτιμήσεων των μαθητών - υποψηφίων για πρόσβαση. Με βάση τα ευρήματά μας δεν παρατηρούνται σοβαρές αποκλίσεις σε σχέση με τα δεδομένα που αφορούν τον πατέρα (πίνακας παραπάνω). Γι’ αυτό και τα σχόλια που ακολυθούν αφορούν και στους δυο γονείς:

Πίνακας 14*: Επάγγελμα Γονέων – Τάσεις Προτίμησης*

		Οι επιλογές που έχεις κάνει στοχεύουν:							
			Να πάρεις μόνο το απολυτήριο του Λυκείου	Να εισαχθείς σε κρατικό Πανεπιστήμιο Κύπρου ή Ελλάδας	Να εισαχθείς σε ιδιωτικό Πανεπιστήμιο στην Κύπρο	Να εισαχθείς σε ΑΤΕΙ Ελλάδας	Να εισαχθείς σε ΑΕΙ Εξωτερικού (εκτός Ελλάδας)	Να μπορέσεις να παρακολουθήσεις τα Προγράμματα κάποιου ιδ. Κολλεγ στην Κύπρο	TOTAL
1		0	2	6	2	0	0	1	11
		0,0%	18.2%	54.5%	18.2%	0.0%	0.0%	9.1%	100%
		0,0%	0,4%	1.2%	0.4%	0.0%	0.0%	0.2%	2.3%
		0	2	19	1	0	1	1	24
2		0,0%	8.3%	79.2%	4.2%	0.0%	4.2%	4.2%	100%
		0,0%	0.4%	3.9%	0.2%	0.0%	0.2%	0.2%	4.9%
		1	11	68	3	1	6	7	97
		1.0%	11.3%	70.1%	3.1%	1.0%	6.2%	7.2%	100%
3		0,2%	2,3%	13.9%	0.6%	0.2%	1.2%	1.4%	19.9%
4		1	23	156	15	6	16	7	224
		0.4%	10.3%	69.6%	6.7%	2.7%	7.1%	3.1%	100%
		0,2%	4,7%	32.0%	3.1%	1.2%	3.3%	1.4%	45.9%
5		1	11	66	3	1	17.	0	99
		1.0% 0.2%	11.1% 2.3%	66.7% 13.5%	3.0% 0.6%	1.0% 0.2%	17.2% 3.5%	0.0% 0.0%	100% 20.3%
6		0	0	9	1	1	1	0	12
		0,0%	0,0%	75%	8.3%	8.3%	8.3%	0.0%	100%
		0.0%	0.0%	1.8%	0.2%	0.2%	0.2%	0.0%	2.5%
7		0	1	12	0	2	4	0	19
		0,0%	5.3%	63.2%	0.0%	10.5%	21.1%	0.0%	100%
		0.0%	0.2%	2.5%	0.0%	0.4%	0.8%	0.0%	3.9%
		0	0	2	0	0	0	0	2
8		0.0%	0.0%	100%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100%
		0,0%	0.0%	0.4%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.4%

Γενική Παρατήρηση

Το επάγγελμα των γονέων είναι ένας συντελεστής που καθορίζει, ως ένα βαθμό, την κοινωνική προέλευση[486] του υποψηφίου. Άλλοι σημαντικοί συντελεστές μπορεί να είναι, το επίπεδο εκπαίδευσης, ένας δείκτης του πολιτισμικού κεφαλαίου που καταθέτει η οικογένεια στη διαδικασία της στρατηγικής ανάπτυξης/υλοποίησης των προτιμήσεων/επιλογών των μαθητών/υποψηφίων, καθώς και το οικογενειακό εισόδημα.

Το επάγγελμα των γονέων και οι επιλογές των υποψηφίων

Το αν οι υποψήφιοι θα εργαστούν άμεσα μετα την απόφοίτησή τους από το Λύκειο ή αν θα συνεχίσουν τις σπουδές τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και ο χώρος σπουδών με ό,τι αυτός συνεπάγεται, στην Κύπρο ή στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό και ο κλάδος σπουδών, είναι μια επιλογή που ενδέχεται να έχει κοινωνικούς επικαθορισμούς. Το επάγγελμα των γονέων είναι ένας σχετικός παράγοντας, που δεν μπορεί να αγνοήσει ο ερευνητής, αφού ενδέχεται να επηρεάζει τον υποψήφιο. Ενδεικτική είναι η επισήμανση ότι το εισόδημα που προέρχεται από το επάγγελμα των γονέων, του οποίου οι προεκτάσεις διαχέονται στην καθημερινότητα ολόκληρης της οικογένειας, διαμορφώνει ένα πλαίσιο που πιθανόν να επηρεάζει τις προτιμήσεις/επιλογές. Ο υποψήφιος αντλεί αντίστοιχα ερεθίσματα, ,ίσως ιδέες και αντιλήψεις με αφετηρία το επάγγελμα των γονέων του, είτε οικονομικής φύσης (απολαβές των γονέων από το επάγγελμά τους), είτε άμεσα εκπαιδευτικές, αφού αυτές, ,ενδεχομένως να συνδέονται με τη σχέση σπουδών και επαγγέλματος που (και) ο ίδιος σχεδιάζει ή προτίθεται να προγραμματίσει, διερευνώντας πιθανότητές άσκησής του μετά το πέρας των σπουδών του.

Ένα γενικότερο σχόλιο επί των ευρημάτων της έρευνας, θα μπορούσε να διατυπωθεί, περιλαμβάνοντας, οπωσδήποτε, την ακόλουθη διαπίστωση: Υπάρχει σχέση μεταξύ της κοινωνικοεπαγγελματικής κατηγορίας των γονέων και των προτιμήσεων – επιλογών των μαθητών. Όσο υψηλότερη είναι μάλιστα αυτή η κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία τόσο συχνότερα παρουσιάζεται η προτίμηση για συνέχιση σπουδών σε ΑΕΙ Κύπρου, Εξωτερικού και Ελλάδας. Ο λόγος γι’ αυτή την προτίμηση μπορεί να αναζητηθεί στην προσπάθεια, μέσω των

[486] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

σπουδών, για διατήρηση των «κεκτημένων» της κοινωνικής τους τάξης ή και στην αίσθηση ότι ,λόγω υψηλών απολαβών που έλκονται από το επάγγελμα του γονέα, θα είναι δυνατή η απρόσκοπτη χρηματοδότηση των σπουδών τους.

Η κατηγορία υποψηφίων με χαμηλή κοινωνική προέλευση, των παιδιών δηλαδή που σαφέστατα μειονεκτούν κοινωνικά, αφού προέρχονται από οικογένειες με γονείς που είναι «άνεργοι – οικοκυρές», δείχνουν ξεκάθαρη προτίμηση για σπουδές, πρώτιστα σε κρατικό ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή και, εναλλακτικά, σε αντίστοιχο ιδιωτικό, ακόμα και σε ιδιωτικό κολλέγιο. Σαφής είναι η τάση να αυξήσουν μέσω των σπουδών τους τις πιθανότητες μετάβασης σε κοινωνική τάξη υψηλότερη απ' αυτήν που προκαθορίζει η επαγγελματική κατηγορία των γονέων τους. Φαίνεται να θεωρούν ότι οι σπουδές προσφέρουν δυνατότητες «κοινωνικής απόδρασης» και βελτίωσης της κοινωνικής τους θέσης μέσα από μια διαδικασία υπέρβασης του ταξικού τους προσδιορισμού, μέσω των σπουδών. Δείχνουν διατεθειμένοι, παρά τα αντικειμενικά δύσκολα οικονομικά δεδομένα της οικογένειας να επενδύσουν υλικό κεφάλαιο που, σαφώς δεν διαθέτουν, χρησιμοποιώντας ίσως το προϊόν κάποιου φοιτητικού δανείου, ακόμα και σε ιδιωτικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο.Τα Ελληνικά ΑΤΕΙ και τα Πανεπιστήμια του εξωτερικού δεν συγκεντρώνουν την προτίμησή τους, αφού καταγράφουν μηδενικά ποσοστά.

Η κατηγορία αυτή των υποψηφίων καταγράφει τα υψηλότερα ποσοστά (και) στην κατηγορία «άμεση είσοδος στην Αγορά Εργασίας, χωρίς σπουδές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, που ανέρχονται στο 18.5% περίπου των συνολικών προτιμήσεών τους. Είναι κι αυτό ένα στοιχείο κοινωνικού προσδιορισμού που δείχνει μια τάση επαγγελματικής προοπτικής και βελτίωσης της οικονομικο-κοινωνικής θέσης ατόμων με χαμηλή κοινωνική προέλευση[487] και αντίστοιχη κοινωνική μειονεξία.

Η δεύτερη, τρίτη και τέταρτη κατηγορία, με κριτήριο κατάταξης την προέλευση από γονείς «ανειδίκευτους εργάτες», ειδικευμένους εργάτες – τεχνικούς» και «Υπαλλήλους του Δημοσίου και Ιδιωτικού Τομέα» μεσαίου τύπου, δειχνει να επιλέγει, σε συντριπτικά ποσοστά, κατ' αρχάς, τα κρατικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης Κύπρου και Ελλάδας. Ίσως (και) λόγω της δωρεάν φοίτησης ή (και) λόγω αυξημένου κοινωνικού κύρους. Ενδεχομένως η επιλογή τους

[487] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

αυτή να συνδέεται με την πεποίθηση ότι έτσι διασφαλίζεται μια πιο «σίγουρη» επαγγελματική προοπτική. Τα σχετικά ποσοστά αγγίζουν το 80%, σε κατιούσα όμως κλίμακα, που φτάνει το 70%, από τις χαμηλότερες στις υψηλότερες κατηγορίες. Οι υποψήφιοι αυτοί καταγράφουν ποσοστά αξιοσημείωτα και στην προτίμηση προς τα **ιδιωτικά Πανεπιστήμια,**[488] την οποία ενδεχομένως αξιολογούν και ως εναλλακτική επιλογή αλλά και ως επένδυση επαγγελματικής προοπτικής, σαφώς καλύτερη από την έλλειψη ακαδημαϊκών προσόντων. Στις διαφημιστικές καταχώρήσεις τους, το ιδιωτικό πανεπιστήμιο (πρωτευόντως) και το ιδιωτικό κολλέγιο υπόσχονται να παράσχουν τίτλους σπουδών με προοπτικές άμεσης εργοδότησης. Έτσι διαμορφώνεται ένα πλαίσιο που ευνοεί ανάλογες τάσεις προτίμησης, έστω κι αν πρόκειται για «ακριβή» επιλογή.

Οι μαθητές με γονείς που δραστηριοποιούνται ως ελεύθεροι επαγγελματίες και έχουν ακαδημαϊκά προσόντα και ενδεχομένως υψηλά εισοδήματα, δείχνουν προτίμηση, πέραν της επιλογής του κρατικού Πανεπιστημίου (και) στην επιλογή του Πανεπιστημίου του Εξωτερικού, (ποσοστό που ανέρχεται στο 21%). Αυτή η επιλογή δευτερευόντως αλλά και πάλι σε σαφώς υψηλά ποσοστά (πέραν του 17%) σε σχέση με τις συνολικές προτιμήσεις τους εντοπίζεται στα παιδιά που προέρχονται από γονείς «πτυχιούχους του δημοσίου τομέα – εκπαιδευτικούς» οι οποίοι αμείβονται με σχετικά ικανοποιητικούς μισθούς και έχουν, κυρίως, «σίγουρες» σύμφωνα βέβαια με την κυρίαρχη κοινωνική τάση - αντίληψη, απολαβές.

Αυτός ίσως είναι ένας σαφής παράγοντας κοινωνικού προσδιορισμού της συγκεκριμένης επιλογής: Το επάγγελμα του γονέα α) διαφοροποιεί τις επιλογές ως προς τη συνέχιση ή μη των σπουδών μετά το Λύκειο, το είδος τους καθώς και το ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

[488] Πάντως η επιλογή των ιδιωτικών πανεπιστημίων φαίνεται πλέον να παρουσιάζει σοβαρά προβλήματα ως προς τη χρηματοδότηση αφού λίγο χρόνο μετά τη διενέργεια της έρευνάς μας ενέσκηψε – και στην Κύπρο – η όξυνση των συνεπειών της οικονομικής κρίσης. Δημοσιεύματα, όχι επί του παρόντος επιστημονικές έρευνες, κάνουν σαφή λόγο, έστω και στη βάση δημοσιογραφικών πληροφοριών, για φοιτητές που διακόπτουν τις σπουδές τους λόγω αδυναμίας των οικογενειών τους να καλύψουν τα αναλογούντα δίδακτρα. Βλ. ενδεικτικά: Σιζοπούλου Ευ. (2012) «Εγκαταλείπουν τις Σπουδές τους». Αλυσιδωτές οι επιπτώσεις της κρίσης και στα ιδιωτικά πανεπιστήμια. *Φιλελεύθερος, σελ.20, 24.12.2012.* Το φαινόμενο αυτό εν πάση περιπτώσει δεν υπήρχε τουλάχιστον σε τόσο μεγάλο βαθμό κατά τον χρόνο λήψης των δικών μας ερευνητικών δεδομένων. Πρόκειται όμως για ένα στοιχείο το οποίο αναμφίβολα οφείλουμε να συνυπολογίσουμε στη διαδικασία ερμηνευτικής προσέγγισης των επιλογών των υποψηφίων αφού σαφώς τις προσδιορίζει και τις οριοθετεί κοινωνικά και βεβαίως είναι δυνατόν να διαφοροποιεί και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνονται οι επιλογές αυτές. Μια άλλη έρευνα ισως επικαιροποιήσει περαιτέρω την ερμηνεία των σχετικών ευρημάτων που εμείς συλλέξαμε.

,για το οποίο εκφράζεται ή όχι πρόθεση εισαγωγής. και β) το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ο υποψήφιος κάνει τις επιλογές του και καταγράφει τις τάσεις προτίμησης, όσον αφορά τις σπουδές του, αφού βλέπει έμπρακτα στον οικογενειακό του περίγυρο την άμεση σχέση των σπουδών με το απάγγελμα και τις υλικές απολαβές που αυτό αποφέρει. Επιπρόσθετα, το αναλογούν κοινωνικό κύρος δίνει στον υποψήφιο τη δυνατότητα αξιολόγησης της πιθανής ανταλλακτικής αξίας της συγκεκριμένης προτίμησης. Συνεπώς, το επάγγελμα του γονέα λειτουργεί , είτε θετικά είτε αρνητικά, ως οδικός χάρτης, έχοντας τα δικά του κοινωνικά χαρακτηριστικά, τα οποία διαπερνούν στη συνέχεια και τις επιλογές των παιδιών, σ’ αυτή την κορυφαία και κρίσιμη φάση της ζωής τους.

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΠΑΤΕΡΑ ΚΑΙ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΕΙΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΟ ΛΥΚΕΙΟ						
	Οι επιλογές μαθημάτων που έχεις κάνει οδηγούν σε:					Total
		Θεωρητική/κλασική κατεύθυνση	Θετική – Πρακτική κατεύθυνση	Οικονομική κατεύθυνση	Εμπορική κατεύθυνση	
1	0	4	5	0	2	11
	0.0%	36,4%	45,5%	0,0%	18.2%	100,0%
	0,0%	0.8%	1.0%	0.0%	0.4%	2.3%
2	0	3	15	5	1	24
	0,0%	12.5%	62,5%	20.8%	4.2%	100,0%
	0,0%	0.6%	3.1%	1.0%	0.2%	4.9%
3	3	20	55	16	3	97
	3.1%	20.6%	56.7%	16.5%	3.1%	100,0%
	0,6%	4.1%	11.3%	3.3%	0.6%	19.9%
4	1	56	118	40	9	224
	0.4%	25%	52.7%	17.9%	4.0%	100,0%
	0,2%	11.5%	24.2%	8.2%	1.8%	45.9%
5	1	26	54	14	4	99
	1.0%	26.3%	54.5%	14.1%	4.0%	100,0%
	0,2%	5.3%	11.1%	2.9%	0.8%	20.3%
6	0	2	3	7	0	12
	0,0%	16,7%	25.0%	58.3%	0,0%	100,0%
	0,0%	0,4%	0,6%	1.4%	0,0%	2.5%
7	0	4	13	2	0	19
	0,0%	21.1%	68.4%	10.5%	0.0%	100,0%
	0,0%	0.8%	2.7%	0.4%	0.0%	3.9%
8	0	0	2	0	0	2
	0.0%	0,0%	100%	0.0%	0.0%	100,0%
	0,0%	0,0%	0.4%	0.0%	0.0%	0.4%
TOTAL	5	115	265	84	19	488
	1.0%	23.6%	54.3%	17.2%	3.9%	100%

Πίνακας 15: *Επάγγελμα πατέρα και κατευθύνσεις σπουδών στο Λύκειο*

Γενική Παρατήρηση

Με βάση τα ευρήματα αυτού του Πίνακα θα επιχειρήσουμε να ανιχνεύσουμε πιθανούς κοινωνικούς επικαθορισμούς των *επιλογών κατεύθυνσης σπουδών* των μαθητών στη δετεροβάθμια εκπαίδευση, έχοντας ως πιθανή προοπτική τον, εξ αυτού του λόγου, πιθανό επηρεασμό τους. Επειδή η *κατεύθυνση σπουδών στη δετεροβάθμια εκπαίδευση* έχει σχέση με τις *επιλογές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης* ο ενδεχόμενος κοινωνικός επικαθορισμός αφορά και στις δυο εκπαιδευτικές βαθμίδες. Εν πάση περιπτώσει είναι σημαντικό να διερευνήσουμε αν και σε ποιο βαθμό η κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία του γονέα επηρεάζει την επιλογή κατεύθυνσης σπουδών, που κάνει ο υποψήφιος, θεωρώντας το στοιχείο αυτό ως σημαντικό μέρος του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο κάνει τις επιλογές του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η «χαμηλότερη» και, θεωρητικά, περισσότερο (κοινωνικά) μειονεκτούσα αλλά και ευάλωτη κατηγορία παιδιών, αυτή που προέρχεται από γονείς, οι οποίοι ανήκουν, κατά τις δηλώσεις τους, στην κατηγορία «άνεργοι/οικιακά», επιλέγει, όπως όλοι οι υποψήφιοι, κατ' εξοχήν, τη δημοφιλέστερη κατεύθυνση σπουδών (Θετική/Πρακτική). Σε υψηλό μεν αλλά σε αρκετά χαμηλότερο ποσοστό (45%) σε σχέση με τους άλλους συνυποψηφίους της. Καταγράφει επίσης σημαντικό ποσοστό στις συνολικές προτιμήσεις της, τόσο η θεωρητική κατεύθυνση (36%) όσο και η Εμπορική (18%), με σαφή την πρόθεση άμεσης εισόδου στην αγορά εργασίας, έστω και με χαμηλές – μεσαίες απολαβές).

Μεσαία Τάξη[489] **:** Αξιοσημείωτα υψηλό ποσοστό προς την οικονομική κατεύθυνση σπουδών, που ανέρχεται στο 58.3%, καταγράφει η κατηγορία παιδιών που προέρχονται από

[489] Υπάρχουν έρευνες που αναδεικνύουν τη μη ντετερμινιστική σχέση μεταξύ κοινωνικής τάξης και εκπαιδευτικών επιλογών. Βλ: I. Bates (1993) « 'When I Have My Own Studio …' The making and shaping of 'designer' careers», στο: I. Bates and G. Riseborough (Eds) *Youth and Inequality*, Buckingham : Open University Press, σσ. 70 –83. Στην έρευνα αυτή οι μαθητές οικογενειών εργατικής τάξης εγγράφονται σε μια ιδεολογία ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας και έχουν φιλοδοξίες που θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως «μεσοταξικές» εφόσον επιθυμούν μια δική τους εργασία που μπορεί να προσφέρει ένα υψηλό status. Για μια κριτική θεώρηση του ντετερμινιστικού χαρακτήρα του μοντέλου πολιτιστικής αναπαραγωγής βλ: R. Brown (1987) *Schooling Ordinary Kids,* London: Tavistock, R. Jenkins (1982) «Pierre Bourdieu and the reproduction of determinism», *Sociology,* 16, σσ. 270 – 281. Βλ. επίσης και: Μυλωνάς Θ. (1991), οπ.π. σσ. 110-140 και 189-250.

γονείς οι οποίοι ανήκουν στην επαγγελματική κατηγορία «Ανώτερος Υπάλληλος στο Δημόσιο και Ιδιωτικό Τομέα. Η κοινωνική οριοθέτηση της συγκεκριμένης προτίμησης, που ενδεχομένως ανιχνεύεται στη συγκεκριμένη περίπτωση, συνίσταται στην κατεύθυνση που παρέχει το επάγγελμα του πατέρα. Όχι κατ' ανάγκην ως επιβολή του ιδίου προς το παιδί αλλά ίσως η επιλογή αυτή να ελαύνεται από τα πλεονεκτήματα που βλέπει το παιδί ως απορρέοντα από το επάγγελμά του πατέρα του. Βλέπει δηλαδή απολαβές, πλεονεκτήματα και προνόμια ή και κοινωνική καταξίωση στο επάγγελμα του πατέρα του, τα οποία τον προσανατολίζουν ανόλογα. Θεωρεί, συνεπώς, ότι με τη συγκεκριμένη επιλογή κατεύθυνσης σπουδών θα έχει ανάλογη επαγγελματική προοπτική, αν βέβαια συνδυαστεί και με αντίστοιχες σπουδές.

Υψηλά σχετικά ποσοστά προτίμησης, περίπου στο 20%, προς αυτή την κατεύθυνση σπουδών, σε σύγκριση με το σύνολο των προτιμήσεών τους, λαμβάνουν και οι δηλώσεις των παιδιών, των οποίων οι γονείς ανήκουν στις επαγγελματικές κατηγορίες «ανειδίκευτος εργάτης», «ειδικευμένος εργάτης», «Δημόσιος /Ιδιωτικός Υπάλληλος» (χωρίς ακαδημαϊκά προσόντα) και «Πτυχιούχος Δημόσιος/Ιδιωτικός Υπάλληλος». Μπορεί βέβαια το αποτέλεσμα (η προτίμηση) να φαίνεται ίδιο, δεν είναι όμως ενδεχομένως ίδια και η αφετηρία που οδηγεί σ' αυτήν σε κάθε περίπτωση. Η κοινωνική οριοθέτηση της προτίμησης αυτής στα παιδιά που προέρχονται από γονείς αυτών των κατηγοριών είναι πιθανό να διαφοροποιείται ανάλογα με την κοινωνική θέση/τάξη της οικογένειάς τους, όπως την καθορίζει και στο βαθμό που την προσδιορίζει το επάγγελμα των γονέων τους. Αλλιώς ίσως αντιλαμβάνεται , καθορίζοντας και την ανάλογη στρατηγική υλοποίησης του στόχου της επιλογής σπουδών και επαγγέλματος, μέσα από την κατεύθυνση σπουδών που ακολουθεί στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, το παιδί του ανειδίκευτου εργάτη, του ειδικευμένου τεχνίτη, ή του πτυχιούχου δημόσιου υπάλληλου.

Γενικότερα, οι κοινωνικοί επικαθορισμοί, λόγω του επαγγέλματος των γονέων, στην επιλογή της κατεύθυνσης σπουδών εδράζονται ενδεχομένως στο συνολικότερο πλαίσιο

---

[489]. R.Jenkins (1982) σ. 275. Για μια κριτική θεώρηση του μη βολονταριστικού χαρακτήρα της θεωρίας του Bourdieu βλ: Ν. Μουζέλης (1994) «Habitus:Η συμβολή του Bourdieu στην κοινωνιολογία της δράσης» στο Bourdieu P. (επιμ. Ι. Λαμπίρη– Δημάκη, Ν. Παναγιωτόπουλος), *Κοινωνιολογία της Παιδείας,* Αθήνα: Καρδαμίτσα – Δελφίνι, σσ.54–71. Ο Μουζέλης αναφέρει ότι «σε όλων των ειδών τις κοινωνίες και καταστάσεις υπάρχουν περιπτώσεις που οι συνειδητές στρατηγικές και ο βολονταρισμός παίζουν πρωταρχικό ρόλο. Η συστηματική υποβάθμιση αυτού του γεγονότος με τη δικαιολογία ότι τέτοιες στρατηγικές είναι σπάνιες, δεν αποτελεί πειστική επιχειρηματολογία» σσ. 61.

διασύνδεσης των σπουδών με την επαγγελματική προοπτική και τις υλικές απολαβές (ανταλλακτική αξία του τίτλου σπουδών), με πιθανή και την πρόσκτηση κοινωνικού κύρους, σε κάθε περίπτωση. Μεγαλύτερο ενδιαφέρον για σπουδές απολαβών/κύρους επιδεικνύουν τα παιδιά της μεσαίας τάξης, όπως έχει διαπιστωθεί σε πολλές έρευνες, π.χ. στην Αγγλία.[490]

---

[490] "Σύμφωνα με έρευνα που διενεργήθηκε από αγγλικά πανεπιστήμια οι τρεις «παραδοσιακές» τάξεις της κοινωνίας, δηλαδή η ανώτερη, η μεσαία και η εργατική αποτελούν όρο που ανήκει στο παρελθόν.

Τα παλιά κριτήρια καθορισμού της τάξης που ήταν το επάγγελμα, ο πλούτος και η μόρφωση θεωρήθηκαν από τους ερευνητές ξεπερασμένα και για το λόγο αυτό μετρήθηκαν: το κεφάλαιο, το εισόδημα, η αποταμίευση, η αξία ακινήτων ως προς την οικονομική διάσταση- Κοινωνικό κεφάλαιο με την έννοια των γνωριμιών του προσώπου και τη θέση που αυτοί κατέχουν και Πολιτιστικό κεφάλαιο που καθορίστηκε από τα ενδιαφέροντα και τις δραστηριότητες των εξεταζόμενων προσώπων.

Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα πως οι επτά κοινωνικές τάξεις που υφίστανται πλέον στη σύγχρονη βρετανική συνείδηση είναι οι εξής:

1. Ελίτ: Πρόκειται για την πλέον προνομιούχα τάξη με το υψηλότερο επίπεδο και στις τρεις διαστάσεις κεφαλαίου (οικονομικό-κοινωνικό και πολιτιστικό).

2. Παγιωμένη Μεσαία Τάξη: Πρόκειται για τη δεύτερη πλουσιότερη τάξη με το αμέσως χαμηλότερο επίπεδο πολιτιστικού κεφαλαίου σε σύγκριση με την ελίτ.

3. Τεχνική Μεσαία Τάξη: Πρόκειται για μικρότερη σε μέγεθος, ευδιάκριτη, ωστόσο, ομάδα ανθρώπων με πλούτο αλλά χαμηλότερο κοινωνικό και πολιτιστικό κεφάλαιο, από τις δύο προηγούμενες, γεγονός που την περιθωριοποιεί κοινωνικά.

4. Νέοι Εργαζόμενοι της Αφθονίας: Πρόκειται για ταξική ομάδα νέων εργαζομένων κοινωνικά και πολιτιστικά δραστήριων με μεσαίο, όμως, οικονομικό κεφάλαιο.

5. Παραδοσιακή Εργατική Τάξη: Διαθέτει χαμηλό οικονομικό, κοινωνικό και πολιτιστικό κεφάλαιο αλλά όχι μηδαμινό. Η πλειονότητα των ατόμων που την απαρτίζουν διαθέτει υψηλότερη αξία ακινήτων σε σχέση με τα υπόλοιπα οικονομικά της κεφάλαια και μέση ηλικία τα 66 χρόνια.

6. Ανερχόμενοι Εργαζόμενοι στις Υπηρεσίες: Πρόκειται για νέους εργαζόμενους που ζουν σε αστικά κέντρα είναι φτωχοί αλλά με υψηλό κοινωνικό και πολιτιστικό κεφάλαιο.

7. Προλεταριάτο-Πρεκαριάτο: Πρόκειται για την φτωχότερη τάξη στο χαμηλότερο επίπεδο και των τριών διαστάσεων κεφαλαίου, που όρισαν οι βρετανοί ερευνητές και υπολογίζουν στο 15% του πληθυσμού της χώρας».
Πηγή: BBC: «Αυτές είναι οι 7 κοινωνικές «τάξεις» της Βρετανίας», στο:iefimerida.gr http://www.iefimerida.gr/node/98225#ixzz2ZVWcOGZz Ανακτήθηκε στις 11.2.2012.

Ανάλογα ευρήματα ανιχνεύσαμε στην έρευνα, επιχειρώντας (και) τη συσχέτιση του επαγγέλματος της μητέρας με τις κατευθύνσεις σπουδών που ακολουθούν οι μαθητές/υποψήφιοι. Γι’ αυτό και τα σχόλια που καταγράψαμε παραπάνω αφορούν και τους δυο γονείς, μολονότι παρουσιάζουμε μόνο τον πίνακα ευρημάτων που αφορά στον πατέρα.

Πίνακας 16: *«Επίπεδο Εκπαίδευσης πατέρα» και επιλογή «Εργασία ή Σπουδές»*

	Μετά την αποφοίτησή σου από το Λύκειο		Total
	Να εργαστείς αξιοποιώντας μόνο το απολυτήριο Λυκείου	Να σπουδάσεις	
1	4	59	63
	6,3%	93,7%	100,0%
	0,8%	11,1%	11,8%
2	2	49	51
	3,9%	96,1%	100,0%
	0,4%	9,2%	9,6%
3	7	140	147
	4,8%	95,2%	100,0%
	1,3%	26,3%	27,6%
4	9	87	96
	9,4%	90,6%	100,0%
	1,7%	16,4%	18,0%
5	0	30	30
	0,0%	100,0%	100,0%
	0,0%	5,6%	5,6%
6	0	5	5
	0,0%	100,0%	100,0%
	0,0%	0,9%	0,9%
7	4	136	140
	2,9%	97,1%	100,0%
	0,8%	25,6%	26,3%
Total	26	506	532
	4,9%	95,1%	100,0%
	4,9%	95,1%	100,0%

Γενική Τάση

Όπως ήταν αναμενόμενο οι τελειόφοιτοι στο ερώτημα αυτό δείχνουν , σε συνριπτικά ποσοστά εμφανή προτίμηση στη συνέχιση των σπουδών και μετά την αποφοίτησή τους από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Εννιά στους δέκα υποψηφίους έχουν εμφανή αυτή την τάση, καθώς το εύρημα αυτό διαχέεται σε όλες τις κατηγορίες, με βάση την προέλευσή τους και ειδικότερα σε σχέση με το επάγγελμα των γονέων τους.

Διαφοροποίηση της τάσης μεταξύ των επιμέρους κατηγοριών

Παρά τα υψηλά ποσοστά που καταγράφει αυτή η τάση στην έρευνα στο γενικό της πλαίσιο είναι αξιοσημείωτη η μικρή έστω διαφοροποίηση μεταξύ των επιμέρους κατηγοριών. Ιδιαίτερα σημειώνουμε την τάση που διαπιστώνουμε στα παιδιά των οποίων οι γονείς έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους μέχρι τη βαθμίδα της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στην κατηγορία αυτή υπάρχουν μικρές έστω διαρροές προς την τάση προτίμησης για ολοκλήρωση και των δικών τους σπουδών μέχρι τη βαθμίδα αυτή και συνακόλουθα την άμεση είσοδό τους στην αγορά εργασίας. Οι εκπαιδευτικές τους φιλοδοξίες σταματούν μέχρι τη βαθμίδα αυτή. Δεν δηλώνουν καν προοπτική συνέχισης των σπουδών τους σε περίπτωση που έλθει κάποια επιτυχία στις Παγκύπριες Εξετάσεις[491]. Η απόφασή τους είναι τελεσίδικη ανεξάρτητα από τη συμμετοχή τους στη διαδικασία των Παγκυπρίων Εξετάσεων στην οποία θα συμμετάσχουν αφού αυτό είναι υποχρεωτικό θεσμικά για να πάρουν το απολυτήριό τους.

Υποψήφιοι με γονείς αποφοίτους Τεχνικών Σχολών

Στην κατηγορία μάλιστα στην οποία τοποθετούνται τα παιδιά των οποίων οι γονείς είναι απόφοιτοι Τεχνικής Σχολής η «διαρροή» αυτή φτάνει και ξεπερνά το 10%.

Ενδεχομένως τα κοινωνικά χαρακτηριστικά αυτής της κατηγορίας παιδιών να δικαιολογούν αυτή την τάση. Οι γονείς τους (καταγράφεται ιδιαίτερα το στοιχείο αυτό αναφορικά με τον πατέρα, αφού στο δείγμα καταλαμβάνει το μεγαλύτερο ποσοστό) ακολούθησαν οι ίδιοι, κατά μια εκτίμηση, και μια τάση της εποχής.Μιλάμε για ανθρώπους που μετά την εισβολή των Τουρκων και τα γεγονότα του ’74 είχαν άμεση ανάγκη εργοδότησης

[491] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

αφού τα οικογενειακά οικονομικά δεδομένα ήταν τραγικά αλλά και οι ανάγκες ανοικοδόμησης της Κύπρου ήταν επιτακτικές μετά τον πόλεμο. Το τελευταίο κοινωνικό – οικονομικό στοιχείο επέτεινε την τάση αυτή, ενδεχομένως, *τη δεδομένη κοινωνική συγκυρία.*

Είναι λοιπόν φυσιολογική η τάση αυτή ή τουλάχιστον κοινωνικά ευεξήγητη. Το οικογενειακό περιβάλλον είναι πιθανόν να διαδραμάτισε το δικό του ρόλο στη διαμόρφωσή της.

Πίνακας 17: «*Επίπεδο Εκπαίδευσης Πατέρα» και «Κατευθύνσεις Σπουδών»*						
	Οι επιλογές μαθημάτων που έχεις κάνει οδηγούν σε:					Total
		Θεωρητική/ κλασική κατεύθυνση	Θετική – Πρακτική κατεύθυνση	Οικονομική κατεύθυνση	Εμπορική κατεύθυνση	
1	1	17	34	7	4	63
	1,6%	27,0%	54,0%	11,1%	6,3%	100,0%
	20,0%	13,8%	11,6%	7,6%	18,2%	11,8%
2	0	12	27	11	2	52
	0,0%	23,1%	51,9%	21,2%	3,8%	100,0%
	0,0%	2,2%	5,0%	2,1%	0,4%	9,7%
3	1	34	77	31	5	148
	0,7%	23,0%	52,0%	20,9%	3,4%	100,0%
	0,2%	6,4%	14,4%	5,8%	0,9%	27,7%
4	2	18	60	11	5	96
	2,1%	18,8%	62,5%	11,5%	5,2%	100,0%
	0,4%	3,4%	11,2%	2,1%	0,9%	17,9%
5	0	9	13	8	0	30
	0,0%	30,0%	43,3%	26,7%	0,0%	100,0%
	0,0%	1,7%	2,4%	1,5%	0,0%	5,6%
6	0	1	5	0	0	6
	0,0%	16,7%	83,3%	0,0%	0,0%	100,0%
	0,0%	0,2%	0,9%	0,0%	0,0%	1,1%
7	1	32	77	24	6	140
	0,7%	22,9%	55,0%	17,1%	4,3%	100,0%
	0,2%	6,0%	14,4%	4,5%	1,1%	26,2%
TOTAL	5	123	293	92	22	535
	0,9%	23,0%	54,8%	17,2%	4,1%	100,0%
	0,9%	23,0%	54,8%	17,2%	4,1%	100,0%

ΥΠΟΜΝΗΜΑ

1. **Απόφοιτος Δημοτικού**
2. **Απόφοιτος Γυμνασίου**
3. **Απόφοιτος Λυκείου**
4. **Απόφοιτος Τεχνικής Σχολής**
5. **Κολεγίου**
6. **Απόφοιτος ΑΤΕΙ**
7. **Απόφοιτος Πανεπιστημίου**

Γενική Παρατήρηση

Το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων και η σχέση του με τις προτιμήσεις/επιλογές[492] των μαθητών/τελειοφοίτων θεωρείται μέρος του πολιτιστικού κεφαλαίου, ενός παράγοντα που τις οριοθετεί και τις προσδιορίζει.

Από τα ευρήματα αυτού του πίνακα και ανάλογα με τα ερευνητικά δεδομένα που προκύπτουν θα επιχειρήσουμε να ελέγξουμε αν ισχύει αυτή η υπόθεση.

Πιο συγκεκριμένα θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε τη σχέση μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης των γονέων με τις κατευθύνσεις σπουδών που επιλέγουν οι μαθητές υποψήφιοι.

Είναι ένα στοιχείο που συνυπολογίζεται στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ο υποψήφιος κάνει τις επιλογές/προτιμήσεις του και δηλώνει τον προσανατολισμό του. Μπορεί κανείς με σχετική ασφάλεια να θεωρήσει ως πιθανή την ανάπτυξη αντίστοιχων προσδοκιών στο οικογενειακό περιβάλλον ως προέκταση του επιπέδου εκπαίδευσης των γονέων του και που είναι πιθανόν να επηρεάσει τις επιλογές του παιδιού.

Οι κατευθύνσεις σπουδών στη δετεροβάθμια εκπαίδευση κρίνονται εν πάση περιπτώσει σημαντικές αφού είναι ενδεικτικές των τάσεων του υποψήφιου όσον αφορά τις επιλογές σπουδών που θέτει προς υλοποίηση.

[492] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

Το ερώτημα, λοιπόν, που τίθεται εν προκειμένω είναι: Επηρεάζει το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων τον πληθυσμό που αποτελεί τα υποκείμενα της έρευνας και σε ποιο βαθμό, στην κατεύθυνση σπουδών που επιλέγει,

Ας δούμε τις σχετικές συμπεριφορές και τάσεις όπως καταγράφηκαν:

Συνολικά η **Θετική Κατεύθυνση** λαμβάνει τη μερίδα του λέοντος. Κατευθύνεται προς αυτήν , έχοντάς την ως πρώτη επιλογή, η απόλυτη πλειοψηφία των υποκειμένων της έρευνας. Το σχετικό ποσοστό ανέρχεται στο 54% περίπου.Η τάση αυτή ερμηνεύεται αν αναλογιστεί κανείς τις περισσότερες διεξόδους επιλογών σπουδών και επαγγέλματος που θεωρητικά δίνει αυτή η κατεύθυνση σπουδών αλλά και το «κοινωνικό κύρος» που απολαμβάνουν τα παιδιά αυτά θεωρούμενα ως πιο «έξυπνα», πιο «εργατικά» , πιο «ικανά».

Είναι ενδιαφέρον να εντοπίσουμε ποια κατηγορία παιδιών, ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων τους, είναι πάνω απ' αυτό το ποσοστό που προαναφέραμε και ποια σχετικά πιο κάτω σε μια προσπάθεια να ανιχνεύσουμε ενδεχόμενες κοινωνικές οριοθετήσεις και κοινωνικούς προσδιορισμούς.

Η κατηγορία των υποψηφίων που προέρχονται από γονείς με επίπεδο εκπαίδευσης που φτάνει μέχρι την αποφοίτηση από Ανώτερο Τεχνολογικό Ίδρυμα της Ελλάδας (ΑΤΕΙ) δηλώνει σαφή προτίμηση προς τη Θετική Κατεύυθυνση Σπουδών. Το ποσοστό προτίμησης των παιδιών προς τη θετική κατεύθυνση σπουδών ανέρχεται στο συντριπτικό ποσοστό του 83%. Θα μπορούσε ενδεχομένως αυτό το στοιχείο να θεωρηθεί ως τυχαίο εύρημα. Αν όμως κάνουμε την αντιπαραβολή με την αντίστοιχη κατηγορία των παιδιών των οποίων οι γονείς είναι απόφοιτοι κολλεγίου της Κύπρου το ανάλογο εύρημα φτάνει το πολύ μικρότερο από το μέσο ποσοστό της κατηγορίας και ανέρχεται μόλις στο 43%.Είναι ασφαλώς αυτό ένα στοιχείο κοινωνικού προσδιορισμού της κατηγορίας των συγκεκριμένων υποψηφίων, όσον αφορά τουλάχιστον το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων αφού αυτό προσδιορίζεται κοινωνικά. Οι γονείς και των δυο κατηγοριών παιδιών θεωρητικά έχουν το ίδιο/ίσο επίπεδο εκπαίδευσης μόνο που για να το φτάσουν έχουν καταβάλει σημαντικό τίμημα σε δίδακτρα οι μεν, ενώ οι συνάδελφοί τους έχουν σπουδάσει δωρεάν. Διαφοροποιείται επομένως το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ενδεχομένως κάνουν τις επιλογές/προτιμήσεις τους (και) τα παιδιά τους.

Όσον αφορά στον προσανατολισμό προς την οικονομική /εμπορική κατεύθυνση σπουδών οι προτιμήσεις των δυο πιο πάνω κοινωνικών κατηγοριών καταγράφουν αντίστροφη πορεία: Εδώ είναι σαφέστατα ψηλότερο το ποσοστό της κατηγορία των παιδιών που προέρχονται από γονείς με επίπεδο εκπαίδευσης ιδιωτικού κολεγίου της Κύπρου και σχεδόν πλησιάζει το διπλάσιο του μέσου όρου των προτιμήσεων (27%), με τον μέσο όρο να είναι γύρω στο 15%), ενώ τα παιδιά που προέρχονται από την κατηγορία **«επίπεδο εκπαίδευσης γονέων ΑΤΕΙ»** παρουσιάζονται με μηδενικά ποσοστά. Η συμπεριφορά δηλαδή των δυο αυτών κατηγοριών παιδιών που ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων τους παρουσιάζονται ως «ίσα» , είναι περίπου αντίστροφη. Διαφοροποιούνται όμως, όπως σημειώσαμε και πιο πριν, ως προς τον κοινωνικό προσδιορισμό της θέσης τους, αφού οι ίδιοι οι γονείς στη μια περίπτωση κατέβαλαν οικονομικό τίμημα (δίδακτρα) για τις σπουδές τους, ενώ στην άλλη περίπτωση σπούδασαν δωρεάν.

Τη θεωρητική κατεύθυνση σπουδών, κατά κατιούσα κλίμακα, προτιμά σε υψηλό ποσοστό η κατηγορία των παιδιών που προέρχονται από γονείς με επίπεδο εκπαίδευσης «δημοτικού σχολείου», σε ποσοστό που ανέρχεται στο 30%, του «κολεγίου» (27%) και του «πανεπιστημίου» (24%). Τα χαμηλότερα ποσοστά καταγράφουν η κατηγορία «ΑΤΕΙ» και «Τεχνικής Σχολής». Είναι εμφανής και σ' αυτό το εύρημα ο κοινωνικός προσδιορισμός.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Φαίνεται να υπάρχει σχέση /(προ)επικαθορισμός, μεταξύ του επιπέδου εκπάιδευσης των γονέων και των κατευθύνσεων σπουδών μέσα στο Λύκειο που δείχνει ότι:

Οι μαθητές με χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης γονέων επιλέγουν συχνότερα εμπορική, οικονομική και θεωρητική κατεύθυνση.

Αντίστοιχα, οι μαθητές των οποίων οι γονείς είναι υψηλού επιπέδου εκπαίδευσης επιλέγουν συχνότερα τη θετική κατεύθυνση και δευτερευόντως τη θεωρητική.

Σε σχέση με σπουδές/επαγγέλματα, οι ενδείξεις που υπάρχουν και προκύπτουν από την έρευνα οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές που έχουν γονείς με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης προτιμούν πιο προνομιούχες σχολές και, κατ' επέκταση, επαγγέλματα.

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΠΑΤΕΡΑ/ ΣΤΟΧΕΥΣΕΙΣ ΕΠΙΛΟΓΩΝ

Γενική Παρατήρηση

Απ' αυτό τον Πίνακα προκύπτουν πολύ ενδιαφέροντα ερευνητικά δεδομένα που αφορούν στο κεντρικό ζήτημα των στόχων προς υλοποίηση των υποψηφίων και τη σχέση του με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων.

Οι τάσεις και οι προτιμήσεις των υποψηφίων καταγράφουν, όπως είναι ευνόητο, γενικά πολύ υψηλά ποσοστά στην κατηγορία των κρατικών ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης Κύπρου και Ελλάδας. Πιθανός λόγος γι αυτό ίσως είναι η δωρεάν φοίτηση , αλλά με ενδιαφέρον παρακολουθούμε και τις απαντήσεις που δίνουν στα ερωτήματα που αφορούν εναλλακτικές λύσεις στην περίπτωση που αυτό δεν μπορεί να υλοποιηθεί, λόγω της χαμηλής επίδοσης, που ενδεχομένως να έχουν στη διαδικασία των Παγκυπρίων Εξετάσεων.

Ιδιωτικά πανεπιστήμια, Ιδιωτικά Κολλέγια στην Κύπρο, ΑΤΕΙ Ελλάδας και Πανεπιστήμια Εξωτερικού (εκτός Ελλάδας) δεν λαμβάνουν μεγάλα ποσοστά από μια πρώτη ανάγνωση των ευρημάτων της έρευνάς μας. Η κατηγορία των ΑΤΕΙ Ελλάδας και των ιδιωτικών κολεγίων της Κύπρου, ενώ θεωρητικά έχουν το ίδιο επίπεδο από πλευράς τίτλου σπουδών, δεν φαίνεται να αντιμετωπίζονται με ισότιμο τρόπο, ως προς τις προτιμήσεις των υποψηφίων.

Είναι όμως σημαντικό να διερευνήσουμε, σ' αυτές τις επιμέρους κατηγορίες προτιμήσεων, τις τάσεις που αποκλίνουν από τον μέσο όρο των τιμών.

Πίνακας 18: *«Επίπεδο Εκπαίδευσης πατέρα» και «Στοχεύσεις Επιλογών»*

	Οι επιλογές που έχεις κάνει στοχεύουν:						
	Να πάρεις μόνο το απολυτήριο του Λυκείου	Να εισαχθείς σε κρατικό Πανεπιστήμιο Κύπρου ή Ελλάδας	Να εισαχθείς σε ιδιωτικό Πανεπιστήμιο στην Κύπρο	Να εισαχθείς σε ΑΤΕΙ Ελλάδας	Να εισαχθείς σε ΑΕΙ Εξωτερικού (εκτός Ελλάδας)	Να μπορέσεις να παρακολουθήσεις τα Προγράμματα κάποιου ιδ. Κολλεγ στην Κύπρο	TOTAL
1	4	52	3	2	1	1	63
	6,3%	82.5%	4.8%	3.2%	1.6%	1.6%	100%
	0,7%	9,7%	0.6%	0.4%	0.2%	0.2%	11.8%
	8	36	4	1	0	3	52
2	15,4%	69.2%	7.7%	1.9	0.0%	5.8%	100%
	1,5%	6.7%	0.7%	0.2%	0.0%	0.6%	9.7%
3	15	101	10	4	12	5	148
	10,1%	68.2%	6.8%	2.7%	8.1%	3.4%	100%
	2,8%	18.9%	1.9%	0.7%	2.2%	0.9%	27.7%
4	9	68	2	1	8	7	96
	9,4%	70.8%	2.1%	1.0%	8.3%	7.3%	100%
	1,7%	12.7%	0.4%	0.2%	1.5%	1.3%	17.9%
5	5	19	2	1	1	2	30
	16.7%	63.3%	6.7%	3.3%	3.3%	6.7%	100%
	0.9%	3.6%	0.4%	0.2%	0.2%	0.4%	5.6%
6	1	3	0	0	2	0	6
	16.7%	50%	0.0%	0.0%	33.3%	0.0%	100%
	0.2%	0.6%	0.0%	0.0%	0.4%	0.0%	1.1%
7	10	94	6	4	25	0	140
	7.1%	67.1%	4.3%	2.9%	17.9%	0,0%	100%
	1.9%	17.6%	1.1%	0.7%	4.7%	0,0%	26.2%

Ας προσέξουμε τον πιο πάνω πίνακα, κάνοντας τις απαραίτητες επισημάνσεις που ενδέχεται να παρουσιάζουν σοβαρό ενδιαφέρον, αν ανιχνευθούν στοιχεία ανάλογου κοινωνικού προσδιορισμού των προτιμήσεων των υποψηφίων.

Επίπεδο Εκπαίδευσης γονέων «Δημοτικού Σχολείου»

Συντριπτική είναι η προτίμηση προς τα δημόσια/κρατικά ιδρύματα Κύπρου και Ελλάδας, που ανέρχεται στο 82%, ένα ποσοστό που είναι εμφανέστατα υψηλότερο απ' όλες τις κατηγορίες, των οποίων ο μέσος όρος κυμαίνεται γύρω στο 65%.

Τα ΑΕΙ Εξωτερικού και τα Ιδιωτικά κολέγια της Κύπρου σχεδόν δεν καταγράφονται. Κάποια μικρή έστω τάση (γύρω στο 5-6% των προτιμήσεών τους) διαπιστώνεται στα Ελληνικά ΑΤΕΙ και στην άμεση έξοδο στην αγορά εργασίας, χωρίς σπουδές τριτοβάθμιου επιπέδου.

Προτίμηση στα ΑΕΙ Εξωτερικού (εκτός Ελλάδας)

Η επιλογή αυτή σαφώς προτιμάται, έστω και ως εναλλακτική λύση, από τους υποψηφίους των οποίων οι γονείς είναι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, «Πανεπιστημίου» ή Ελληνικού ΑΤΕΙ. Στις συνολικές προτιμήσεις των συγκεκριμένων υποψηφίων τα ΑΕΙ εξωτερικού καταγράφουν ποσοστά 18% και 33% αντίστοιχα.

Γονείς απόφοιτοι Γυμνασίου, Κολλεγίου, ΑΤΕΙ

Παρόμοιο είναι το ποσοστό που καταγράφουν οι κατηγορίες αυτών των υποψηφίων στο ερώτημα «Εργασία ή σπουδές» (15-17%).

Προτίμηση προς τα ελληνικά ΑΤΕΙ.

Δεν φαίνεται να δείχνει καμια κατηγορία υποψηφίων ιδιαίτερη προτίμηση στα ελληνικά ΑΤΕΙ. Είναι χαμηλά τα σχετικά ποσοστά. Πιθανόν να αφήνονται ως έσχατη λύση σε περίπτωση μη δυνατότητας υλοποίησης των υπόλοιπων στοχεύσεων και σχεδιασμών όσον αφορά στον ευρύτερο προσανατολισμό τους

Προτίμηση προς Ιδιωτικά Πανεπιστήμια στην Κύπρο[493]

Παρά το ότι η επιλογή αυτή είναι , καθώς φαίνεται, εναλλακτική, είναι ενδιαφέρον να σημειώσουμε ότι προτιμάται περισσότερο από τους υποψηφίους των οποίων οι γονείς είναι απόφοιτοι Γυμνασίου, Λυκείου και Κολλεγίου, ενώ υπαρκτό αλλά σαφως χαμηλότερο ποσοστό καταγράφει και η κατηγορία «Γονείς Απόφοιτοι Πανεπιστημίου».

Σημείωση: Τα σχόλια που παραθέσαμε αφορούν και τις συσχετίσεις που διαπιστώσαμε στην έρευνα μεταξύ του επιέδου εκπαίδευσης (και) της μητέρας και των στοχεύσεων και των κατευθύνσεων σπουδών, που επιλέγουν οι μαθητές/υποψήφιοι. Δεν παρατηρήσαμε σοβαρές αποκλίσεις στα ευρήματα που αφορούν τον πατέρα και τη μητέρα αντίστοιχα.

[493] Πάντως η επιλογή των ιδιωτικών πανεπιστημίων φαίνεται πλέον να παρουσιάζει σοβαρά προβλήματα ως προς τη χρηματοδότηση αφού λίγο χρόνο μετά τη διενέργεια της έρευνάς μας ενέσκηψε – και στην Κύπρο – η όξυνση των συνεπειών της οικονομικής κρίσης. Δημοσιεύματα, όχι επί του παρόντος επιστημονικές έρευνες, κάνουν σαφή λόγο, έστω και στη βάση δημοσιογραφικών πληροφοριών, για φοιτητές που διακόπτουν τις σπυδές τους λόγω αδυναμίας των οικογενειών τους να καλύψουν τα αναλογούντα δίδακτρα. Βλ. ενδεικτικά: Σιζοπούλου Ευ. (2012) οπ.π. Το φαινόμενο αυτό εν πάση περιπτώσει δεν υπήρχε τουλάχιστον σε τόσο μεγάλο βαθμό κατά τον χρόνο λήψης των δικών μας ερευνητικών δεδομένων. Πρόκειται όμως για ένα στοιχείο το οποίο αναμφίβολα οφείλουμε να συνυπολογίσουμε στη διαδικασία ερμηνευτικής προσέγγισης των επιλογών των υποψηφίων αφού σαφώς τις προσδιορίζει και τις οριοθετεί κοινωνικά και βεβαίως είναι δυνατόν να διαφοροποιεί και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνονται οι επιλογές αυτές. Μια άλλη έρευνα ισως επικαιροποιήσει περαιτέρω την ερμηνεία των σχετικών ευρημάτων που εμείς συλλέξαμε.

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΕΙΣΟΔΗΜΑ

Πίνακας 19: *Ποσοτική/ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς το Οικογενειακό Εισόδημα*

Α. Μηνιαίο Εισόδημα της οικογένειας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	μέχρι 1000	67	12,4	12,8	12,8
	από 1000 - 2000	151	28,0	28,9	41,8
	από 2000 - 3000	117	21,7	22,4	64,2
	από 3000 - 4000	78	14,5	14,9	79,1
	από 4000 - 5000	50	9,3	9,6	88,7
	από 5000 - 6000	23	4,3	4,4	93,1
	από 6000 - 7000	16	3,0	3,1	96,2
	από 7000 - 8000	13	2,4	2,5	98,7
	από 8000 - 9000	2	,4	,4	99,0
	από 9000 - 10000	1	,2	,2	99,2
	10000 και άνω	4	,7	,8	100,0
	Total	522	96,8	100,0	
Missing	System	17	3,2		
Total		539	100,0		

Στον Πίνακα αυτό εξετάζουμε τα στοιχεία οικογενειακού εισοδήματος, αν και σε ποιο βαθμό προσδιορίζουν κοινωνικά τις προτιμήσεις/επιλογές των μαθητών/υποψηφίων. Από τη στατιστική ανάλυση/επεξεργασία προκύπτουν τα ακόλουθα συμπεράσματα:

Η διασπορά των ευρημάτων σε πολλές κατηγορίες κρίθηκε ότι καθιστούσε την αξιολόγησή τους εξαιρετικά δυσλειτουργική. Έτσι, συνοψίσαμε τα ευρήματα σε λιγότερες κατηγορίες με αποτέλεσμα τη δημιουργία του επόμενου συνοπτικού Πίνακα ως εξής:

Τα υποκείμενα της έρευνας, σε ποσοστό που ανέρχεται περίπου στο 65% , ισοδυναμεί δηλαδή με τα 2/3 του συνολικού πληθυσμού του δείγματος, φαίνεται να ανήκει στα πολύ χαμηλά αμειβόμενα κοινωνικά στρώματα μέχρι και τις παρυφές της μεσαίας τάξης.

Στο βαθμό που μπορεί κανείς να θεωρήσει ως αρκετά αξιόπιστη ως πηγή πληροφόρησης για τα οικονομικά της οικογένειας τα ίδια τα παιδιά και τις δηλώσεις τους, παρατηρείται συνωστισμός στις κατηγορίες μέχρι και τα €4000, όπου και συγκεντρώνεται ένα ποσοστό της τάξης του 79% περίπου. Η πιο μεγάλη τιμή διαπιστώνεται στην κατηγορία μέχρι και τα €2000, ποσοστό 40%! Για οικογενειακό εισόδημα πέραν των €4000 κάνει λόγο μόνο το 20% περίπου των συμμετεχόντων στο δείγμα. Υπάρχει βέβαια και η «άγνωστη» δεξαμενή των ιδιωτικών σχολείων που δεν αντιπροσωπεύεται, με σοβαρή πιθανότητα να έχει διαρρεύσει/οδεύσει προς αυτή την κατεύθυνση με καθοριστική αφετηρία της επιλογής αυτής την υψηλή οικονομική βάση της οικογένειας. Αυτό είναι ένα ενδεχόμενο που εκ πρώτης όψεως τουλάχιστον δείχνει έναν αξιοσημείωτο κοινωνικό επικαθορισμό αφού πιθανολογείται σοβαρά η επιλογή του ιδιωτικού σχολείου από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, λαμβάνοντας τουλάχιστον υπόψη τα εισοδηματικά κριτήρια της οικογένειας

Πίνακας 20: *Οικογενειακό εισόδημα και κατευθύνσεις σπουδών*

		Οι επιλογές μαθημάτων που έχεις κάνει οδηγούν σε:					Total
			Θεωρητική /κλασική κατεύθυνση	Θετική – Πρακτική κατεύθυνση	Οικονομική κατεύθυνση	Εμπορική κατεύθυνση	
1		0	20	36	7	4	67
		0,0%	29,9%	53,7%	10,4%	6,0%	100,0%
		0,0%	3,7%	6,7%	1,3%	0,7%	12,4%
2		2	29	86	30	4	151
		1,3%	19,2%	57,0%	19,9%	2,6%	100,0%
		0,4%	5,4%	16,0%	5,6%	0,7%	28,0%
3		1	22	61	27	6	117
		0,9%	18,8%	52,1%	23,1%	5,1%	100,0%
		0,2%	4,1%	11,3%	5,0%	1,1%	21,7%
4		2	35	67	18	6	128
		1,6%	27,3%	52,3%	14,1%	4,7%	100,0%
		0,4%	6,5%	12,4%	3,3%	1,1%	23,7%
5		0	20	43	11	2	76
		0,0%	26,3%	56,6%	14,5%	2,6%	100,0%
		0,0%	3,7%	8,0%	2,0%	0,4%	14,1%
TOTAL		5	126	293	93	22	539
		0,9%	23,4%	54,4%	17,3%	4,1%	100,0%
		0,9%	23,4%	54,4%	17,3%	4,1%	100,0%

Γενική Παρατήρηση

Είναι σαφής η στροφή προς τη θετική (πρωτευόντως) και τη θεωρητική (δευτερευόντως) κατεύθυνση σπουδών από όλες τις εισοδηματικές κατηγορίες. Μεταξύ οικονομικής και εμπορικής η προτίμηση στην οικονομική κατεύθυνση είναι εμφανής, αφού και το «κύρος» της, όπως δηλώνεται και ευρύτερα από την κοινωνική αντίληψη, είναι μεγαλύτερο.

Επειδή όμως οι σπουδές και η επαγγελματική προοπτική που παρέχεται έχει παρόμοια χαρακτηριστικά στις δυο αυτές κατηγορίες, ανάλογα είναι ενδεχομένως και τα συμπεράσματα με τα αντίστοιχα κοινωνικά χαρακτηριστικά.

Υπάρχει βέβαια και το ενδεχόμενο, εφόσον το επιτρέπει και η κατεύθυνση σπουδών που έχουν επιλέξει στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι μαθητές της δεύτερης κατηγορίας (Θετική/Πρακτική κατεύθυνση) να επιλέξουν τελικά και αυτοί σπουδές οικονομικής/εμπορικής κατεύθυνσης έστω και ως δεύτερη και τρίτη επιλογή. Έτσι, ενδεχομένως εξηγείται και η υπεραντιπροσώπευση αυτής της κατηγορίας στο δείγμα (σε όλες τις εισοδηματικές κατηγορίες). Πιο συνειδητοποιημένοι ενδεχομένως να είναι οι υποψήφιοι που δηλώνουν προτίμηση προς τη θεωρητική/κλασική κατεύθυνση σπουδών αφού τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά και η επαγγελματική προοπτική είναι σαφέστατα πιο «στενά» σ’αυτή την κατηγορία σπουδών.

Συμπεράσματα κατά εισοδηματική κατηγορία

Προς τη θεωρητική κατεύθυνση στρέφεται σαφώς η χαμηλότερη εισοδηματική κατηγορία, σε ποσοστό 30% επί των συνολικών προτιμήσεών της, ενώ σχετικά πολύ υψηλά ποσοστά της τάξης του 26 -27% καταγράφουν και οι δυο τελευταίες (υψηλότερες) εισοδηματικές κατηγορίες.

Τα χαμηλότερα ποσσοστά προτίμησης προς την οικονομική/εμπορική κατεύθυνση σπουδών (16%) καταγράφει η χαμηλότερη και τα υψηλότερα (28%) η μεσαία εισοδηματική κατηγορία.

Γενικά, επιχειρώντας μαι συνολική ερμηνεία των τάσεων προτίμησης, προσδίδοντας πιθανόν ανάλογα κοινωνικά χαρακτηριστικά, εκτιμούμε ότι η οικονομική/εμπορική κατεύθυνση σπουδών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρουσιάζεται με μέτρια δημοφιλία, είναι όμως σχεδόν βέβαιο ότι θα απορροφήσει υποψήφιους που στη φάση διενέργειας της

έρευνας δηλώνουν άλλες επιλογές αλλά η επαγγελματική προοπτική και τα ενδεχόμενά της θα τους οδηγήσει σε οικονομικού τύπου σπουδές (οι πλείστοι στον τομέα των γραμματειακών/γραφειακών) έστω και ως δεύτερη ή και ως τρίτη επιλογή, αν υπάρξει αποτυχία υλοποίησης των αρχικών σχεδιασμών και στοχεύσεων.

Πίνακας 21: *Οικογενειακό Εισόδημα και Στοχεύσεις Σπουδών*

	Οι επιλογές μαθημάτων που έχεις κάνει στοχεύουν:							Total
		Να πάρεις μόνο το απολυτήριο του Λυκείου	Να εισαχθείς σε κρατικό Πανεπιστήμιο Κύπρου ή Ελλάδας	Να εισαχθείς σε ιδιωτικό Πανεπιστήμιο στην Κύπρο	Να εισαχθείς σε ΑΤΕΙ Ελλάδας	Να εισαχθείς σε ΑΕΙ Εξωτερικού (εκτός Ελλάδας)	Να μπορέσεις να παρακολουθήσεις τα Προγράμματα κάποιου ιδιωτικού κολεγίου στην Κύπρο	
1	0	12	39	8	2	1	5	67
	0,0%	17,9%	58,2%	11,9%	3,0%	1,5%	7,5%	100,0%
	0,0%	2,2%	7,2%	1,5%	0,4%	0,2%	0,9%	12,4%
2	1	11	115	5	6	6	7	151
	0,7%	7,3%	76,2%	3,3%	4,0%	4,0%	4,6%	100,0%
	0,2%	2,0%	21,3%	0,9%	1,1%	1,1%	1,3%	28,0%
3	1	15	77	5	5	11	3	117
	0,9%	12,8%	65,8%	4,3%	4,3%	9,4%	2,6%	100,0%
	0,2%	2,8%	14,3%	0,9%	0,9%	2,0%	0,6%	21,7%
4	1	12	94	7	0	12	2	128
	0,8%	9,4%	73,4%	5,5%	0,0%	9,4%	1,6%	100,0%
	0,2%	2,2%	17,4%	1,3%	0,0%	2,2%	0,4%	23,7%
5.	0	4	49	2	0	20	1	76
	0,0%	5,3%	64,5%	2,6%	0,0%	26,3%	1,3%	100,0%
	0,0%	0,7%	9,1%	0,4%	0,0%	3,7%	0,2%	14,1%
TOTAL	3	54	374	27	13	50	18	539
	0,6%	10,0%	69,4%	5,0%	2,4%	9,3%	3,3%	100,0%
	0,6%	10,0%	69,4%	5,0%	2,4%	9,3%	3,3%	100,0%

Γενική Παρατήρηση

Το κρίσιμο ερώτημα που θέσαμε στην έρευνά μας είναι, αν και σε ποιο βαθμό, με κριτήριο το οικογενειακό εισόδημα, το κοινωνικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο ο υποψήφιος διαμορφώνει τις προτιμήσεις τουκαι κάνει τις επιλογές του, διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο.

Σημειώνεται πάντως το ενδεχόμενο να υποεκπροσωπείται στο δείγμα μας η κατηγορία/-ες των πολύ υψηλών εισοδημάτων, είτε γιατί τα συγκεκριμένα παιδιά δεν επιθυμούν να το δηλώσουν είτε γιατί δεν ξέρουν/δεν ασχολούνται με το ζήτημα, είτε γιατί έχουν ήδη στραφεί και φοιτούν σε ιδιωτικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Το οικογενειακό εισόδημα κρίναμε ότι, μαζί με το επάγγελμα και το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων, αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα. Ας αξιολογήσουμε κάποια από τα ευρήματα:

Εργασία ή Σπουδές

Στο ερώτημα «εργασία ή σπουδές» μόνο το 10% του συνολικού δείγματος δηλώνει ότι δεν προτίθεται να σπουδάσει αλλά επιλέγει να εργαστεί μόνο με το απολυτήριο του Λυκείου. Έστω και σ’ αυτό το μικρό ποσοστό πάντως παρατηρείται διάκριση μεταξύ των οικονομικών κατηγοριών αφού στην κατηγορία των υψηλών εισοδημάτων παρουσιάζεται υψηλότερη τάση για σπουδές, αντί της εργασίας χωρίς σπουδές. Παρ’ ότι, επαναλαμβάνουμε, σε όλες τις κατηγορίες ισχύει η υψηλότατη τάση/προτίμηση υπέρ της συνέχισης των σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, εντούτοις η χαμηλότερη, από τις ήδη χαμηλές τάσεις, παρατηρείται στις χαμηλότερες εισοδηματικά τάξεις.

Προτίμηση προς τα Κρατικά Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Η προτίμηση προς τα κρατικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου ή της Ελλάδας, όπου η φοίτηση είναι εντελώς δωρεάν, συγκεντρώνει ποσοστό, ως αναμένεται, πολύ υψηλό άνκαι όχι καθολικό (69.4%) του συνόλου του δείγματος.

Κατά εισοδηματική κατηγορία, παρά το ότι όπως αναμένεται τα ποσοστά είναι υψηλά σε όλες, παρατηρείται υψηλότερη τάση προτίμησης στις μεσαίες κατηγορίες, ενώ τα χαμηλότερα ποσοστά ανιχνεύονται στην πρώτη και την τελευταία κατηγορία. [Τα σχετικά ποσοστά επί του συνόλου των προτιμήσεων , όπως τα θέσαμε στην έρευνα, κατά κατηγορία, ειναι: 58.2%, 76.2%, 65.8%, 73.4%, 64.5%]. Αυτό το εύρημα, ενδεχομένως, ερμηνεύεται

διαφορετικά στην κάθε περίπτωση: Οι ανήκοντες στα πολύ χαμηλά εισοδηματικά στρώματα επιλέγουν τα κρατικά ιδρύματα, λόγω οικονομικής δυσπραγίας, ενω όσοι προέρχονται από την ανώτατη οικονομική τάξη, δηλώνουν, ίσως, αυτή την προτίμηση, θεωρώντας την επιλογή αυτή κεκτημένο δικαίωμα της τάξης τους και ως διατήρηση της προνομιακής κοινωνικής τους θέσης. Τα δημόσια - κρατικά ιδρύματα περιβάλλονται, κατά τη διάχυτη αντίληψη, από μεγάλο κύρος, αφού οι εισαγόμενοι σε αυτά θεωρούνται ως οι πλέον επιτυχημένοι. Σύμφωνα με τα επίσημα στατιστικά στοιχεία έχουν σημειώσει τις υψηλότερες επιδόσεις στις Παγκύπριες Εξετάσεις[494]. Η επιλογή λοιπόν αυτή δείχνει ίσως την τάση τους να μην εκχωρήσουν ένα δικαίωμα της τάξης τους που το θεωρούν αναφαίρετο.

ΑΤΕΙ / ΙδιωτικάΚολλέγια

Δεν παρατηρείται ιδιαίτερη τάση προτίμησης στη συγκεκριμένη βαθμίδα. Είναι πιθανόν να κρατείται ως η τελευταία επιλογή, αν δεν ικανοποιηθεί κάποια από τις άλλες επιλογές μετά την εξαγωγή των αποτελεσμάτων και την έκβαση της τελικής δοκιμασίας των Παγκυπρίων Εξετάσεων καθώς και τη δημοσιοποίηση των επιτυχόντων κατά Σχολή.

Ιδιωτικά Πανεπιστήμια[495]

Σημειώνεται ανάλογη τάση χαμηλής προτίμησης, όπως και στην κατηγορία των ΑΤΕΙ Ελλάδας και Ιδιωτικών Κολλεγίων.

Πανεπιστήμια Εξωτερικού (εκτός Ελλάδας)

Είναι σαφής η αυξητική τάση, θα έλεγε κανείς με γεωμετρική πρόοδο, που παρατηρείται προς αυτή την κατηγορια σπουδών, από τις χαμηλότερες εισοδηματικά

[494] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

[495] Πάντως η επιλογή των ιδιωτικών πανεπιστημίων φαίνεται πλέον να παρουσιάζει σοβαρά προβλήματα ως προς τη χρηματοδότηση αφού λίγο χρόνο μετά τη διενέργεια της έρευνάς μας ενέσκηψε – και στην Κύπρο – η όξυνση των συνεπειών της οικονομικής κρίσης. Δημοσιεύματα, όχι επί του παρόντος επιστημονικές έρευνες, κάνουν σαφή λόγο, έστω και στη βάση δημοσιογραφικών πληροφοριών, για φοιτητές που διακόπτουν τις σπυδές τους λόγω αδυναμίας των οικογενειών τους να καλύψουν τα αναλογούντα δίδακτρα. Βλ. ενδεικτικά: Σιζοπούλου Ευ. (2012) «Εγκαταλείπουν τις Σπυδές τους». Αλυσιδωτές οι επιπτώσεις της κρίσης και στα ιδιωτικά πανεπιστήμια. *Φιλελεύθερος, σελ.20, 24.12.2012.* Το φαινόμενο αυτό εν πάση περιπτώσει δεν υπήρχε τουλάχιστον σε τόσο μεγάλο βαθμό κατά τον χρόνο λήψης των δικών μας ερευνητικών δεδομένων. Πρόκειται όμως για ένα στοιχείο το οποίο αναμφίβολα οφείλουμε να συνυπολογίσουμε στη διαδικασία ερμηνευτικής προσέγγισης των επιλογών των υποψηφίων αφού σαφώς τις προσδιορίζει και τις οριοθετεί κοινωνικά και βεβαίως είναι δυνατόν να διαφοροποιεί και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνονται οι επιλογές αυτές. Μια άλλη έρευνα ισως επικαιροποιήσει περαιτέρω την ερμηνεία των σχετικών ευρημάτων που εμείς συλλέξαμε.

κατηγορίες στις υψηλότερες.Τα σχετικά ποσοστα, όπου δηλώνονται οι συνολικές προτιμήσεις των υποψηφίων κατά εισοδηματική κατηγορία, είναι: [1.5%, 4%, 9.4% ,9.4%, 26.3%.] Οι υποψήφιοι δηλαδή που προέρχονται από τα υψηλότερα εισοδηματικά στρώματα, δηλώνουν μεν προτίμηση προς τις δημόσιες σχολές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, αφήνουν όμως ανοικτό (και) το ενδεχόμενο να στραφούν στο εξωτερικό νιώθοντας ότι καλύπτονται από την ασφάλεια της οικονομικής βάσης, που η κοινωνική προέλευσή τους, επιτρέπει. Παρ' ότι η έρευνα διεξάγεται προς το τέλος του φθινοπώρου και οι Εξετάσεις είναι ακόμα σχετικά μακριά ένας στους τέσσερις δηλώνει ήδη σαφή τάση προτίμησης προς τα πανεπιστήμια του εξωτερικού.

Επιχειρώντας να ανιχνεύσουμε τους ενδεχόμενους κοινωνικούς επικαθορισμούς αυτών των επιλογών μπορούμε βάσει των ευρημάτων της έρευνας να συμπεράνουμε τα ακόλουθα:

Οι μαθητές / υποψήφιοι που προέρχονται από τα υψηλότερα κοινωνικά στρώματα επιδιώκουν σε μεγάλο ποσοστό να εισαχθούν ενδεχομένως στα δημόσια Πανεπιστήμια και επενδύουν – και οικονομικά – σ' αυτή τη στόχευση, όχι γιατί αδυνατούν να ανταποκριθούν στις οικονομικές απαιτήσεις των πανεπιστημίων του εξωτερικού αλλά γιατί η πρώτη επιλογή (το δημόσιο πανεπιστήμιο) καταξιώνεται κοινωνικά ως μια μεγάλη επιτυχία. Δεν διαπιστώνεται δηλαδή μια τάση απαξίωσης της κυπριακής κοινωνίας προς το δημόσιο πανεπιστήμιο, σε συνδυασμό με περιβολή κύρους στο ιδιωτικό, το οποίο θα επέλεγαν ίσως άτομα που προέρχονται από οικογένειες με υψηλά εισοδήματα. Αντίθετα - και από αυτούς τους υποψηφίους – φαίνεται να θεωρείται (ακόμα τουλάχιστον) σε μεγάλο βαθμό επιλογή υψηλού κοινωνικού κύρους. Επιπρόσθετα, οι τίτλοι σπουδών που απονέμει διατηρούν σοβαρή ανταλλακτική αξία συγκρινόμενοι και με αντίστοιχους που απονέμονται από πανεπιστήμια του εξωτερικού. [Δεν αξιολογούμε ασφαλώς εδώ το περιεχόμενο των σπουδών του δημόσιου πανεπιστημίου της Κύπρου αλλά την αίσθηση περί της κοινωνικής του ανταποδοτικότητας και του αντίστοιχου κύρους που το περιβάλλει η κυπριακή κοινωνία και ως αποτέλεσμα αυτού είναι και η ερμηνεία των επιλογών που επιχειρείται στη δική μας έρευνα].

Από την άλλη βέβαια, αν η επένδυση των στρωμάτων αυτών του πληθυσμού δεν φαίνεται να έχει αποτέλεσμα, λόγω της χαμηλής επίδοσης, η στροφή προς τα πανεπιστήμια του εξωτερικού είναι μια επιλογή που κατατίθεται από την αρχή, πριν καν ξεκινήσει η

διαδικασία των Παγκυπρίων Εξετάσεων. Η διαδικασία των Παγκυπρίων εξετάσεων αξιοποιείται μόνο για το βαθμό του Απολυτηρίου του Ε.Λ., που είναι όμως χρήσιμος για την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο του Εξωτερικού.

Οι μαθητές/υποψήφιοι των χαμηλότερων εισοδηματικών στρωμάτων εξάλλου, επιλέγουν, επίσης σε μεγάλα ποσοστά, τα δημόσια πανεπιστήμια της Κύπρου, αυτοί ενδεχομένως για λόγους καθαρά οικονομικούς, αφού δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του εξωτερικού.

Η ανίχνευση στην έρευνά μας, δεδομένων που καταδεικνύουν στροφή ενός ποσοστού από τα παιδιά των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων προς τα Πανεπιστήμια του Εξωτερικού, μπορεί να ερμηνευθεί κοινωνικά, ως μια τάση απόδρασης από τις χαμηλές επαγγελματικές προοπτικές, που προσφέρει η κοινωνική τους τάξη/προέλευση, μέσω των σπουδών. Θεωρούν ίσως ότι το Πανεπιστήμιο του Εξωτερικού θα τους δώσει τη δυνατότητα να «αξιοποιήσουν τα προσόντα τους» και «θα δείξουν την αξία τους», αφού εκεί δεν θα χαρακτηρίζονται από την χαμηλή κοινωνική ανταποδοδοτικότητα της τάξης τους.

Οι τίτλοι σπουδών που θα αποκομίσουν θεωρούν ενδεχομένως ότι θα τους χρησιμεύσουν σε πιθανή, μελλοντική επιστροφή τους στην Κύπρο για μια ανιούσα μορφή κοινωνικής κινητικότητας. Ίσως ακόμα να επιχειρήσουν και μια οριστική - κατά την επιθυμία και τη στόχευσή τους, γιατί αν θα πραγματοποιειθεί ή όχι κανείς δεν μπορεί με ασφάλεια να το προβλέψει, έξοδο/απόδραση από την κοινωνική τους τάξη μέσω των «καλών» σπουδών και της οριστικής, μόνιμης εγκατάστασής τους στο εξωτερικό, όπου πιστεύουν ότι οι επαγγελματικές προοπτικές είναι πολύ πιο ευοίωνες.

ΠΡΟΦΙΛ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΕΠΙΔΟΣΗ

Η επίδοση, σύμφωνα και με αρκετές έρευνες που δημοσιοποιήθηκαν, τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τις κοινωνικές ανισότητες. Το κοινωνικό μεινέκτημα ή πλεονέκτημα που έχει ένας μαθητής δημιουργεί θετικές ή αρνητικές προοπτικές και διαμορφώνει το αναλογο κοινωνικό πλαίσιο το οποίο προσδιορίζει (και) την επίδοσή του. Θα αποδεχτούμε ως δεδομένη αυτή την πραγματικότητα και για την Κύπρο και ειδικότερα όσον αφορά τον υπό διερεύνηση πληθυσμό (Μαθητές Γ΄ Ε.Λ.). Θα εξετάσουμε, ακολούθως, με βάση τα αντίστοιχα αποτελέσματα της δικής μας έρευνας, τη σχέση **επίδοσης-επιλογής,** ανιχνεύοντας τους ανάλογους επικαθορισμούς:

Πίνακας 22: *Ποσοτική/ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς την επίδοση (Γενικός Βαθμός) στη Γ΄ Λυκείου (Α΄ Τρίμηνο)*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	10,00	1	,2	,2	,2
	12,00	4	,7	,8	,9
	13,00	6	1,1	1,1	2,1
	14,00	18	3,3	3,4	5,5
	15,00	26	4,8	4,9	10,4
	16,00	47	8,7	8,9	19,2
	17,00	105	19,5	19,8	39,1
	18,00	144	26,7	27,2	66,2
	19,00	148	27,5	27,9	94,2
	20,00	31	5,8	5,8	100,0
	Total	530	98,3	100,0	
Missing	System	9	1,7		
Total		539	100,0		

1. **Γενικά**

Η εικόνα της επίδοσης που καταγράφηκε στην έρευνα δείχνει – με βάση τις δηλώσεις – να μοιράζεται μεταξύ του ≥15/20. Για την ακρίβεια ένα ποσοστό πέραν του 50% δηλώνει ότι έχει βαθμολογηθεί στο Α΄Τρίμηνο με βαθμό πάνω από τα 15/20. Η εμπειρία του ερευνητή ως διδάσκοντα στην τάξη αυτή και υπό τις δεδομένες συνθήκες επιβεβαιώνει σε μεγάλο βαθμό τα ευρήματα. Η εικόνα αυτή είναι βέβαια επίπλαστη αφού παρατηρείται γενικά μια υψηλή βαθμολογία στην τάξη αυτή των τελειοφοίτων μαθητών (σε επίπεδο Τριμήνων) υπό τον «φόβο» των (Γραπτών) Παγκυπρίων Εξετάσεων. (Ο βαθμός των Παγκυπρίων Εξετάσεων συνυπολογίζεται μαζί με τον αντίστοιχο των τριμήνων για την εξαγωγή του τελικού βαθμού του Απολυτηρίου).

Ανάλογη εικόνα δείχνουν και οι δηλώσεις κατά μάθημα. Με μικρές διαφοροποιήσεις επιβεβαιαώνονται οι πιο πάνω διαπιστώσεις, τόσο αναφορικά με την καταγραφείσα επίδοση στα Νέα Ελληνικά, όσο και στα Μαθηματικά.

2. **Κατηγοριοποίηση Επίδοσης στο Δείγμα**

Με βάση τις δηλώσεις των μαθητών/υποψηφίων και τη διασπορά των βαθμών, όπως τους λάβαμε από τη στατιστική επεξεργασία, ομαδοποιήσαμε τα δεδομένα και καταλήξαμε στην ακόλουθη κατηγοριοποίηση της επίδοσής του υπό διερεύνηση πληθυσμού στο Α΄τρίμηνο της Γ΄ Ε.Λ.:

α. 10-13: ποσοστό περίπου στο **2%**

β. 14-17: ποσοστό περίπου στο **37%**

γ. 18-20: ποσοστό πέραν του **60%**

Πίνακας23 : ***Επίδοση στα «ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ»***

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3,00	2	,4	,4	,4
	4,00	1	,2	,2	,6
	5,00	1	,2	,2	,8
	6,00	2	,4	,4	1,1
	7,00	1	,2	,2	1,3
	8,00	3	,6	,6	1,9
	9,00	2	,4	,4	2,3
	10,00	10	1,9	1,9	4,2
	11,00	7	1,3	1,3	5,5
	12,00	24	4,5	4,5	10,0
	13,00	34	6,3	6,4	16,5
	14,00	43	8,0	8,1	24,6
	15,00	53	9,8	10,0	34,7
	16,00	76	14,1	14,4	49,1
	17,00	85	15,8	16,1	65,2
	18,00	83	15,4	15,7	80,9
	19,00	68	12,6	12,9	93,8
	20,00	33	6,1	6,3	100,0
	Total	528	98,0	100,0	
Missing	System	11	2,0		
Total		539	100,0		

1. **Γενικά**

2. **Κατηγοριοποίηση Επίδοσης στο Δείγμα**

Με βάση τις δηλώσεις των μαθητών/υποψηφίων και τη διασπορά των βαθμών, όπως τους λάβαμε από τη στατιστική επεξεργασία, ομαδοποιήσαμε τα δεδομένα και καταλήξαμε στην ακόλουθη κατηγοριοποίηση της επίδοσής του υπό διερεύνηση πληθυσμού στα **Νέα Ελληνικά** :

α. ≤ 10 : 2.3%

β. 10-13: ποσοστό περίπου στο **14%**

γ. 14-17: ποσοστό περίπου στο **48%**

δ. 18-20: ποσοστό πέραν του **35%**

Πίνακας 24: ***Επίδοση στα*** *ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	2	,4	,4	,4
	2,00	2	,4	,4	,8
	3,00	1	,2	,2	,9
	4,00	1	,2	,2	1,1
	5,00	1	,2	,2	1,3
	6,00	7	1,3	1,3	2,7
	7,00	4	,7	,8	3,4
	8,00	6	1,1	1,1	4,6
	9,00	4	,7	,8	5,3
	10,00	17	3,2	3,2	8,5
	11,00	16	3,0	3,0	11,6
	12,00	36	6,7	6,8	18,4
	13,00	36	6,7	6,8	25,2
	14,00	35	6,5	6,6	31,9
	15,00	46	8,5	8,7	40,6
	16,00	60	11,1	11,4	52,0
	17,00	59	10,9	11,2	63,2
	18,00	72	13,4	13,7	76,9
	19,00	61	11,3	11,6	88,4
	20,00	61	11,3	11,6	100,0
	Total	527	97,8	100,0	
Missing	System	12	2,2		
Total		539	100,0		

1. **Γενικά**

2. **<u>Κατηγοριοποίηση Επίδοσης στο Δείγμα</u>**

Με βάση τις δηλώσεις των μαθητών/υποψηφίων και τη διασπορά των βαθμών, όπως τους λάβαμε από τη στατιστική επεξεργασία, ομαδοποιήσαμε τα δεδομένα και καταλήξαμε στην ακόλουθη κατηγοριοποίηση της επίδοσής του υπό διερεύνηση πληθυσμού στα Μαθηματικά:

α. ≤ 10 : 5.3%

β. 10-13: ποσοστό περίπου στο **20%**

γ. 14-17: ποσοστό περίπου στο **37.5%**

δ. 18-20: ποσοστό πέραν του **37.5%**

<u>Η επίδοση των συμμετεχόντων στο δείγμα στις μικρότερες τάξεις του Ε.Λ.</u>

1. Γενικά

Διαφοροποιήσεις όχι όμως ιδιαίτερα μεγάλες και αισθητές υπάρχουν στην επίδοση των συγκεκριμένων μαθητών στις μικρότερες τάξεις του Λυκείου.

Τα στοιχεία εν πάση περιπτώσει είναι επισφαλή καθώς στηρίζονται σε δηλώσεις (σε αρκετές περιπτώσεις κατά τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων της Έρευνας όσον αφορά το συγκεκριμένο παρατηρήθηκε είτε απροθυμία είτε εκούσια ή ακούσια λήθη!

Εν πάση περιπτώσει, με βάση τα στοιχεία αυτά δεν μπορούν να «υποστηριχτούν» οι επιλογές σπουδών[496] και επαγγέλματος. Οι ίδιοι ασφαλώς γνωρίζουν τα πραγματικά δεδομένα της επίδοσής τους (η οποία και λειτουργεί προσδιοριστικά στη διαμόρφωση των επιλογών τους, ως ένα βαθμό). Έγκειται δηλαδή (και) η επίδοση στο γενικότερο πλαίσιο προσδιορισμού των επιλογών και του προσανατολισμού των υποψηφίων, όπως πολλές έρευνες έχουν ήδη δείξει (κυρίως στο εξωτερικό)

[496] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

Πίνακας 25: *Επίδοση στην Α΄Τάξη Λυκείου*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	από 10 μέχρι 12	9	1,7	1,7	1,7
	από 13 μέχρι 15	84	15,6	16,2	17,9
	από 16 μέχρι 18	233	43,2	44,9	62,8
	από 19 μέχρι 20	193	35,8	37,2	100,0
	Total	519	96,3	100,0	
Missing	System	20	3,7		
Total		539	100,0		

1.2 Κατηγοριοποίηση της επίδοσης στο δείγμα

α. 10-12: ποσοστό περίπου στο 2%

β. 13-15: ποσοστό περίπου στο 16%

γ. 16-18: ποσοστό περίπου στο 45%

δ. 19-20: ποσοστό περίπου στο 37%

Πίνακας 26: *Επίδοση στη Β΄Τάξη Λυκείου*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	από 10 μέχρι 12	15	2,8	2,9	2,9
	από 13 μέχρι 15	62	11,5	11,9	14,8
	από 16 μέχρι 18	191	35,4	36,7	51,4
	από 18 μέχρι 20	253	46,9	48,6	100,0
	Total	521	96,7	100,0	
Missing	System	18	3,3		
Total		539	100,0		

1.4 <u>Κατηγοριοποίηση της επίδοσης στο δείγμα</u>

α. 10-12: ποσοστό περίπου στο 3%

β. 13-15: ποσοστό περίπου στο 12%

γ. 16-18: ποσοστό περίπου στο 37%

δ. 19-20: ποσοστό περίπου στο 48%

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Παρατηρείται χαμηλό ποσοστό στην κατηγορία 10-12 και πολύ υψηλό στην κατηγορία του «Άριστα» (19-20). Μάλιστα όσο πλησιάζουμε στη Γ΄ Τάξη η προηγούμενη παρατήρηση βρίσκει μεγιστοποιημένη εφαρμογή. Τα αντίστοιχα ποσοσστά, ενώ στην Α΄τάξη είναι 37%, στη Β΄ανεβαίνει πολύ υψηλότερα και φτάνει σχεδόν στο ήμισυ του δείγματος (48%). Όπως ήδη διαπιστώσαμε στην τάξη αποφοίτησης το ποσοστό αυτό φτάνει σε δυσθεώρητα ύψη (60%).

Τα αποτελέσματα αυτά μας παρέχουν τη δυνατότητα να επιχειρήσουμε κάποιες ενδεχόμενες ερμηνείες:

α) Οι εκπαιδευτικοί βαθμολογούν πιο αυστηρά, μια πρακτική όμως η οποία «χαλαρώνει», όσο τα παιδιά πλησιάζουν προς την αποφοίτηση.

β) Στη Β΄τάξη του Ε.Λ., όπου οι μαθητές έχουν ήδη επιλέξει τα μαθήματα κατεύθυνσης η συγκέντρωση, η προσπάθεια, ενδεχομένως και η καταφυγή στην εξωσχολική βοήθεια και υποστήριξη εντατικοποιείται. Στην Α΄τάξη, όπου όλα τα μαθήματα είναι Γενικής Παιδείας και δεν υπάρχει η δυνατότητα επιλογών τα παιδιά λειτουργούν πιο χαλαρά θεωρώντας ίσως ότι βρίσκονται σ’ ένα μεταβατικό στάδιο (μεταγυμνασακό).

γ) Στη Γ΄τάξη, που είναι τάξη αποφοίτησης αλλά και προετοιμασίας για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση διδάσουν κατά κανόνα οι εμπειρότεροι εκπαιδευτικοί και εντατικοποιείται ως εκ τούτου, τόσο η δική τους προσπάθεια, όσο και των παιδιών. Με βάση και τα ερευνητικά δεδομένα που προκύπτουν από την έρευνά μας σ’ αυτή την τάξη, η καταφυγή στην εξωσχολική βοήθεια και υποστήριξη υπερβαίνει σε ποσοστό το 90%. Η χρηματοδότηση των σπουδών από την οικογένεια επίσης εντατικοποιείται και, συνεπώς, τα αποτελέσματα φαίνεται να είναι καλύτερα. Το σημαντικότερο που οφείλουμε να διερευνήσουμε, και που αποτελεί ως φαινόμενο, κοινωνικό επικαθορισμό, είναι η δαπάνη που καταβάλλεται κατά κοινωνική κατηγορία υποψηφίων και την επίδρασή της τόσο στην επίδοση όσο και ενδεχόμενα στις προτιμήσεις/επιλογές των παιδιών.

ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ

α.Εξωσχολική βοήθεια (Γενικά)

Η καταφυγή/προσφυγή στην εξωσχολική βοήθεια[497] δεν είναι αναμφίβολα φαινόμενο στενά κυπριακό[498]· δεν πρόκειται, κατά γενική ομολογία για μια ιδιοτυπία της κυπριακής

[497] Πβ.«Η ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ».

Η Κύπρος μαζί με την Ελλάδα καταλαμβάνει μία από τις χειρότερες επιδόσεις στον τομέα της παραπαιδείας. Όπως επισημαίνεται στην έκθεση, είναι επείγουσα ανάγκη να υπάρξει μια λεπτομερής μελέτη για να εξετασθούν οι βαθύτεροι λόγοι που οδηγούν τους νέους στην Κύπρο στο φροντιστήριο. Με βάση τα στοιχεία που παραθέτει η έκθεση της Επιτροπής για το 2008 τα ποσά που ξοδεύτηκα στην Κύπρο στην παραπαιδεία αγγίζουν τα 111 εκατομμύρια ευρώ. Απ'αυτά τα 30 εκατομμυρια δαπανηθήκαν για παιδιά δημοτικής εκπαίδευσης, 33.7 εκατομμύρια ευρώ για μαθητές γυμνασίου, 2.6 εκατομμύρια για μαθητές τεχνικών σχολών και 44.4 εκατομμύρια για μαθητές λυκείων». Βλ. στο: http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/the-challenge-of-shadow-education-1 Ανάκτηση στις 12.12.2012. (Πρόκειται για έκθεση της ευρωπαϊκής επιτροπής για την παιδεία)

[497] Βλ. και: «Στατιστικές της Εκπαίδευσης», (2009-2010) , του Τμήματος Στατιστικής Υπηρεσίας της Κυπριακής Δημοκρατίας . Καταγράφονται αναλυτικά στοιχεία για τις δαπάνες της Κύπρου κατά μαθητή και βαθμίδα εκπαίδευσης και κατά φοιτητή στην Κύπρο και το εξωτερικό. Επίσης παρουσιάζεται το εκπαιδευτικό σύστημα στην Κύπρο με την υποστήριξη ερευνητικών δεδομένων και στατιστικών αναγωγών και Πινάκων ανάλυσης. Μπορεί κανείς με βάση τα δεδομένα αυτής της έρευνας, που ουσιαστικά διενεργήθηκε παράλληλα με τη δική μας, να επιχειρήσει ερμηνεία του φαινομένου της παραπαιδείας και της ενδεχόμενης αναγκαιότητάς της για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ανάλογα με τα κοινωνικά χαρακτηριστικά του μαθητή/υποψηφίου αφού φαίνεται ότι η ρητορική και οι αντίστοιχες πρακτικές της πολιτείας (εκπαιδευτική – κοικωνική μεταρρύθμιση) δεν φαίνεται να προφέρουν αποτελεσματική θεραπεία στο φαινόμενο. Η παραπαιδεία ως στοιχείο κοινωνικού επικαθορισμού της επίδοσης και των επιλογών/προτιμήσεων είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο που όσο κι αν προσεγγίζεται επι-κριτικά δεν αναχαιτίζεται αφού οι κοινωνικές ανισότητες δεν αμβλύνονται με αυτές τις πρακτικές που εκπορεύονται από την κυπριακή πολιτεία. Βλ. στο: http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/populationcondition_24main_gr/populationcondition_24main_gr?OpenForm&sub=4&sel=4 Ανάκτηση στις 12.12.2012

[498] Βλ. και: «Στατιστικές της Εκπαίδευσης», (2009-2010) , του Τμήματος Στατιστικής Υπηρεσίας της Κυπριακής Δημοκρατίας . Καταγράφονται αναλυτικά στοιχεία για τις δαπάνες της Κύπρου κατά μαθητή και βαθμίδα εκπαίδευσης και κατά φοιτητή στην Κύπρο και το εξωτερικό. Επίσης παρουσιάζεται το εκπαιδευτικό σύστημα στην Κύπρο με την υποστήριξη ερευνητικών δεδομένων και στατιστικών αναγωγών και Πινάκων ανάλυσης. Μπορεί κανείς με βάση τα δεδομένα αυτής της έρευνας, που ουσιαστικά διενεργήθηκε παράλληλα με τη δική μας, να επιχειρήσει ερμηνεία του φαινομένου της παραπαιδείας και της ενδεχόμενης αναγκαιότητάς της για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ανάλογα με τα κοινωνικά χαρακτηριστικά του μαθητή/υποψηφίου αφού φαίνεται ότι η ρητορική και οι αντίστοιχες πρακτικές της πολιτείας (εκπαιδευτική – κοικωνική μεταρρύθμιση) δεν φαίνεται να προφέρουν αποτελεσματική θεραπεία στο φαινόμενο. Η παραπαιδεία ως στοιχείο κοινωνικού επικαθορισμού της επίδοσης και των επιλογών/προτιμήσεων είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο που όσο κι αν προσεγγίζεται επι-κριτικά δεν αναχαιτίζεται αφού οι κοινωνικές ανισότητες δεν αμβλύνονται με αυτές τις πρακτικές που εκπορεύονται από την κυπριακή πολιτεία. Βλ. στο:

κοινωνίας αφού τότε μια κοινωνιολογική ερμηνεία του φαινομένου θα εστιαζόταν σχεδόν αποκλειστικά σε αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος να οδηγήσει σε αποτελεσματική διδασκαλία και αδυναμία του μαθητή στο κυπριακό σχολείο να προσλάβει ή και να αφομοιώσει τη διδακτέα ύλη σε βαθμό ικανοποιητικό. Αντιλαμβάνεται κανείς ότι σε μια τέτοια περίπτωση οι προσανατολισμοί της πολιτείας και της εκπαιδευτικής πολιτικής θα στόχευαν στην κατεύθυνση στρεβλώσεων και λειτουργιών σχεδόν αποκλειστικά ενδοεκπαιδευτικών. Είναι ένα ζήτημα που και ο ίδιος ο Υπουργός Παιδείας και Πολιτισμού Ανδρέας Δημητρίου τονίζει εμφατικά με δηλώσεις του, επ' αφορμή της ανακοίνωσης των αποτελεσμάτων των Παγκυπρίων Εξετάσεων για το έτος 2011[499]

Ας δούμε τα δεδομένα μας. Το ποσοστό που καταγράφεται όσον αφορά στη συμμετοχή του στη διαδικασία αυτή (φροντιστήρια) είναι συντριπτικό (93%). Δεν φαίνεται να διατηρεί δεσπόζουσα θέση, ως προκαθοριστικός παράγοντας στη διαδικασία σχηματισμού των επιλογών/προστιμήσεων και τη λήψη αποφάσεων, ο γονέας ή οι φίλοι με τις συνήθειές τους. Τα ποσοστά εκεί είναι χαμηλά.

Επηρεάζει όμως αποφασιστικά, ενδεχομένως, η ανάγκη που καταγράφεται για εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ή και τη βελτιστοποίηση της επίδοσης[500]. Υψηλά ποσοστά καταγράφουν επίσης οι δείκτες « ζήτημα πειθαρχίας» φροντιστηρίου – σχολικής τάξης και αντίστοιχα ο αριθμός των μαθητών στα τμήματα. Σε ανάλογο ποσοστό θεωρείται ότι το μάθημα στο φροντιστήριο είναι «πιο κατανοητό». Γιατί άραγε;

Η συγκεκριμένη επιλογή (του φροντιστηρίου) είναι επομένως κατά βάση κοινωνικά επικαθορισμένη από τη στιγμή που η αναγκαιότητά της εδράζεται στη διασύνδεσή της με τις

---

http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/populationcondition_24main_gr/populationcondition_24main_gr?OpenForm&sub=4&sel=4 Ανάκτηση στις 12.12.2012

[499] Βλ. δηλώσεις καταχωρημένες/δημοσιευμένες στον ημερήσιο τύπο. Ενδεικτικά βλ. εφ. «Ο Φιλελεύθερος» 3/7/2011

[500] Αρκεί κανείς να δει με μεγάλη μελαγχολία τα μέτρα που προτείνει η κυπριακή πολιτεία για την άμβλυνση του φαινομένου τα οποία όμως δεν φαίνεται να ναχαιτίζουν τη μεγάλη ροή προς τα φροντιστήρια παρά τις εξαγγελίες, τη ρητορική και τις εξ αυτής πρακτικές της πολιτείας. Ο Υπουργός μάλιστα στο σχετικό κείμενο αναφέρεται σε συμφωνία – συναίνεση επί του προκειμένου των «κοινωνικών και εκπαιδευτικών φορέων» Το κείμενο δημοσιεύτηκε στις 11.8.2005 στο:
http://www.cyprus.gov.cy/MOI/pio/pio.nsf/All/2B442FBB5CABA7BFC225705B0031D50C?OpenDocument&print
Ανάκτηση στις 12.12.2012.

Παγκύπριες Εξετάσεις[501] και το εξουσιαστικό «κύρος» που ο θεσμός αυτός διαθέτει σε σχέση με την επαγγελματική τους προοπτική. (κοινωνική κινητικότητα). Από τη στιγμή που το ποσοστό καταφυγής στην εξωσχολική βοήθεια είναι συντριπτικό δεν ήταν πιθανό να ανιχνευθεί στην έρευνά μας κοινωνικός επικαθορισμός του τύπου **«**κάνουν φροντιστήρια τα παιδιά των προνομιούχων τάξεων και άρα μειονεκτούν τα παιδιά των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων ως προς αυτό το χαρακτηριστικό».

Σχεδόν όλοι προσφεύγουν στο φροντιστήριο ανεξάρτητα από κοινωνική προέλευση[502], ανεξαρτήτως κοινωνικής τάξης[503]. Από τη στατιστική ανάλυση που κάναμε δεν προκύπτει ότι κάποιοι υποψήφιοι θεωρούν το φροντιστήριο περισσότερο ή λιγότερο αναγκαίο. Δεν εξάγεται το συμπέρασμα από τα ευρήματά μας ότι κάποιες κατηγορίες (κοινωνικές τάξεις) από τις οποίες προέρχονται οι υποψήφιοι καταγράφουν μεγαλύτερη ή μικρότερη συμμετοχή στο φαινόμενο τγης εξωσχολικής βοήθειας. Ακόμα και όσοι δεν διαθέτουν οικονομικούς πόρους και υψηλό εισόδημα φαίνεται να αξιοποιούν ενδεχομένως δυνατότητες δανειοδότησης ή άλλες πηγές χρηματοδότησης της προετοιμασίας για τις παγκύπριες εξετάσεις (Φροντιστήρια).Το σημαντικό στην έρευνα από πλευράς κοινωνικού προσδιορισμού της συγκεκριμένης σχεδόν καθολικής επιλογής (του φροντιστηρίου) είναι ότι θεωρείται πιθανότατα ως αναγκαία επένδυση για το μέλλον. Με την υλοποίηση του στόχου των σπουδών και την πιθανή συσχέτισή τους με την επαγγελματική προοπτική και τις ανάλογες οικονομικές απολαβές θεωρείται, ότι η οικογένεια θα αποσβέσει ενδεχομένως τη σχετική δαπάνη – επένδυση[504].

[501] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.
[502] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.
[503] Σύμφωνα με την Ευρωπαίκή Υπηρεσία "Nesse",στην έρευνα της οποίας παραπέμψαμε πιο πάνω (σημ. 344) οι Κύπριοι γονείς μαζί με τους Έλληνες, τους Ισπανούς κλπ θεωρούνται αναλογικά από τους πρωταθλητές στην καταβολή των σχετικών δαπανών. Όλως τυχαίως μιλάμε για τις χώρες του «φτωχού ευρωπαϊκού Νότου»! Φαίνεται να έχουμε φαινόμενο ταξικής απόδρασης και σε επίπεδο χωρών!
[504] Γενικότερα για τη σχέση εκπάιδευσης και οικονομίας βλ. Κυρίδης Α. (2011), οπ.π. σσ. 29-34 και για τη σχέση εκπαίδευσης και πολιτικής (εκαπιδευτική πολιτική). Στο ίδιο, σσ. 35-41.

Πίνακας 27: *Ιδιαίτερα Μαθήματα/Φροντιστήρια*

Α) Παρακολουθείς ιδιαίτερα μαθήματα/φροντιστήρια;		
Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
92,8	93,1	93,1
6,9	6,9	100,0
99,6	100,0	
,4		
100,0		

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το κεφάλαιο της χρηματοδότησης της εξωσχολικής βοήθειας που για πολλούς λόγους, όπως αναλύεται στη συνέχεια, θεωρείται από τους υποψήφιους και τις οικογένειές τους απαραίτητη και δείχνει να είναι μέρος της στρατηγικής υλοποίησης των στόχων που έχουν θέσει και της ικανοποίησης των επιλογών και του ευρύτερου προσανατολισμού τους.

Ένας στους τρεις από τους συμμετέχοντες στην έρευνα δηλώνουν ότι ξοδεύουν για ιδιαίτερα μαθήματα/φροντιστήρια ένα ποσό μεταξύ €300 και €500 μηνιαίως και άλλοι τόσοι μεταξύ €100 και €300. Καταγράφεται κι ένα αξιοσημείωτο ποσοστό που δηλώνει σχετική δαπάνη πέραν των €750 και καποιοι (ελάχιστοι βέβαια) πέραν των €1000.

Πίνακας 28: *«Τι ποσό περίπου ξοδεύει κάθε μήνα σε € η οικογένειά σου σε ιδιαίτερα μαθήματα/ φροντιστήρια»;*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		29	5,4	5,4	5,4
	από 0-100	66	12,2	12,2	17,6
	από 100-300	174	32,3	32,3	49,9
	από 300-500	178	33,0	33,0	82,9
	από 500-750	57	10,6	10,6	93,5
	από 750 –1000	24	4,5	4,5	98,0
	από 1000 και άνω	11	2,0	2,0	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

<u>Η καταφυγή στην εξωσχολική βοήθεια ως φαινόμενο με διάσταση κοινωνική</u>[505] **(;)**

Το ζήτημα που χρήζει καταγραφής και ερμηνείας είναι ενδεχομένως κοινωνικό και οφείλουμε να εμβαθύνουμε σ' αυτό, επιχειρώντας μια ανάλογη διερευνητική προσπέλασή του. Οφείλουμε δηλαδή να εξετάσουμε αν προκύπτουν από την έρευνα δεδομένα, που να ανιχνεύουν στοιχεία κοινωνικού προσδιορισμού σ' αυτή τη στάση των υποψηφίων.

<u>Ερωτήματα</u>

Τα ερωτήματα που τίθενται και, ανάλογα με τις απαντήσεις που λάβαμε, κρίνονται εκ των πραγμάτων καθοριστικά και καθοδηγούν αντίστοιχα την ανάλυση των δεδομένων που θα επιχειρήσουμε:

1 Γιατί η εξωσχολική βοήθεια είναι ως φαινόμενο τόσο διαδεδομένη στην Κύπρο;

2 Τι σκοπούς εξυπηρετεί, τη δεδομένη στιγμή τουλάχιστον που διεξήχθη η έρευνά μας, και τι συμπεράσματα μπορούν ευρύτερα να εξαχθούν σχετικά με τον κοινωνικό επικαθορισμό

[505] Βλ. και Κυρίδης, (2011), οπ.π. σσ. 23-28, για τη σχέση εκπαίδευσης και θεσμών όπου αναλύεται το πλαίσιο στο οποίο γίνεται ερμηνευτικά η συσχέτισή τους. Επιχειρείται μια κοινωνιολογική προσέγγιση της εκαπίδευσης , όπου ο συγγραφέας την ερμηνεύει ως «κοινωνικό θεσμό».

της στρατηγικής, προσωπικής και οικογενειακής των τελειοφοίτων του Ε.Λ. που αναπτύσσουν για την υλοποίηση του στόχου (ή μη) της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ή αντίστοιχα απευθείας στην αγορά εργασίας χωρίς ανώτερες και ανώτατες σπουδές;

3 Ποιες είναι οι ειδικότερες παράμετροι του ζητήματος στην Κύπρο;

4 Πώς συνδέεται, με βάση τα στοιχεία και τα δεδομένα της έρευνας, η προσφυγή στην εξωσχολική βοήθεια με τις κοινωνικές ανισότητες και τις προτιμήσεις/επιλογές των τελειόφοιτων μαθητών του Ε.Λ. της Κύπρου σήμερα;

<u>Συμπέρασμα</u>

Το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνονται οι επιλογές των υποψηφίων χαρακτηρίζονται ως εξόχως σημαντικές. Το γεγονός της καθολικής συμμετοχής των τελειοφοίτων του Ε.Λ. της Κύπρου σήμερα στο φαινόμενο του φροντιστηρίου δεν σημαίνει απουσία κοινωνικού επικαθορισμού αφού εκτός από τον γενικό λόγο της καταφυγής (Επιτυχία στις Παγκύπριες Εξετάσεις)[506] ο κάθε υποψήφιος ανάλογα με την κοινωνική του προέλευση παρουσιάζει ανάλογες διαφοροποιήσεις στοχεύσεων που έχουν ενδεχόμενους κοινωνικούς επικαθορισμούς.

[506] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

Πίνακας 29: *Φροντιστήρια/Παράγοντες Επηρεασμού*

Πόσο σημαντικοί ήταν οι ακόλουθοι παράγοντες στην απόφασή σου να παρακολουθήσεις ιδιαίτερα μαθήματα/φροντιστήρια;	**Καθόλου**	**λίγο**	**αρκετά**	**πολύ**	**πάρα πολύ**	**Μ.Ο.**	**Τ.Α.**
	%	**%**	**%**	**%**	**%**		
Θεωρώ απαραίτητη την εξωσχολική βοήθεια για τις εισαγωγικές εξετάσεις	5,0	6,4	14,7	19,9	54,1	4,12	1,18
Θέλω να έχω υψηλή επίδοση στο σχολείο	2,9	7,1	13,9	23,6	52,5	4,16	1,09
Μου το επέβαλαν οι γονείς μου να παρακολουθώ φροντιστήρια	54,8	25,3	12,7	3,7	3,5	1,76	1,04
Το κάνουν γενικά όλα τα παιδιά της ηλικίας μου	35,3	17,8	18,7	12,4	15,8	2,56	1,47
Με βοηθά το ότι στο φροντιστήριο δεν υπάρχει πρόβλημα πειθαρχίας	39,0	15,8	17,2	11,4	16,6	2,51	1,50
Με βοηθά το ότι στο φροντιστήριο είναι πιο λίγα τα παιδιά στην τάξη	9,5	8,3	17,0	25,7	39,6	3,78	1,30
Θεωρώ ότι οι καθηγητές ενδιαφέρονται περισσότερο για την πρόοδο μου και με βοηθούν περισσότερο στο φροντιστήριο	9,1	10,6	22,8	20,5	37,1	3,66	1,31
Θεωρώ ότι στο φροντιστήριο είναι πιο κατανοητό το μάθημα	3,3	8,3	17,8	23,0	47,7	4,03	1,13
Άλλο:	9,4	20,8	7,5	11,3	50,9	3,74	1,50

Γενικά

Κεφαλαιώδες ζήτημα πέρα από τη δεδομένη ευρύτατη έκταση του φαινομένου είναι η απάντηση, στο «Γιατί» ο συγκεκριμένος πληθυσμός καταφεύγει τη δεδομένη στιγμή στα φροντιστήρια και καταβάλλει, επίσης, ένα σεβαστό ποσό, για εξωσχολικά βοηθήματα. Από τις

απαντήσεις στα αντίστοιχα επιμέρους ερωτήματα του γενικού αυτού ερωτήματος θα επιχειρήσουμε να ανιχνεύσουμε πιθανούς κοινωνικούς επικαθορισμούς.

Λόγοι συμμετοχής στο φροντιστήριο

Ο σημαντικότερος λόγος, που προβάλλεται στις σχετικές δηλώσεις των μαθητών/υποψηφίων, είναι η επιτυχία στις Παγκύπριες Εξετάσεις[507]. Στο συνολικό κοινωνικό πλαίσιο όπου ο υποψήφιος κάνει τις επιλογές και προτιμήσεις του οι Παγκύπριες Εξετάσεις λαμβάνουν , όπως προκύπτει από την έρευνα σχεδόν εξουσιαστικό χαρακτήρα.

Εξάλλου και η βελτιστοποίηση της επίδοσης, που προβάλλεται σε επίσης πολύ υψηλά ποσοστά, ως άλλος ένας λόγος, συνδέεται με τη διαδικασία των Παγκύπριων Εξετάσεων και το Σύστημα Πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Πολύ κοντά όσον αφορά την καταγραφή ποσοστών, όπως προκύπτει από τα ευρήματα της έρευνας, ακολουθούν, ως σοβαροί λόγοι, *το πιο κατανοητό μάθημα,* τα *πιο λίγα παιδιά στην τάξη* και *το ενδιαφέρον των καθηγητών.*

Αρκετά πιο πίσω αλλά σε αρκετά υψηλά επίπεδα από πλευράς ποσοστών καταγράφονται ως λόγοι συμμετοχής *το πρόβλημα της πειθαρχίας* στις σχολικές τάξεις αλλά και *το ότι αυτή είναι και η επιλογή/προτίμηση στη συγκεκριμένη διαδικασία (του φροντιστηρίου) και των υπολοίπων παιδιών.*

Από τους προβεβλημένους ως σημαντικότερους λόγους προκύπτει ενδεχομένως ότι οι υποψήφιοι ανεξάρτητα από κοινωνική τάξη θέλουν μέσα από το φροντιστήριο να διατηρήσουν ίσες, αν είναι δυνατόν πιθανότητες επιτυχίας στις Παγκύπριες Εξετάσεις και να αποφύγουν τις επιπτώσεις του πιθανού μειονεκτήματος, σε σχέση με τους άλλους υποψηφίους που θα κάνουν φροντιστήριο, αν οι ίδιοι δεν καταφύγουν σ' αυτό. Το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο κάνουν αυτή την επιλογή δείχνουν να πιστεύουν ότι είναι άκρως ανταγωνιστικό όσον αφορά την υλοποίηση των στοχεύσεών τους. Θεωρούν ίσως ότι η καταφυγή στην εξωσχολική βοήθεια είναι απαραίτητη, τουλάχιστον για να μην διευρυνθεί η

[507] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

πιθανή ανισότητα ευκαιριών[508] για τις *κοινωνικά μειονεκτούσες ομάδες* και για να διατηρηθεί η πιθανή προνομιακή θέση τους, για τις θεωρούμενες ως *πλεονεκτούσες ομάδες*.

[508] Βλ. Κάτσικας Χ. –Θεριανός Κ. (2008), οπ.π.σσ.15-98. Επίσης βλ. Θάνος Θ. (2010), οπ.π. σσ. 27-30μ και επιπρόσθετα, πβ.Farish M. et al.(1995), οπ.π., σσ. 1-12. Επιπρόσθετα πβ., Elliot G. Et al. (2010), οπ.π., σσ. 123-126.
Επιπρόσθετα στο: Ηλιού Μ. (1988), οπ.π., σσ. 49-62. Επίσης στο: Banks O. (1987α). οπ.π., σσ.97-118. Επίσης, πβ.Farish M. et al.(1995), οπ.π., σσ. 1-12

Κατηγοριοποίηση Δηλώσεων Υποψηφίων

(Κοινωνικά Συμπεράσματα)

Η εξωσχολική βοήθεια θεωρείται απαραίτητη:

Εκτός από ένα ποσοστό, που δεν ξεπερνά το 12%, οι δηλώσεις των υποψηφίων δείχνουν πλήρη αποδοχή του «θεσμού» της καταφυγής στην εξωσχολική βοήθεια. Κρίνεται απαραίτητη και εκ των ων ουκ άνευ για την προετοιμασία τους. Το μικρό ποσοσστό που την απορρίπτει είναι πιθανό να περιλαμβάνει υποψηφίους που στοχεύουν μόνο στην απόλυση αφού η διαδικασία απόλυσης και πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν διαφοροποιείται.

Το εύρημα αυτό καταδεικνύει την παγιωμένη αντίληψη ότι χωρίς την καταφυγή στο φροντιστήριο το μειονέκτημα που θα υπάρξει ενδεχομένως να μην μπορεί να γεφυρωθεί με την καταβολή οποιουδήποτε βαθμού προσπάθειας μέσα στο σχολείο και τις διαδικασίες που προνοεί το πλαίσιο λειτουργίας του δημόσιου σχολείου και εν προκειμένω του Ε.Λ. Ο βασικός στόχος της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι μια επιλογή που δεν φαίνεται να είναι υλοποιήσιμος χωρις την προσφυγή σε βοήθεια έξω από το Ε.Λ.

Για σκοπούς βελτίωσης της επίδοσης:

Ένα συντριπτικό ποσοσστό του δείγματος που αγγίζει το 90% δηλώνει ότι καταφεύγει στο φροντιστήριο για να βελτιώσει την επίδοσή του. Η άμεση συνέπεια είναι επί του Απολυτηρίου του Ε.Λ., πιθανότατα όμως η δήλωση αυτή επεκτείνεται και στην απόκτηση πλεονεκτήματος που παρέχει η εξωσχολική βοήθεια στη διαδικασία των Παγκύπριων Εξετάσεων, αφού η επίδοση που θα προέλθει από την καταφυγή στην εξωσχολική βοήθεια περιλαβάνει ένα «υλικό» που θα κατατεθεί κυριότατα σ’ αυτή τη διαδικασία. Κατ’ επέκταση η επίδοση αυτή είναι ένα «αγαθό» που θα κατατεθεί στη μεγάλη επένδυση που έχει ήδη αναληφθεί από τον ίδιο τον υποψήφιο και την οικογένειά του στη βάση της γενικότερης στρατηγικής υλοποίησης των προτιμήσεων-επιλογών του σε σχέση με την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ακόμη και οι μαθητές που δείχνουν να στοχεύουν σε σπουδές στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) δεν μπορούν να αγνοήσουν τη διαδικασία των Παγκύπριων Εξετάσεων, αφού από την επίδοση που θα καταγράψουν θα εξαρτηθεί ο βαθμός του Απολυτηρίου τους, που είναι απαραίτητο εφόδιο (και) για τη συγκεκριμένη

στόχευση.Φαίνεται, συνεπώς, αυτή να είναι μια διαδικασία, κοινωνικά οριοθετημένη και αναλόγως προσδιορισμένη για όλους τους μαθητές/υποψηφίους.

Επιθυμία γονέων:

Δεν είναι μικρό το ποσοστό των μαθητών/υποψηφίων που δηλώνουν ότι την επιλογή του φροντιστηρίου, τους την επέβαλαν οι γονείς τους. Ανέρχεται στο 1/5 του δείγματος. Αυτό το ποσοστό του 20% περίπου είναι επίσης ένδειξη κοινωνικού επικαθορισμού, αφού οι συγκεκριμένοι υποψήφιοι ενδεχομένως να αποτυπώνουν μια πραγματιμότητα, ότι δηλαδή οι επιλογές και αποφάσεις τους είναι στο πλαίσιο μιας ευρύτερης οικογενειακής στρατηγικής. Μέρος αυτής της στρατηγικής είναι (και) ο ίδιος ο υποψήφιος, ο οποίος κρίνει ότι οφείλει να την υλοποιήσει με τον ανάλογο τρόπο και τα μέσα τα οποία δεν είναι μόνο δικά του αλλά υπόκεινται σε μια ευρύτερη οικογενειακή επένδυση. Είναι πιθανό να νιώθει την ευθύνη που του αναλογεί ιδίως όσον αφορά την υλοποίηση του στόχου της ανιούσας μορφής κοινωνικής κινητικότητας, που ο ίδιος αλλά κυρίως η οικογένειά του, έχει θέσει ως κύρια και πρωτεύουσα στόχευση.

Δεν είναι ότι το υπόλοιπο 80%, των όσων δεν καταγράφουν αυτή τη δήλωση ως λόγο επιλογής του φροντιστηρίου, δεν συμμερίζονται την πιο πάνω τοποθέτηση. Είναι όμως χαρακτηριστική η αυθόρμητη κατάθεση αυτής της δήλωσης, από μια, μειοψηφούσα μεν μερίδα του δείγματος, ουσιατική δε, αφού ίσως αυτή να προέρχεται από κοινωνικά μειονεκτούντα στρώματα του πληθυσμού, που επιδιώκουν, μέσα από τη διαδικασία των Παγκύπριων Εξετάσεων, απόδραση από τη χαμηλή κοινωνική τάξη, από την οποία προέρχονται καθώς και το μειονέκτημα που την οριοθετεί, υπέρβαση δηλαδή του ταξικού τους προσδιορισμού. Η καταφυγή στην εξωσχολική βοήθεια κρίνεται λοιπόν και θεωρείται απαραίτητη, ιδιαζόντως δε ενισχυτική αυτής της προσπάθειας και της εξ αυτής και μέσω αυτής, υλοποίησης της ατομικής και οικογενειακής στρατηγικής καθώς και των στοχεύσεών της.

Ακολουθείται η πρακτική αυτή από όλους τους

μαθητές/υποψηφίους:

Είναι περίπου μοιρασμένες οι θετικές και αρνητικές απαντήσεις που προκύπτουν από τις δηλώσεις των μαθητών σ' αυτό το ερώτημα. Αυτοί που απάντησαν θετικά δείχνουν να ακολουθούν το «ρεύμα». Αυτή η στάση είναι μια επιλογή κοινωνικά οριοθετημένη, αφού ενδεχομένως να δείχνει τη βούληση να μην απομακρυνθούν από την ευρύτερα αποδεκτή κοινωνική θέση. Δεν θέλουν ενδεχομένως να τεθούν εκτός του πλαισίου κοινωνικής επιτυχίας και καταξίωσης με τους όρους που η ίδια η κοινωνία ορίζει. Ενδεχομένως θεωρούν ότι (και) η δική τους επιτυχία είναι μια επιλογή που μπορούν να υλοποιήσουν όχι με επαναστατικές αποδράσεις από τα κοινωνικά ειωθότα αλλά ακολουθώντας τους «ορισμούς» και τις «επιταγές» της ίδιας της κοινωνίας.

Όσοι έχουν απαντήσει αρνητικά ενώ δεν είναι βέβαιο ότι δεν συμμερίζονται το ανωτέρω σκεπτικό, όπως το διαγράψαμε, είναι πιθανό να καταθέτουν την άρνησή τους ως έφηβοι, αναλογα και με την κοινωνική τους προέλευση, την ασφάλεια ή την ανασφάλεια, που ως εκ της κοινωνικής τους τάξης, έλκουν.

Ζήτημα πειθαρχίας στην τάξη:

Είναι γεγονός ότι το Δημόσιο Σχολείο δεν είναι καθόλου εύκολο να αμυνθεί αποτελεσματικά στις δικαιολογημένες ή μη αιτιάσεις, τις διαβολές και τις διαβουλές που εξυφαίνονται πιθανόν (και) σε κέντρα με επενδυμένο, ανάλογα, συμφέρον, ίσως στα φροντιστήρια ή τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, για τις παθογένειές του. Μια απ' αυτές είναι και η πανταχόθεν επίθεση που δέχεται για ζητήματα απειθαρχίας που δεν μπορεί ή δεν καθίσταται δυνατό, να ελέγξει. Οι υποψήφιοι πάντως και σ ' αυτή την κατηγορία δηλώνουν θετικά και αρνητικά διακείμενοι, σε ποσοστά που μοιράζονται. Οι μισοί περίπου δηλώνουν ότι καταφεύγουν στα φροντιστήρια λόγω των προβλημάτων απειθαρχίας που εκεί δεν συναντούν και οι άλλοι μισοί το αρνούνται ή εν πάση περιπτώσει δεν το υιοθετούν. Είναι πιθανό το ενδεχόμενο, είτε η πρώτη είτε η δεύτερη τοποθέτηση, (προτίμηση/επιλογή) , να είναι απόρροια της κοινωνικής τους προέλευσης χωρίς βεβαίως να αποκρύψει κανείς την πιθανότητα η επιλογή αυτή να έχει πραγματική βάση (ζητήματα [α]πειθαρχίας). Η προστασία της ατομικής και οικογενειακής επένδυσης προς υλοποίηση των προσχεδιασμένων στόχων (προτιμήσεις/επιλογές σπουδών)

φαίνεται να είναι ο κυριότερος λόγος της προσφυγής στην εξωσχολική βοήθεια, λόγω πειθαρχίας. Υπεισέρχονται (και) σ' αυτή την περίπτωση, ενδεχομένως, οι παράγοντες της αβεβαιότητας και ανασφάλειας, στοιχεία που συνθέτουν την κοινωνική προέλευση[509] των μαθητών/υποψηφίων.

Μέγεθος πληθυσμού στην τάξη:

Ανάλογα με τον προηγούμενο παράγοντα (πειθαρχία)λοινωνικά σχόλια, μπορεί κανείς να κάνει (και) για τον παράγοντα «Μέγεθος» πληθυσμού» στην τάξη του φροντιστηρίου. Μόνο που σ ' αυτό το ερώτημα οι ποσοστιαίες αναλογίες των θετικών και αρνητικών δηλώσεων είναι σαφώς διαφοροποιημένες. Μόνο το 18% του δείγματος δίνει αρνητική «ψήφο». Το συντριπτικό ποσοσστό που ανέρχεται στο 82% θεωρεί ότι τα λίγα παιδιά στην τάξη είναι σοβαρός και προφανής λόγος για να επιλέξει την καταφυγή στην εξωσχολική βοήθεια. Κατά τα λοιπά και σ' αυτή τη δήλωση ανιχνεύεται ενδεχομένως ένας κοινωνικός προσδιορισμός της, αφού πρόκειται για μια επένδυση ατομική και οικογενειακή, στη βάση του σχεδιασμού της υλοποίησης των στοχεύσεων (επιλογές σπουδών[510]), που πρέπει απαραίτητα να προστατευτεί.

Ο παράγοντας «καθηγητής»

Σε ποσοστό που βρίσκεται πάνω από το 80% των σχετικών δηλώσεων, οι μαθητές/υποψήφιοι δίνουν «ψήφο εμπιστοσύνης» στο φροντιστήριο, δικαιολογώντας την ετυμηγορία τους, στη βάση του ενδιαφέροντος των καθηγητών που διδάσκουν σ' αυτά. Δεν υπάρχει σαφής ένδειξη ότι οι καθηγητές του δημόσιου σχολείου δεν επιδεικνύουν ενδιαφέρον. Είναι όμως ευδιάκριτη η θέση ότι οι καθηγητές των οποίων οι υπηρεσίες αγοράζονται στο πλαίσιο λειτουργίας ενός φροντιστηρίου, δυνητικά επιδεικνύουν μεγαλύτερο. Ο ανταγωνισμός που το σύστημα πρόσβασης και οι διαδικασίες του (Παγκύπριες Εξετάσεις)[511] προϋποθέτει, νομιμοποιεί νομοτελειακά αυτή την επιλογή, δίνοντάς της ανάλογα κοινωνικά χαρακτηριστικά. Σε συνδυασμό και με άλλες δηλώσεις που έχουν γίνει και έχουν συλλεγεί με αφορμή ερωτήματα που έχουν τεθεί σ' αυτό τον πίνακα, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι οι υποψήφιοι ενδεχομένως να επιδιώκουν την υλοποίηση των στοχεύσεών

[509] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

[510] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

[511] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

τους («επιλογές σπουδών»), αναλαμβάνοντας το μικρότερο δυνατό ρίσκο. Θεωρούν ενδεχομένως ότι με το φροντιστήριο είναι δυνατόν να μεγιστοποιήσουν τις δυνατότητές τους και να επιτύχουν την απόδραση από τη χαμηλή κοινωνική τάξη από την οποία προέρχονται (η μια μερίδα) ή να διατηρήσουν τα κεκτημένα της τάξης τους (η άλλη μερίδα). Συνεπώς η αναληφθείσα επένδυση προστατεύεται και οδεύει με τη μεγαλύτερη δυνατή ασφάλεια προς υλοποίηση της στρατηγικής και των στοχεύσεων που έχουν τεθεί. Τα κοινωνικά χαρακτηριστικά αυτής της απόφασης/επιλογής, (στο φροντιστήριο οι καθηγητές ενδιαφέρονται περισσότερο), δεν είναι δεδομένο ότι αφορούν όλους τους υποψηφίους στον ίδιο βαθμό και δεν εκκινούν όλοι από την ίδια αφετηρία. Είναι ανάλογα της κοινωνικής τους προέλευσης.

Κατανόηση της ύλης και του μαθήματος:

Και σ' αυτό το ερώτημα οι δηλώσεις φαίνεται να έχουν ανάλογα κοινωνικά χαρακτηριστικά. Εντούτοις, είναι αξιοσημείωτο ότι τα σχετικά ποσοστά είναι αισθητά διαφοροποιημένα. Δεν μεταβάλλεται βεβαίως η (γενική) συντριπτική εικόνα της επιλογής του φροντιστηρίου. Ενώ όμως οι αρνητικές δηλώσεις στο ερώτημα για τη διασύνδεση της επιλογής του φροντιστηρίου «με τον καθηγητή που ενδιαφέρεται περισσότερο», φτανουν το 20%, στην πιθανή συσχέτιση «φροντιστηρίου – πιο κατανοητού μαθήματος» μειώνονται κατά το ήμισυ. Το σχετκό ποσοστό φτάνει μόλις στο 11%.

Ανιχνεύοντας μια πιθανή ερμηνεία αυτής της συμπεριφοράς των μαθητών/υποψηφίων, θα λέγαμε ότι η επιδιωκόμενη «ασφάλεια» και η αποφυγή με οποιοδήποτε κόστος του οποιουδήποτε ρίσκου, τους οδηγεί στο φροντιστήριο, αφού θεωρούν ότι αυτό διασφαλίζει αυτές τις προϋποθέσεις ή, εν πάση περιπτώσει, θεωρητικά τουλάχιστο, παρέχει μεγαλύτερα εχέγγυα επιτυχίας. Η διαφοροποίηση του ποσοστού μεταξύ «του καλύτερου καθηγητή» και «του πιο κατανοητού μαθήματος» (στο φροντιστήριο) μπορεί ενδεχομένως να ερμηνευθεί ως εξής: Μπορεί ο καθηγητής του φροντιστηρίου να μην είναι κατ' ανάγκην καλύτερος αλλά «θα υποχρεωθεί» να κάνει πιο κατανοητό μάθημα. Λόγω της οικονομικής σχέσης που αναπόδραστα έχει με τους μαθητές του, το πιο κατανοητό μάθημα συνδέεται νομοτελειακά με την οικονομικοκοινωνική συναλλαγή, τους όρους και τις προϋποθέσεις διατήρησης του εκπαιδευτηρίου/επιχείρησης που τον εργοδοτεί.

Η στάση αυτή παραπέμπει και σ' αυτή την περίπτωση στην κοινωνική προέλευση[512] των μαθητών/υποψηφίων. Μια πιθανή ερμηνεία του μεγαλύτερου ποσοστού θετικών δηλώσεων υπέρ της επιλογής του φροντιστηρίου λόγω «πιο κατανοητού μαθήματος», ίσως οδηγεί στο συμπέρασμα ότι αυξάνονται εδώ οι μαθητές/υποψήφιοι που προέρχονται από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα, οι οποίοι ζητούν άμεσα αποτελέσματα, καθώς στοχεύουν στην κοινωνική απόδραση, την υπέρβαση του ταξικού τους προσδιορισμού. Αντίστοιχα τα κοινωνικά πλεονεκτούντα άτομα, από τα υποκείμενα της έρευνας, ίσως να επιδιώκουν την επιβεβαίωση του ήδη υπάρχοντος ταξικού τους προσδιορισμού, αφού η διατήρηση του κοινωνικού τους status τα ευνοεί[513]. Η καταφυγή (και αυτών των παιδιών) στα φροντιστήρια αποτελεί, ενδεχομένως, μέρος της στρατηγικής που αναπτύσσουν για υλοποίηση αυτής της επιλογής/σκοπού.

Βεβαίως για να μη θεωρηθεί αυθαίρετη μια τέτοια ερμηνεία πρέπει κανείς να αναλύσει περαιτέρω τα αποτελέσματα στη βάση των ποιοτικότερων χαρακτηριστικών τους. Από την ανάλυση που επιχειρήσαμε εδώ, προκύπτει πάντως, ότι πρόκειται, πιθανότατα, για μια κοινωνικά οριοθετημένη και ανάλογα προσδιορισμένη επιλογή.

[512] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.
[513] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

θ. Εξωσχολικά βιβλία/Βοηθήματα

Πίνακας 30: *Ποσοτική /Ποσσοτιαία κατανομή του δείγματος ως προς τη δαπάνη για «Εξωσχολικά Βοηθήματα»*

Ερώτημα: «*Αν αγόρασες εξωσχολικά βοηθήματα που χρειάζεσαι στη Γ΄ Λυκείου, πόσα χρήματα (σε €) περίπου ξόδεψε η οικογένειά σου για την αγορά τους»;*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		263	48,8	48,8	48,8
	από 100-200	225	41,7	41,7	90,5
	από 200-300	34	6,3	6,3	96,8
	από 300-400	9	1,7	1,7	98,5
	από 400-500	3	,6	,6	99,1
	πάνω από 500	5	,9	,9	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Γενική Παρατήρηση

Η αγορά εξωσχολικών βοηθημάτων φαίνεται να αξιολογείται ως απαραίτητη για την προετοινασία τους η οποία αν προστεθεί στη δαπάνη που ο υποψήφιος και η οικογένειά του καταβάλλει ανεβάζει το ύψος της σε αρκετά υψηλό επίπεδο ικανό να δημιουργήσει σημαντικό , ανάλογα, κοινωνικό μειονέκτημα ή πλεονέκτημα ανάμεσα στον μαθητικό πληθυσμό. Τα ευρήματα (και) αυτού του πίνακα δείχνουν ότι το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνεται η προετοιμασία των τελειοφοίτων του Ε.Λ. της Κύπρου ευνοεί τις ανισότητες (Μέχρι και €300 ξοδεύουν μόνο για τα απαραίτητα εξωσχολικά βοηθήματα κατά μέσο όρο). Η στρατηγική που αναπτύσσουν οι υποψήφιοι με στόχο την επιτυχή υλοποίηση των στόχων τους, όπως καθορίζονται από τις επιλογές[514] τους δείχνει να είναι αρκετά δαπανηρή. Σε συνδυασμό και με τον πίνακα με τα στοιχεία των δηλωθέντων οικογενειακών εισοδημάτων (δεν είναι ιδιαίτερα ψηλά κατά μέσο όρο) αναδεικνύεται το τεράστιο ζήτημα των κοινωνικών ανισοτήτων το οποίο

[514] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190. πβ. και : Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

επιχειρείται να γεφυρωθεί μέσα από επιλογές σπουδών και επαγγέλματος οι οποίες επιδιώκεται να υλοποιηθούν με κάθε τρόπο (ακόμα και με πανάκριβη χρηματοδότηση που δεν καλύπτεται από υπάρχοντες πόρους, ούτε καν από το υστέρημα της οικογένειας αλλά από επένδυση δανειακού τύπου. (Και) αυτό το στοιχείο δείχνει ενδεχομένως τον κοινωνικό χαρακτήρα των επλογών/προτιμήσεων των υποψηφίων, των οποίων οι ανάλογοι (κοινωνικοί) επικαθορισμοί αναδεικνύονται από τα ευρήματα του Πίνακα με τη δαπάνη για εξωσχολικά βοηθήματα ειδικά για την Προετοιμασία ενόψει Παγκυπρίων Εξετάσεων.

Προετοιμασία για τις Εξετάσεις/Πρόσβαση

Πίνακας 31. *Κάλυψη Εξόδων για Προετοιμασία (Παγκύπριες Εξετάσεις)*

Ερώτημα: «*Πώς καλύπτονται τα πρόσθετα έξοδά σου για την προετοιμασία σου ενόψει των Παγκύπριων Εξετάσεων»;*

Α. Γενικη Κάλυψη

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Εξ ολοκλήρου από τους γονείς μου	486	90,2	90,3	90,3
	Από τους γονείς μου με δάνειο	28	5,2	5,2	95,5
	Από προσωπική εργασία	17	3,2	3,2	98,7
	Από άλλες πηγές	7	1,3	1,3	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

Γενική Παρατήρηση

Δεν ανέμενε κανείς πολύ διαφορετικά αποτελέσματα σε σχέση με το ερώτημα περί της χρηματοδότησης της προετοιμασίας για τις Παγκύπριες Εξετάσεις[515]. Είναι αξιοσημείωτο ότι δηλώνονται ως πηγή χρηματοδότησης κυρίως οι γονείς (90%) αλλά και με σύναψη δανείου (5.2%) ενώ μικρή έκπληξη δίνει ένα ποσοστό 3.2% που δηλώνει ότι καλύπτει μόνο του με προσωπική εργασία αυτά τα έξοδα. Ένα ποσοστό που ανέρχεται στο 10% του δείγμστος, αυθόρμητα διαφοροποιείται από τη βασική αλλά και γενική θέση ότι τα έξοδα προετοιμασίας αναλαμβάνουν οι γονείς.

Η δήλωση «από τους γονείς μου με δάνειο», δόθηκε στους μαθητές/υποψηφίους ως διαφορετικό ερώτημα από το αντίστοιχο με το οποίο καλούνται να απαντήσουν «ποιος είναι ο βασικός χρηματοδότης της προετοιμασίας τους». Η ανίχνευση στοιχείων κοινωνικού

[515] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

επικαθορισμού στη δήλωση *«από τους γονείς μου με δάνειο»* παρέχει τη δυνατότητα διαφορετικού κοινωνικού σχολίου σε σχέση με τη δήλωση *«τη χρηματοδότηση της προετοιμασίας μου αναλαμβάνουν εξολοκλήρου οι γονείς μου».* Είναι δεδομένο βέβαια ότι και στη δήλωση περί γενικής χρηματοδότησης από τους γονείς δεν αποκλείεται να εννοείται «και με τη σύναψη δανείου». Όταν όμως η δήλωση στοχοποιείται και αυθόρμητα επικεντρώνεται στη χρηματοδότηση μέσω δανείου, ουσιαστικά ο ίδιος ο υποψήφιος παρουσιάζει κοινωνικό μειονέκτημα.

Παρ' ότι το βασικό εύρημα στον Πίνακα αυτό φαίνεται να είναι αντιφατικό με ότι συνάγεται από τον επόμενο, *(«προσωπική εργασία μαθητή για κάλυψη εξόδων προετοιμασίας για τις Π.Ε.»*), δεν είναι τέτοιο, αν ο ερευντής δώσει μια απαραίτητη διευκρίνιση:

Είναι διαφορετικό να απαντά ο μαθητής σε ανάλογο ερώτημα ότι εργάζεται για ενίσχυση του οικογενειακού προϋπολογισμού γενικά, [του οποίου μέρος δίνεται για τη χρηματοδότηση της καταφυγής του στην εξωσχολική βοήθεια (φροντιστήρια)] και εντελώς άλλη η κοινωνική οριοθέτηση της δήλωσης ότι καλύπτει ο ίδιος με προσωπική εργασία τα έξοδα της προετοιμασίας του για τις εξετάσεις.

Εν πάση περιπτώσει και από τους δυο Πίνακες προκύπτει η ανίχνευση στοιχείων κοινωνικού επικαθορισμού της δράσης αυτής αφού εμφανίζεται κοινωνικό μειονέκτημα ενόψει επιλογών, σ' ένα μέρος του υπό διερεύνηση πληθυσμού.

Ειδικότερο ενδιαφέρον πάντως παρουσιάζει, από πλευράς κοινωνικού προσδιορισμού και ανάλογης οριοθέτησης της συγκεκριμένης επιλογής, ο επόμενος Πίνακας στον οποίο θα επικεντρωθούμε στη συνέχεια.

Πίνακας 32. *Προσωπική Εργασία μαθητή/υποψηφίου*

(Για κάλυψη των εξόδων προετοιμασίας για τις Π.Ε.)

Ερώτημα*: «Εργάζεσαι για να καλύψεις μέρος των εξόδων προετοιμασίας σου για τις Παγκύπριες Εξετάσεις»;*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Περιστασιακά	89	16,5	28,5	28,5
	Ολόχρονα	19	3,5	6,1	34,6
	μόνο τους καλοκαιρινούς μήνες	188	34,9	60,3	94,9
	εργαζόμουν κατά τα δύο προηγούμενα χρόνια	16	3,0	5,1	100,0
	Total	312	57,9	100,0	
Missing	System	227	42,1		
Total		539	100,0		

Γενική παρατήρηση

Είναι αξιοσημείωτη η δήλωση περί προσωπικής εργασίας, των 2/3 περίπου του πληθυσμού του δείγματος, κυρίως βέβαια σε περιστασιακή βάση και ιδιαίτερα κατά τους καλοκαιρινούς μήνες. Από πλευράς κοινωνικής οριοθέτησης της συγκεκριμένης πρακτικής (εργασία για κάλυψη μέρους των εξόδων προετοιμασίας για τις Παγκύπριες Εξετάσεις)[516] των υποψηφίων, έχει σημασία ότι ο συγκεκριμένος πληθυσμός συμμετέχει στον οικογενειακό προϋπολογισμό και επομένως και στη γενικότερη κοινωνικοοικονομική στρατηγική της οικογένειας, της οποίας ο ίδιος αποτελεί αναπόσπαστο μέρος, αφού η δική του επιτυχία ή αποτυχία φαίνεται να θεωρείται αποτέλεσμα συλλογικής ευθύνης. Μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο ο υποψήφιος κάνει τις επιλογές και προβάλλει τις προτιμήσεις του, ο ίδιος μπορεί να διεκδικήσει αποφασιστικό ρόλο, από τη στιγμή που δεν αναμένει αποκλειστική

[516] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

χρηματοδότησή τους από τους γονείς του, στο βαθμό που η επιβάρυνση του οικογενειακού εισοδήματος εξαιτίας των δικών του αποφάσεων (στις πλείστες των ερωτήσεων που αφορούν το συγκεκριμένο θέμα, είτε όσον αφορά την προετοιμασία – φροντιστήρια, είτε τις επιλογές σπουδών και επαγγέλματος. Δηλώνει κατά βάση ότι τις τελικές αποφάσεις[517] λαμβάνει ο ίδιος και δεν φαίνεται από τα ευρήματα να είναι αποτέλεσμα επιβολής των γονέων του). Εμπεριέχει και το δικό του στίγμα αφού η προσωπική του εργασία καλύπτει μέρος των εξόδων.

Ειδικό σχόλιο (Κοινωνικός Επικαθορισμός)

Ο κοινωνικός επικαθορισμός της συγκεκριμένης πρακτικής συνίσταται στη συνδιαμόρφωση του οικογενειακού προϋπολογισμού με την προσωπική συμμετοχή ενός μέρους του πληθυσμού του δείγματος. Με αυτή την έννοια η πρακτική της προσωπικής εργασίας από τους ίδιους τους υποψηφίους είναι μια επιλογή που διαμορφώνει ανάλογα και το κοινωνικό πλαίσιο των προτιμήσεων και του ευρύτερου προσανατολισμού του.

Αν αφαιρεθεί από το δείγμα το ποσοστό της προσωπικής συμμετοχής των υποψηφίων στον οικογενειακό προϋπολογισμό, περιορίζεται στο 1/3 του συνολικού πληθυσμού των τελειοφοίτων του Ε.Λ. που φοιτούν στο δημόσιο σχολείο. Προκύπτει, άρα, ένα σημαντικό ενδεχομένως κοινωνικό εύρημα στην έρευνα, που διαμορφώνει διαφοροποιητικά στοιχεία στο κοινωνικό πλαίσιο λήψης των αποφάσεων[518]/προτιμήσεων των υποψηφίων και ίσως της στρατηγικής που αναπτύσσεται για την υλοποίηση των συγκεκριμένων στοχεύσεών τους.

[517] πβ Δημητρόπουλος κ.α.Ευ. (1985),οπ.π. σσ 9-16, και Δημητρόπουλος Ευ. (2003), οπ.π.

[518] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ/ΕΠΙΛΟΓΕΣ/ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ

Επιλογή: *Εργασία ή Σπουδές*

Το δίλημμα **«Εργασία ή Σπουδές»** , δόθηκε στους μαθητές/υποψηφίους με τη μορφή ερωτήματος, στοχεύοντας στην ανίχνευση των σχετικών τάσεων των υποψηφίων, και μάλιστα πριν παρακαθήσουν στη διαδικασία των Παγκύπριων Εξετάσεων.

Συγκεκριμένα, οι υποψήφιοι που συμμετείχαν στην έρευνα δηλώνουν, σε συντριπτικό ποσοστό, την προτίμησή τους στις σπουδές. Ο λόγος είναι ενδεχομένως η διαμορφωθείσα πεποίθηση, που το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο καλούνται να αποφασίσουν τους έχει εμπεδώσει, ότι οι σπουδές είναι ο μόνος δρόμος κοινωνικής επιτυχίας και αναγνώρισης, τόσο λόγω κύρους που επισύρεται από την εκπαιδευτική ευδοκίμηση, όσο και από την πιθανή, όπως πιστεύουν, επαγγελματική αποκατάσταση, που δεν θεωρούν ότι μπορεί να τελεσφορήσει μόνο μέσα από τις σπουδες τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Πίνακας33 : *Επιλογή, «Εργασία ή συνέχιση σπουδών»*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Να εργαστείς αξιοποιώντας μόνο το απολυτήριο Λυκείου	26	4,8	4,9	4,9
	Να σπουδάσεις	510	94,6	95,1	100,0
	Total	536	99,4	100,0	
Missing	System	3	,6		
Total		539	100,0		

Ποσοστό που ανέρχεται μόλις στο 5% του δείγμστος δηλώνει ότι δεν σκοπεύει να συνεχίσει τις σπουδές του μετά το Λύκειο, σε επίπεδο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, επιλέγοντας άμεσα την εισδοχή του στην αγορά εργασίας. Είναι πιθανό αυτά τα παιδιά να προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα με τεράστιο κοινωνικό μειονέκτημα σε σύγκριση με τους συμμαθητές τους οι οποίοι διαβλέπουν αδυναμία της οικογένειας να χρηματοδοτήσει τις (πιθανές) σπουδές τους. Είναι επίσης πιθανό το ενδεχόμενο να πρόκειται για παιδιά με

χαμηλή επίδοση, τα οποία διαπιστώνουν προσωπική αδυναμία να κάνουν το επόμενο εκπαιδευτικό βήμα.

Μια σημαντική επίσης παράμετρος, που είναι δυνατό να ισχύει στην περίπτωση αυτή και τίθεται προς διερεύνηση, είναι η έλλειψη ουσιαστικής προετοιμασίας για τις Π.Ε. που για τους υποψηφίους ενδεχομένως να σημαίνει καταφυγή στην ανάλογη, εξωσχολική βοήθεια. Η καταφυγή στο φροντιστήριο όμως είναι πιθανό να μην πραγματοποιείται για λόγους οικονομικούς και επομένως η επιλογή «εργασία και όχι συνέχιση σπουδών» ενδεχομένως να μην είναι μια αυθόρμητη και ελεύθερη στάση αλλά προσδιορισμένη από τους κοινωνικούς παράγοντες που προαναφέρθηκαν και συνεπώς είναι κοινωνικά επικαθορισμένη[519].

Οι σχετικές τάσεις στην κυπριακή κοινωνία

Εν πάση περιπτώσει αν ανατρέξει κανείς στα στοιχεία των Ερευνών της Στατιστικής Υπηρεσίας[520] διαχρονικά, μπορεί να διαπιστώσει μια ανάλογη εικόνα της κυπριακής κοινωνίας, όσον αφορά το δίλημμα που θέσαμε προς διερεύνηση. Μάλιστα το χρονικό ορόσημο της εισβολής του ’74 μπορεί να αποκαλύψει μια έκτοτε αυξανόμενη τάση των μαθητών να σπουδάσουν θεωρώντας την επιλογή αυτή ως ικανή να τους οδηγήσει σε αναβάθμιση της κοινωνικής τους θέσης. Η καταστροφή που προκάλεσε ο πόλεμος ήταν ενδεχομένως καθοριστική γι’ αυτή τους της επιλογή, συνδεόμενη μάλιστα και με την επιλογή επαγγελμάτων υψηλού κοινωνικού κύρους και με απόκτηση διπλωμάτων που θα είχαν ισχυρή (οικονομικά και κοινωνικά) ανταλλακτική αξία. Συν τω χρόνω η τάση αυτή ισχυροποιήθηκε περαιτέρω στην κυπριακή κοινωνία και η επιλογή αυτή έγινε σχεδόν καθολική.

Από τις κατά καιρούς δημοσιευόμενες έρευνες, προκύπτει ότι η Κύπρος συγκρίνεται ευνοϊκά με πολλές άλλες ευρωπαϊκές χώρες, αναφορικά με το ποσοστό του πληθυσμού της, που κατέχει, τουλάχιστον, δίπλωμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο γονέας θεωρεί ενδεχομένως «κοινωνική υποχρέωσή του» να διασφαλίσει τις προϋποθέσεις, έτσι ώστε το παιδί του να

[519] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

[520] Κάθε χρόνο η Στατιστική Υπηρεσία της Κύπρου δημοσιεύει τις «Στατιστικές της Εκπαίδευσης», όπου καταγράφονται ενδιαφέροντα στοιχεία για τη δομή του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος, οικονομικά και κοινωνικά δεδομένα, δαπάνες κ.τ.σ. Ενδεικτικά σημειώνεται εδώ το τελευταίο σχετικό δημοσίευμα: . Βλ. στο: http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/populationcondition_24main_gr/populationcondition_24main_gr?OpenForm&sub=4&sel=4 Ανάκτηση στις 12.12.2012

σπουδάσει. Πρόκειται για μια εκ των ων ουκ άνευ επιλογή. Η ανεργία των πτυχιούχων βέβαια είναι δυνατόν να μεταβάλει αυτά τα δεδομένα, όχι όμως όπως φαίνεται και το τελικό αποτέλεσμα. Ο λόγος είναι ότι δεν προκύπτει από καμία έρευνα ότι η απευθείας ένταξη στην αγορά εργασίας, εξασφαλίζει καλύτερες προϋποθέσεις εργοδότησης. Αντίθετα είναι σχεδόν αδύνατη η κοινωνική απόδραση και η υπέρβαση του ταξικού προσδιορισμού χωρίς σπουδές. Επίσης, χωρίς πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, θεωρείται ότι μειονεκτεί και το άτομο από τα προνομιούχα κοινωνικά στρώματα που θέλει να διατηρήσει και να επιβεβαιώσει τον ταξικό του προσδιορισμό, την κοινωνική του θέση. Σε κάθε περίπτωση λοιπόν, οι σπουδές θεωρούνται από την κυπριακή κοινωνία ως αδήριτη κοινωνική αναγαιότητα και αυτό είναι ένα αναπόσπαστο κομμάτι του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο ο τελειόφοιτος μαθητής/υποψήφιος (για πρόσβαση) του Ε.Λ. της Κύπρου, λάμβάνει αποφάσεις, δείχνει τις προτιμήσεις του και κάνει τις επιλογές του.

Η μικρή όμως έστω μειοψηφία, που κάνει διαφορετική επιλογή, δείχνει ενδεχομένως, όχι τη βούλησή της αλλά τον κοινωνικό της επικαθορισμό, επιδεικνύοντας το κοινωνικό μειονέκτημα, ως αφετηρία της διαμόρφωσής της. Προκύπτει δηλαδή και σ' αυτή την επιλογή το συμπέρασμα ότι πρόκειται για μια αδήριτη κοινωνική αναγκαιότητα (πιθανόν λόγω άμεσης οικονομικής ανάγκης, έστω και με χαμηλή αμοιβή, από την εργασία χωρίς πτυχίο)

β. Επιλογή Επαγγέλματος

Γενικά

Από τα ευρήματα του Πίνακα αυτού, μπορούν, με σχετική ασφάλεια, να εξαχθούν μερικά πολύ χρήσιμα συμπεράσματα. Μέχρι και την <u>τρίτη επιλογή</u> επαγγέλματος που τους δόθηκε, παρατηρείται συνωστισμός δηλώσεων, στις κατηγορίες 2,3,4 σε ποσοστά πέραν του 60%. Πρόκειται, με βάση και την κατηγοριοποίηση, που γίνεται δεκτή στις έρευνες στην Κύπρο, (ΚΕΕΑ), για τις ακόλουθες επαγγελματικές κατηγορίες:

1 = Ανειδίκευτος εργάτης / χειρωνακτικές εργασίες (π.χ. εργάτης σε εργοστάσιο, εργάτης στα δημόσια έργα κτλ)

2 = Ειδικευμένος εργάτης – τεχνικός (π.χ. υδραυλικός, ηλεκτρολόγος κτλ)

3 = Δημόσιος / ιδιωτικός υπάλληλος (π.χ. γραφέας, τραπεζικός υπάλληλος, υπάλληλος ΑΗΚ, κλητήρας κτλ)

4= Πτυχιούχος δημόσιος – ιδιωτικός υπάλληλος (π..χ. εκπαιδευτικός, λογιστής)

5 = Ανώτερος υπάλληλος στο δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα (π.χ. διευθυντικό στέλεχος σε ασφαλιστική εταιρεία, επιθεωρητής, μέλος διοικητικού συμβουλίου ημικρατικού οργανισμού κτλ)

6 = ελεύθερος επαγγελματίας ανωτέρου επιπέδου με ακαδημαϊκά προσόντα (π.χ. ιδιοκτήτης ελεγκτικού γραφείου, δικηγορικού συμβουλίου ημικρατικού οργανισμού κτλ)

Όπως προκύπτει από τα δεδομένα, τα υποκείμενα της έρευνας φαίνεται να επιλέγουν επαγγέλματα, που, όπως δείχνουν οι τάσεις στην κυπριακή κοινωνία, προβλέπουν ότι θα τους αποφέρουν μεγαλύτερες αμοιβές. Εύκολα αντιλαμβάνεται κανείς μια τάση προς επαγγέλματα που αποσκοπούν σε «ασφαλείς» οικονομικές αποδοχές, σε μια περίοδο με αυξανόμενο δείκτη ανεργίας, ιδιαίτερα στις τάξεις των νέων. Οι συγκεκριμένες επιλογές έχουν έντονο το στοιχείο του κοινωνικού προσδιορισμού, οριοθετούνται δηλαδή από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο χαρακτηρίζεται από επισφάλεια. Σε κάθε περίπτωση, οι επιλογές γίνονται σ' ένα οικογενειακό/κοινωνικό περιβάλλον με έντονα τα σημάδια της οικονομικής αβεβαιότητας.

Οι επαγγελματικές κατηγορίες που δείχνουν να συγκεντρώνουν τις περισσότερες προτιμήσεις, θεωρητικά τουλάχιστον, καλύπτουν την κοινωνική ανάγκη της άμεσης οικονομικής χρηματοδότησης του οικογενειακού προϋπολογισμού, είτε μέσω σπουδών, που οι υπογήφιοι θεωρούν ότι παρέχουν τίτλους με ανάλογη ανταλλακτική αξία, είτε (στις χαμηλότερες κατηγορίες) και χωρίς αυτές. Οπότε, στην κατηγορία αυτή των δηλώσεων επαγγελματικής προτίμησης, περιλαμβάνονται και εκείνοι που σε άλλα μέρη του ερωτηματολογίου, δηλώνουν πρόθεση άμεσης ένταξης στην αγορά εργασίας χωρίς σπουδές. Η περαιτέρω ανάλυση με ερευνητικά δεδομένα, που συνδέονται με άλλες κοινωνικές παραμέτρους (επίπεδο εκπαίδευσης γονέων, οικονομική κατάσταση της οικογένειας, επάγγελμα γονέων κ.τ.σ.) ενδεχομένως να μπορεί να δώσει πιο ολοκληρωμένες απαντήσεις, σχετικά με τον κοινωνικό επικαθορισμό των δηλώσεων επαγγελματικής προτίμησης. Σε κάθε περίπτωση οι δηλώσεις σ' αυτό το μέρος αποτελούν μια πρώτη αλλά σαφή (τέτοια) ένδειξη.

Πίνακας 34: *Προτίμηση / Επιλογή επαγγέλματος (πρώτη επιλογή)*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		15	2,8	2,8	2,8
	1	191	35,4	35,4	38,2
	2	111	20,6	20,6	58,8
	3	106	19,7	19,7	78,5
	4	85	15,8	15,8	94,2
	5	30	5,6	5,6	99,8
	6	1	,2	,2	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Στους πίνακες αυτούς, όπου επιχειρούμε να ανιχνεύσουμε προτιμήσεις/επιλογές/ προσανατολισμό, αναφορικά με επαγγέλματα, χωρίς να ζητείται μια συνδυαστική διάζευξη σπουδών και επαγγέλματος, η κυρίαρχη τάση είναι ενδεχομένως η οικονομική διασφάλιση. Αυτό το στοιχείο, στο κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο επιλέγει επάγγελμα το υποκείμενο της έρευνας, περιβάλλεται με το ανάλογο «κοινωνικό κύρος», υπό την έννοια ότι λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η υλική ανταμοιβή, ιδιαίτερα στις δύσκολες οικονομικές συνθήκες που διανύουμε και βιώνουμε. Γνωρίζει εξάλλου ότι στο πλήθος της μεγάλης στρατιάς των ανέργων και των υποαπασχολουμένων/ ετεροαπασχολημένων, μεγάλο ποσοστό καταλαμβάνουν οι πτυχιούχοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Δεν υπάρχουν βέβαια ενδείξεις ότι χωρίς πτυχίο είναι καλύτερες οι επαγγελματικές προοπτικές για να τεθεί ένα ανάλογο διαζευκτικό ερώτημα. Όμως ο προβληματισμός για την ανταλλακτική αξία της επένδυσης και της ανάπτυξης μιας ανάλογης στρατηγικής, με επίκεντρο τις σπουδές, βρίσκεται ασφαλώς υπό κοινωνική δοκιμασία. Σαφώς ανιχνεύεται, εν πάση περιπτώσει, ο κοινωνικός επικαθορισμός της συγκεκριμένης προτίμησης/επιλογής, ιδιαίτερα αν συνυπολογίσει κανείς και την κοινωνική προέλευση[521] των υποκειμένων της έρευνας και μελετήσει τις ανάλογες απαντήσεις στο

[521] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

συγκεκριμένο ερώτημα. Δεν παρουσιάζονται ουσιώδεις διαφοροποιήσεις στις δηλώσεις που αφορούν, είτε στη δεύτερη είτε στην τρίτη επιλογή επαγγέλματος, των υποκειμένων της έρευνας[522].

Επιλογές - Κατευθύνσεων Σπουδών

Πίνακας 35: *«Οι επιλογές μαθημάτων που έχεις κάνει οδηγούν σε»:*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		5	,9	,9	,9
	Θεωρητική/κλασική κατεύθυνση	126	23,4	23,4	24,3
	Θετική – Πρακτική κατεύθυνση	293	54,4	54,4	78,7
	Οικονομική κατεύθυνση	93	17,3	17,3	95,9
	Εμπορική κατεύθυνση	22	4,1	4,1	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Μεγάλη δημοφιλία, όσον αφορά την κατεύθυνση σπουδών, με βάση τις δηλώσεις των υποψηφίων, απολαμβάνει η Θετική/Πρακτική. Ανέκαθεν βέβαια στην Κύπρο η συγκεκριμένη κατεύθυνση περιβαλλόταν με μεγάλο κοινωνικό κύρος, ακόμα και σε περιόδους, όπου επαγγελματικά παρουσιαζόντουσαν πολύ πιο ευοίωνες προοπτικές, στην αντίστοιχη θεωρητική/κλασική, ή και σε άλλες κατευθύνσεις σπουδών.

Ειδικότερα πάντως κατά τη χρονική περίοδο διενέργειας της έρευνας, καταγράφεται μια τάση η οποία φαίνεται να συνεχίζει να υπάρχει και μάλιστα αυξανόμενη, προς αυτή την κατεύθυνση σπουδών, με αντίστοιχη μείωση και ανάλογες απώλειες, της θεωρητικής/κλασικής· ακόμα και της οικονομικής/εμπορικής, της οποίας η εδραίωση, σε παλιότερες εποχές, τείνει να περιοριστεί ή και να χαθεί, λόγω της επισφαλούς πλέον

[522] Όλοι οι σχετικοί Πίνακες παρατίθενται στο Παράρτημα.

επαγγελματικής και οικονομικής προοπτικής που παρέχει. Δεν δείχνει ικανή να διασφαλίσει πλέον, ούτε τα ελάχιστα «σίγουρα» οικονομικά και επαγγελματικά δεδομένα, που συμπορεύονταν μαζί της.

Ένα συντριπτικό ποσοστό εξάλλου, της τάξης του 90%, δείχνει μια διακαή πρόθεση να σπουδάσει. Είτε σε δημόσιο, είτε σε ιδιωτικό ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, είτε στην Κύπρο και, παραδοσιακά, στην Ελλάδα, είτε στο εξωτερικό.

Πίνακας 36: *«Οι επιλογές μαθημάτων που έχεις κάνει στοχεύουν»*:

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		3	,6	,6	,6
	Να πάρεις μόνο το απολυτήριο του Λυκείου	54	10,0	10,0	10,6
	Να εισαχθείς σε κρατικό Πανεπιστήμιο Κύπρου ή Ελλάδας	374	69,4	69,4	80,0
	Να εισαχθείς σε ιδιωτικό Πανεπιστήμιο στην Κύπρο	27	5,0	5,0	85,0
	Να εισαχθείς σε ΑΤΕΙ Ελλάδας	13	2,4	2,4	87,4
	Να εισαχθείς σε ΑΕΙ Εξωτερικού (εκτός Ελλάδας)	50	9,3	9,3	96,7
	Να μπορέσεις να παρακολουθήσεις τα Προγράμματα κάποιου ιδιωτικού κολεγίου στην Κύπρο	18	3,3	3,3	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Πρόκειται επίσης για μια κοινωνικά οριοθετημένη και προσδιορισμένη επιλογή, αφού το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνεται, (σχεδόν) επιβάλλει τη συγκεκριμένη προτίμηση/επιλογή. Ο τελειόφοιτος του Ε.Λ. και η οικογένειά του επενδύουν στις σπουδές, σε μια προσπάθεια διαμόρφωσης θετικών προοπτικών, όσον αφορά τη μελλοντική άσκηση επαγγέλματος αλλά υπακούοντας και στα κοινωνικά παραγγέλματα, σχεδόν από συνήθεια ή λόγω συσσωρευμένης κοινωνικής πείρας που κατευθύνει σ' έναν τέτοιο προσανατολισμό.

Πίνακας 37: Π*οσοτική/ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς την Πρόθεση αλλαγής των επιλογών/προτιμήσεων/αποφάσεων/προσανατολισμού*

<u>Ερώτημα</u>: «Εκτιμάς ότι θα άλλαζες τώρα τις επιλογές μαθημάτων που έκανες στη Β΄ Λυκείου»;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ναι	152	28,2	28,6	28,6
	όχι	380	70,5	71,4	100,0
	Total	532	98,7	100,0	
Missing	System	7	1,3		
Total		539	100,0		

Αξιοσημείωτη εν πάση περιπτώσει είναι η πρόθεση αλλαγής στις επιλογές μαθημάτων που οι υποψήφιοι έχουν ήδη κάνει. από την προηγούμενη τάξη. Έτσι κι αλλιώς ξέρουν ότι δραματικές αλλαγές στις επιλογές μεταξύ Β΄και Γ΄Λυκείου δεν είναι δυνατές και εξάλλου για τους συμμετέχοντες στο δείγμα το θέμα αυτό έχει κλείσει και δεν υφίσταται τη δεδομένη στιγμή που διενεργείται η έρευνα. Η τάση όμως καταγράφεται, δείχνει μια ρευστότητα κι ένα ευμετάβλητο κοινωνικό πλαίσιο, το οποίο καθορίζει εν πολλοίς ή και ενδεχομένως μεταβάλλει, προτιμήσεις και επιλογές. Μπορεί συμπερασματικά κανείς να ανιχνεύσει (και) σ αυτό το φαινόμενο, συγκεκριμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά, που το προσδιορίζουν ανάλογα.

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ/ΛΟΓΟΙ ΕΠΗΡΕΑΣΜΟΥ ΕΠΙΛΟΓΩΝ

ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ

Πίνακας 38: *Επιλογές μαθημάτων/Επηρεασμοί*

Τι και σε ποιο βαθμό σε επηρέασε για να καταλήξεις στις επιλογές των μαθημάτων σου;	**καθόλου**	**λίγο**	**αρκετά**	**πολύ**	**πάρα πολύ**	**Μ.Ο.**	**Τ.Α.**
	%	**%**	**%**	**%**	**%**		
Μου τις επέβαλαν οι γονείς μου	75,6	14,2	5,8	2,0	2,4	1,42	,88
Αποφάσισα μόνος μου	1,9	4,3	8,2	21,4	64,2	4,42	,94
Βάσει της επίδοσης που είχα τα προηγούμενα χρόνια	16,8	16,0	28,1	23,5	15,6	3,05	1,30
Γιατί τις ίδιες επέλεξαν και οι φίλοι μου	81,4	11,2	4,3	1,5	1,7	1,31	,77
Τα συγκεκριμένα μαθήματα θεωρούνται ως τα πιο σημαντικά από το σύνολο της κοινωνίας	43,2	18,4	18,4	10,6	9,3	2,24	1,35
Θεωρώ έτσι πιο εύκολη την επαγγελματική μου αποκατάσταση στο μέλλον	17,9	16,4	18,2	22,9	24,6	3,20	1,43
Διάβασα διάφορα έντυπα που εκδίδει το Υπουργείο Παιδείας	57,4	20,5	13,2	4,8	4,1	1,78	1,11
Πήρα σχετικές πληροφορίες από το Γραφείο Συμβουλευτικής Αγωγής του σχολείου μου	39,0	20,8	21,8	10,3	8,1	2,28	1,29
Έλαβα υπόψη την οικονομική κατάσταση της οικογένειας	49,3	18,8	15,9	7,4	8,5	2,07	1,31
Άλλο:	29,6	22,2	7,4	3,7	37,0	2,96	1,74

Γενική Παρατήρηση

Τα ευρήματα που καταγράφονται σ' αυτό τον Πίνακα είναι, επίσης, εξαιρετικά σημαντικά. Με τα ερωτήματα που θέσαμε υπόψη των υποψηφίων, επιχειρήσαμε να ανιχνεύσουμε τις τάσεις, αναφορικά με τις επιλογές μαθημάτων που έχουν κάνει οι

υποψήφιοι. Ενδιαφέρουσα προς διερεύνηση κοινωνική παράμετρος μπορεί να θεωρηθεί η διερεύνηση των προθέσεών τους σχετικά με τις προοπτικές που ανοίγονται σ' αυτούς αν συνυπολογίσουν αυτό τον παράγοντα (επαγγελματικές/οικονομικές κτσ.). Επιρόσθετα, σε ποιο βαθμό και αν ήταν καθοριστικοί στη διαμόρφωσή τους, ορισμένοι κοινωνικοί συντελεστές, που κρίθηκαν εκ προοιμίου σημαντικοί και προσδιοριστικοί σε σχέση με τη διαμόρφωσή τους. Αναζητήσαμε ουσιαστικά την πορεία σχεδιασμού και προγραμματισμού της στρατηγικής των υποψηφίων, προς τον στόχο υλοποίησης του προσανατολισμού τους, μέσα από τις επιλογές μαθημάτων που έχουν κάνει.

Σημαντικές δυσχέρειες, ως προς την κοινωνιολογική διερεύνησή της, παρουσιάζει η δήλωση **«Αποφάσισα μόνος μου».** Η δήλωση αυτή, αν δεν συνυπολογιστούν και άλλες που αποδίδουν κοινωνικά χαρακτηριστικά στην τελική επιλογή, μπορεί να είναι προβληματική, ως προς την τελική αξιολόγησή της. Όταν δηλαδή δηλώνει ο υποψήφιος ότι πήρε ο ίδιος την τελική απόφαση, αυτό δεν σημαίνει ότι δεν έλαβε υπόψη του άλλους παράγοντες, όπως είναι η οικονομική κατάσταση της οικογένειας, το ευρύτερο οικογενειακό και κοινωνικό πλαίσιο κ.τ.σ. Η τελική επιλογή είναι ενδεχομένως συνέπεια μιας προσωπικής του απόφασης αφού όμως έχει εν τω μεταξύ συνυπολογίσει και άλλους, κοινωνικούς παράγοντες, οι οποίοι συντελούν καθοριστικά στη διαμόρφωσή της. Δύσκολα, δηλαδή, ένας υποψήφιος, οποιασδήποτε κοινωνικής κατηγορίας θα παραδεχθεί ίσως, ακόμα και αν υπάρχει τέτοιο ενδεχόμενο, ότι οι επιλογές του είναι στην πραγματικότητα επιβολές άλλων, ούτε καν των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών. Στην πραγματικότητα όμως η δήλωση αυτή θα μπορούσε ενδεχομένως να συμπληρωθεί ως εξής: *«Αποφάσισα μόνος μου, λαμβάνοντας υπόψη τα κοινωνικά χαρακτηριστικά που αναπόδραστα με συνοδεύουν».*

Τεράστιας σημασίας, επομένως, από την άποψη του κοινωνικού επικαθορισμού, είναι το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο έκανε τις συγκεκριμένες επιλογές μαθημάτων. Δηλώνει κατά βάση ότι τα επέλεξε μόνος του αλλά πρέπει να διερευνηθεί, επιπρόσθετα, ποιοί είναι οι παράγοντες που ουσιαστικά του «υπαγόρευσαν» αυτές τις επιλογές:

Ως πρώτος παράγοντας καταγράφεται σε πολύ υψηλά ποσοστά η **επίδοση.** (67%).Το συγκεκριμένο ποσοστό είναι πολύ υψηλό και συνάμα φυσιολογικό. Η επίδοση που συγκέντρωσε τα προηγούμενα χρόνια, έστω κι αν δεν επηρεάζει άμεσα τις δυνατότητες και

προοπτικές πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, διαμορφώνει για τον υποψήφιο ένα πλαίσιο «υπαγόρευσης» των επιλογών μαθημάτων,που κάνει στη Γ΄Λυκείου υπό την έννοια της δημιουργίας προϋποθέσεων επιτυχίας, με καθαρά εκπαιδευτικούς όρους, σύμφωνα και με το θεσμικό πλαίσιο και τις «απαιτήσεις» του. Η επίδοση των προηγούμενων χρόνων, τον «υποχρεώνει» (έμμεσα πλην σαφώς), να κάνει επιλογές μαθημάτων - και ακολούθως σχολών - στις οποίες το σύστημα καθορίζει αν και σε ποιο βαθμό μπορεί να ανταποκριθεί.

Το ζήτημα της επίδοσης όμως είναι (και) στοιχείο με κοινωνικά χαρακτηριστικά, όπως προκύπτει από τις έρευνες[523], όχι μόνο τη συγκεκριμένη, διαχρονικά και σε διεθνές επίπεδο. Από τη στιγμή που πέραν του θεσμικού πλαισίου και των απαιτήσεών του καθορίζεται, σε ποιο βαθμό είναι υπό διερεύνηση- (και) από την κοινωνική προέλευση του υποψηφίου δεν είναι δυνατόν ο διαμορφωτικός ρόλος που ασκεί ο παράγοντας της επίδοσης στην επιλογή των μαθημάτων να προσεγγιστεί μονοδιάστατα και απομονωμένα. Αντίθετα προσδιορίζεται από κοινωνικά χαρακτηριστικά, οριοθετείται από όλα τα γνωρίσματα και τους παράγοντες που συγκροτούν την κοινωνική προέλευση[524] του υποψηφίου.

Ως δεύτερος παράγοντας δηλώνεται *η προοπτική της επαγγελματικής αποκατάστασης,* που σημαίνει ότι συνδέεται, από τον υποψήφιο, με τις σπουδές, που ενδεχομένως θα ακολουθήσει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (το σχετικό ποσοστό που καταγράφεται ανέρχεται στο 65%).

Αρκετά σημαντικός θεωρείται πάντως και ο Παράγοντας του *κοινωνικού κύρους,* με το οποίο περιβάλλονται τα μαθήματα που επιλέγηκαν (Το σχετικό ποσοστό εκτείνεται περίπου στο 40%).

Ανάλογα ποσοστά των θετικών απέναντί του απαντήσεων αποσπά και ο παράγοντας *«Πληροφορίες από το Γραφείο Προσανατολισμού του σχολείου μου»* και κάπως υψηλότερα η πολύ σημαντική απο πλευράς κοινωνικού προσδιορισμού δήλωση ότι σημαντικό ρόλο στην

[523] Για τη σχέση επίδοσης – ανισότητας υπάρχουν πολλές δημοσιεύσεις, είτε έμμεσες αναφορές βασισμένες σε έρευνες άλλων, είτε ως αποτελέσματα ερευνών. Ενδεικτικά σημειώνονται εδώ: Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π., Gewirtz – Cribb (2011) , *Κατανοώντας την εκπαίδευση*, Αθήνα: Μεταίχμιο (Μετ. Πανάγου Ε. – Επιμέλεια: Τσατσαρώνη Α.), Σιάνου Ε. (2006), οπ.π., Κυρίδης Αργ. (1997), οπ.π. και Κυρίδης Αργ. (2011), οπ.π. σσ. 53 κ.ε. (κυρίως).

[524] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

επιλογή τους διαδραμάτισαν *τα οικονομικά δεδομένα της οικογένειας, τα οποία έλαβαν σοβαρά υπόψη.*

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Οι παράγοντες που καταγράφουν σημαντικά ποσοστά στην έρευνα, όπως προκύπτει από τις δηλώσεις των υποψηφίων και αναφορικά με την επίδρασή τους στη διαμόρφωση των επιλογών μαθημάτων, πρέπει να προσεγγιστούν ως σύνολο και όχι μεμονωμένα. Συνδέονται μεταξύ τους και συνδιαμορφώνουν το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ο υποψήφιος κάνει τις επιλογές του. Οι επιλογές, όπως ανιχνεύεται από τα στοιχεία στη συνολική τους θέαση, γίνονται άμεσα, με κριτήρια εκπαιδευτικά αλλά έμμεσα – και, καθόλου λιγότερο κυρίαρχα- παρουσιάζουν κοινωνικούς επικαθορισμούς.

ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΣΠΟΥΔΩΝ

Γενική Παρατήρηση

Κρίθηκε σκόπιμο να διερευνήσουμε αν και σε ποιο βαθμό προκύπτουν κοινωνικοί επικαθορισμοί στις επιλογές σπουδών[525] με βάση τα κριτήρια: α) του τόπου επικέντρωσής τους β) της αιτιολόγησης των συγκεκριμένων προτιμήσεων και γ) του κλάδου/σχολής σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που επιλέγεται.

Το **«πού», το «Τί» και το «Γιατί»** (σκεπτικό επιλογής), είναι ενδεχομένως ενδεικτικό της κοινωνικής οριοθέτησης των επιλογών και του ανάλογου προσδιορισμού τους. Είναι επομένως ενδιαφέρον να επιχειρήσουμε να ανιχνεύσουμε, μέσα από τα στοιχεία της έρευνας, αν προκύπτει και σε ποιο βαθμό ζήτημα κοινωνικών ανισοτήτων, αν δηλαδή και σε ποιο βαθμό, η κοινωνική τάξη, οι κοινωνικές ανισότητες[526] επηρεάζουν τον προσανατολισμό των υποψηφίων, αναφορικά με τις σχολές και τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τον χώρο/χώρα που βρίσκονται, με ό, τι αυτό συνεπάγεται, το αιτιολογικό και τη σειρά προτίμησης, όπως αυτή ιεραρχείται από τον συγκεκριμένο πληθυσμό (με βάση τις δηλώσεις).

Η απάντηση στο γενικό ερώτημα αν και σε ποιο βαθμό το κοινωνικό πλαίσιο διαμόρφωσης των συγκεκριμένων προτιμήσεων διαδραματίζει και σε ποιο βαθμό καθοριστικό ρόλο θεωρείται κεφαλαιώδους σημασίας στην έρευνά μας.

Επιλογές Σπουδών/Αιτιολόγηση (Πού)

Απ' όλες τις καταφατικές απαντήσεις στα ερωτήματα αυτού του Πίνακα και μάλιστα στην κατηγορία «Πάρα Πολύ» σημειώνεται το εξαιρετικά υψηλό ποσοστό (πάνω από 60%) της επιλογής στα ξένα Πανεπιστήμια, εκτός Ελλάδας, γιατί «απονέμουν πτυχία με αναγνωρισμένο κύρος».Άσχετα αν θα το κάνει πράξη/απόφαση ο συγκεκριμένος πληθυσμός ή όχι, το καταγράφει ως δεσπόζουσα τάση. Είναι επομένως τεράστιο το ενδιαφέρον από κοινωνιολογικής σκοπιάς να διερευνήσουμε τα στοιχεία που προκύπτουν από τους εξειδικευμένους πίνακες και που αφορούν την κάθε κοινωνική τάξη ξεχωριστά και τις αντίστοιχες προτιμήσεις και επιλογές. Αφού δηλαδή στην μεγάλη πλειονότητά τους οι υποψήφιοι θεωρούν τα ξένα Πανεπιστήμια καλύτερα με κριτήριο το κύρος του τίτλου

[525] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.
[526] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

σπουδών που απονέμουν γιατί οι υποψήφιοι ανάλογα με την κοινωνική τάξη προέλευσής τους (δεν) δείχνουν ανάλογη τελική προτίμηση; Μήπως συνυπολογίζουν στην τελική τους επιλογή και άλλους παράγοντες προσδιοριστικούς της κοινωνικής τους προέλευσης; ενδεχομένως το οικογενειακό εισόδημα, την επαγγελματική προοπτική, το επάγγελμα και το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων τους, την οικονομική προοπτική άσκησης του δικού τους επάγγέλματος σε μια προσπάθεια μέσα από τις σπουδές να ασκήσουν το δικαίωμα/δυνατότητα κοινωνικής κινητικότητας και επαναβεβαίωσης ή, αντίστοιχα, υπέρβασης του ταξικού τους προσδιορισμού; Μήπως εντέλει η καταληκτική απόφαση είναι - και σε ποιο βαθμό - κοινωνικά οριοθετημένη και προσδιορισμένη, με δεδομένο το ανάλογο κοινωνικό πλαίσιο, στο οποίο γίνονται οι τελικές τους επιλογές;

Πίνακας 39: *Επιλογές Χώρας Σπουδών/Κύπρος ή εξωτερικό; (Αιτιολόγηση).*

Σπουδές (Πού να σπουδάσω και αιτιολόγηση του «πού»)	**καθόλου**	**λίγο**	**αρκετά**	**πολύ**	**πάρα πολύ**	**Μ.Ο.**	**Τ.Α.**
	%	**%**	**%**	**%**	**%**		
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για οικονομικούς λόγους	58,3	16,6	12,8	6,0	6,3	1,85	1,23
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για να είμαι κοντά στους δικούς μου	52,1	19,2	13,4	7,4	7,8	2,00	1,29
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια	50,2	16,7	15,4	9,3	8,4	2,09	1,33
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει πιο «ελεύθερη ζωή» που ταιριάζει καλύτερα σ' ένα φοιτητή	39,1	14,5	14,9	15,5	16,0	2,55	1,52
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια τόσο σε σχέση με την Κύπρο όσο και σε σχέση με την Ελλάδα	42,8	14,5	12,8	13,0	16,9	2,47	1,54
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί εκεί δεν είναι συχνά τα φαινόμενα των καταλήψεων και των απεργιών	46,8	11,9	10,8	11,5	19,0	2,44	1,60
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί έχουν καλύτερη οργάνωση	41,0	9,5	14,0	14,9	20,7	2,65	1,61
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί απονέμουν πτυχία με αναγνωρισμένο κύρος	43,0	12,7	13,6	11,6	19,1	2,51	1,58
άλλο	25,0	2,8		11,1	61,1	3,81	1,74

Το φαινόμενο των καταλήψεων και των απεργιών στα Ελληνικά Πανεπιστήμια

Ως τάση, ανεξάρτητα αν τελικά υλοποιηθεί ως τελική προτίμηση, είναι εξαιρετικά σημαντική από άποψη κοινωνιολογική. Στο κοινωνικό πλαίσιο που ο υποψήφιος θα κάνει την επιλογή του χώρου σπουδών του, φαίνεται να είναι σημαντικό το στοιχείο της έλλειψης σταθερότητας που παρατηρείται στα ελληνικά Πανεπιστήμια. Πρόκειται για μια επισφάλεια που δεν μπορεί να αγνοηθεί στην έρευνα, αφού φαίνεται να λειτουργεί , ώς ένα βαθμό, ως παράγοντας αποτρεπτικός, γι' αυτή την επιλογή. Μπορεί, ενδεχομένως, να καταγράφεται/ή όχι μια θετική/ή αρνητική στάση απέναντι στην ποιότητα σπουδών που παρέχονται στην Ελλάδα, θα ήταν ίσως δυνατή μια καθολική τάση προτίμησης στη χώρα αυτή για συνέχιση των σπουδών των μαθητών του Ε.Λ. της Κύπρου, ίσως λόγω κοινής γλώσσας και κουλτούρας, αλλά και του κόστους φοίτησης, οι απεργίες όμως και οι συχνές καταλήψεις φαίνεται να επηρεάζουν αρνητικά. Άσχετα αν καταλήξουν στο ελληνικό ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, μπορεί και ως αναπόφευκτη τελική επιλογή, για λόγους οικονομικούς, το φαινόμενο αυτό τείνει να γίνει σοβαρός αποτρεπτικός παράγοντας αρχικής επιλογής.

Ως ειδικότερος λόγος διαμόρφωσης της τάσης αυτής, από την άποψη του κοινωνικού προσδιορισμού της, θα μπορούσε να είναι, η κατασπατάληση του οικογενειακού προϋπολογισμού, σε σπουδές με αβέβαιο τέλος, ή με χρονική επιμήκυνσή τους, πέραν των οικονομικών αντοχών της οικογένειας. Ακόμα και σε χώρες με δίδακτρα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση παρουσιάζονται άλλα κίνητρα προτίμησης που εξουδετερώνουν το «ελληνικό» πλεονέκτημα , όπως καταγράφηκε αρχικά (γλώσσα – κουλτούρα, δωρεάν σπουδές). Στη Βρεττανία για παράδειγμα προσφέρεται η δυνατότητα ολοκλήρωσης του πρώτου πτυχίου σε μόλις τρία χρόνια σπουδών και ίσως και μεταπτυχιακού τίτλου με την προσθήκη εντατικοποιημένου προγράμματος, διάρκειας ενός μόνο επιπρόσθετου έτους. Καταλήψεις και απεργίες δεν παρατηρούνται και με την εξασφάλιση ενός χαμηλότοκου δανείου, ίσως είναι μια εφικτή επιλογή, τουλάχιστον για τα μεσαία, κι όχι μόνο για τα προνομιούχα, κοινωνικά στρώματα. Η καταγραφή επομένως της συγκεκριμένης τάσης, είναι ένα φαινόμενα που πρέπει να προσεγγιστεί σοβαρά, υπό το πρίσμα των κοινωνικών χαρακτηριστικών, που προσδιορίζουν τις, εξ αυτής διαμορφούμενες, προτιμήσεις των υποψηφίων.

Η «καλύτερη οργάνωση των ξένων πανεπιστημίων»

Μπορεί να είναι μύθος ή όχι. Δεν είναι αυτό όμως που έχει τη μέγιστη σημασία από κοινωνιολογική σκοπιά αλλά η εμπεδωμένη πεποίθηση ότι *τα ελληνικά πανεπιστήμια θεωρούνται ανοργάνωτα ενώ τα ξένα είναι πλήρως οργανωμένα.* Παρά το «ελληνικό» πλεονέκτημα, όσον αφορά την τελική προτίμηση των υποψηφίων, αυτό δείχνει σε μεγάλο βαθμό προοδευτικά να εξουδετερώνεται, από τον παράγοντα «οργάνωση», συνυπολογιζομένου και του φαινομένου των καταλήψεων και των απεργιών, όπως αναλύθηκε αμέσως πιο πριν.Τα κοινωνικά στοιχεία που προσδιορίζουν και αυτή την τάση είναι εμφανή, ανεξάρτητα από την καταληκτική έκβαση του καταρτισμού του πίνακα των προτιμήσεων. Είναι αξιοσημείωτη η καταγραφή της τάσης, η οποία παρουσιάζει εξαιρετικό ερευνητικό ενδιαφέρον, καθώς και η κατανομή της, κατά κοινωνική τάξη, των υποψηφίων. Δεδομένο είναι βέβαια το γεγονός ότι το δείγμα και ο υπό διερεύνηση πληθυσμός αυτής της έρευνας, αφορά μόνο το δημόσιο σχολείο, με τα δικά του ιδιαίτερα κοινωνικά χαρακτηριστικά. Στο ¼ περίπου του πληθυσμού, που δεν καταγράφεται (υποψήφιοι που προέρχονται από ιδιωτικά σχολεία και ίσως από ανώτερα εισοδηματικά στρώματα και από γονείς με πιθανό «ανώτερο» επίπεδο εκπαίδευσης), ενδεχομένως τα αντίστοιχα ποσοστά απόρριψης του ελληνικού πανεπιστημίου, με παράλληλη προτίμηση στα πανεπιστήμια του εξωτερικού, να είναι μεγάλα.

Είναι αξιοσημείωτο ότι ούτε και η «Κύπρος» παρουσιάζεται ως πρώτη επιλογή, ανεξάρτητα αν στην τελική κατάρτιση του καταλόγου των προτιμήσεών τους, είναι πιθανόν να της δώσουν οι υποψήφιοι μαζί με την «Ελλάδα» τα μεγαλύτερα ποσοστά.

Η τάση που καταγράφεται εμφανίζει, αναλογικά, πολύ υψηλά ποσοστά, με κατεύθυνση προς τα ξένα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Είναι δυνατόν βέβαια, σχετικά αψήφιστα, να αποδώσει κανείς αυτή την τάση, σε φαινόμενα ξενομανίας ή και νεοπλουτισμού, αν όμως συνεξετάσει και τα ευρήματα της έρευνας, όπως έχουν αξιολογηθεί προηγουμένως, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι το φαινόμενο είναι κοινωνικά πιο σύνθετο.

Ο υποψήφιος ενδεχομένως βλέπει, μέσα από την ευδοκίμηση των σπουδών του, δυνατότητες αναβάθμισης της κοινωνικής του θέσης, σε σχέση με την κοινωνική του προέλευση, όπως αυτή προκύπτει από την οικογενειακή του καταγωγή.

Το ξένο πανεπιστήμιο φαίνεται να αξιολογείται από τους υποψηφίους, ως η κατάλληλη ευκαιρία για υλοποίηση αυτών των στοχεύσεων. Οι τελικές του επιλογές βέβαια θα γίνουν συνυπολογίζοντας τα δεδομένα, που του παρέχει το κοινωνικό πλεονέκτημα ή μειονέκτημα, ,όπως προκύπτει από την κοινωνική του θέση και τάξη.

Επιλογές Σχολών

Το ποια σχολή θα επιλέξει ο υποψήφιος ενδεχομένος προσδιορίζεται από τις προσωπικές του στρατηγικές, το κοινωνικό πλαίσιο και τη συγκεκριμένη κοινωνική συγκυρία.

Σε περιόδους οικονομικής κρίσης, με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, ενδεχομένως το κοινωνικό συγκείμενο να διαδραματίζει πιο έντονο ρόλο, ιδιαίτερα σήμερα με το κοινωνικό δεδομένο της ανεργίας των νέων και ειδικότερα των πτυχιούχων.

Πίνακας 40: *Επιλογές/ Προτιμήσεις Σχολών (πρώτη επιλογή)*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		185	34,3	34,3	34,3
	1	111	20,6	20,6	54,9
	2	85	15,8	15,8	70,7
	3	92	17,1	17,1	87,8
	4	51	9,5	9,5	97,2
	5	15	2,8	2,8	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Οφείλουμε, μελετώντας τα δεδομένα αυτού του Πίνακα, να πιθανολογήσουμε ότι, επειδή το κοινωνικό συγκείμενο προσδιορίζεται από το χαρακτηριστικό της αποσύνδεσης του τίτλου σπουδών από την αγορά εργασίας, τα παιδιά από μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα είναι πιο ευάλωτα στη συγκυρία. Ίσως πολύ περισσότερο (η συγκυρία) να προσδιορίζει και να καθορίζει τις δικές τους επιλογές, απ’ ότι τα παιδιά από τα μεσαία και κυρίως τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, αφού αυτά δείχνουν να αντέχουν διαχρονικά στους κοινωνικούς κλυδωνισμούς. Θα μπορούσε να αναφερθεί ως παράδειγμα μια ενδεχόμενη οικονομική κρίση που θα οδηγούσε στην ανεργία τον ένα ή και τους δυο γονείς, η μετατροπή της οικογένειας σε μονογονεϊκή κ.τ.σ. Σ’ αυτή την περίπτωση ένα παιδί από χαμηλό κοινωνικό στρώμα είναι πιθανό να οδηγηθεί σε προτιμήσεις σχολών, με όχι υψηλές προσδοκίες, αφού

ίσως ανατρέπεται η στρατηγική υλοποίησής τους, λόγω αλλαγής των οικονομικών δεδομένων που είχε μέχρι πρότινος.

Πίνακας 41: *Επιλογές/ Προτιμήσεις Σχολών (Δεύτερη Επιλογή)*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		209	38,8	38,8	38,8
	1	105	19,5	19,5	58,3
	2	73	13,5	13,5	71,8
	3	86	16,0	16,0	87,8
	4	51	9,5	9,5	97,2
	5	15	2,8	2,8	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της, κατά συρροήν, επιλογής του Παιδαγωγικού τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, παλαιότερα, λόγω πιθανής θετικής επαγγελματικής προοπτικής, ή πιο πρόσφατα της Νοσηλευτικής Σχολής, ή και της Αστυνομικής Ακαδημίας, όπου συμμετέχουν σε Εξετάσεις ειδικές, όχι στις Παγκύπριες, χιλιάδες πτυχιούχοι!

Πίνακας 42: *Επιλογές/ Προτιμήσεις Σχολών (Τρίτη επιλογή)*

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		253	46,9	46,9	46,9
	1	92	17,1	17,1	64,0
	2	64	11,9	11,9	75,9
	3	70	13,0	13,0	88,9
	4	48	8,9	8,9	97,8
	5	12	2,2	2,2	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Επιλογές Σπουδών/Αιτιολόγηση - Σκεπτικό («Γιατί»)

Πίνακας 43: *Επιλογές Σπουδών/Αιτιολόγηση («Γιατί»)*

Θέλω να σπουδάσω: (Λόγοι σπουδών – Για ποιο λόγο να σπουδάσω;)	καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ	Μ.Ο.	Τ.Α.
	%	%	%	%	%		
Για να έχω κοινωνικό κύρος (όσοι σπουδάζουν θεωρείται από την κοινωνία ότι είναι καλύτεροι και έχουν μεγαλύτερη αξία)	23,3	21,3	19,8	18,8	16,8	2,85	1,41
Για να βγάζω εύκολα και πολλά χρήματα	7,5	11,4	22,6	27,4	31,2	3,63	1,24
Για να ασκήσω το επάγγελμα που επιθυμώ	2,8	3,7	11,2	20,3	61,9	4,35	1,01
Γιατί έτσι συνηθίζεται γενικά	36,2	19,6	22,2	14,2	7,8	2,38	1,31
Γιατί το θέλουν οι γονείς (οι δικοί μου) και η ευρύτερη οικογένειά μου (συγγενείς)	41,0	21,1	18,5	10,1	9,3	2,26	1,33
Γιατί θα σπουδάσουν και οι φίλοι μου	61,8	20,3	9,0	4,3	4,7	1,70	1,10
Για να μορφωθώ και να βοηθήσω τους συνανθρώπους μου στον τομέα των σπουδών μου	13,3	10,7	16,6	18,5	40,9	3,63	1,44

Η επαγγελματική προοπτική και οι οικονομικές απολαβές φαίνεται να είναι ο κύριος παράγοντας που διαμορφώνει τις επιλογές σπουδών[527]. Με βάση τα ευρήματα, ενδεχομένως να επιδρά στην επιλογή σπουδών, περισσότερο η ανάγκη για προσοδοφόρο επάγγελμα, παρά η βούληση των γονέων, ή οι σχετικές συζητήσεις με τους φίλους.

Η κοινωνική αλληλεγγύη μέσα από το επάγγελμα που προκύπτει από τις σπουδές

Ας δούμε πιο διεξοδικά αυτό τον σημαντικό από πολλές απόψεις Πίνακα:

Δύσκολα αποφεύγουν να απαντήσουν θετικά στο ερώτημα που συνδέει την επιλογή τους με τη μόρφωση και τη βοήθεια στους συνανθρώπους. Αντίθετα οι καταφατικές απαντήσεις καταγράφουν υψηλούς δείκτες. Ψυχολογικά – συναισθηματικά σκεπτόμενοι, είναι σχεδόν αδύνατο να απαντήσουν αρνητικά.

[527] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190, και στο: Διονύσης Γουβιάς (2010) Διαχρονική εξέλιξη των ανισοτήτων πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (1993-2004): ενδείξεις για αντιστροφή των τάσεων μετά την εφαρμογή της «μεταρρύθμισης Αρσένη» στο: *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, 132-133, Β΄- Γ΄ 2010, 99-146* και στο : http://www.alfavita.gr/artro.php?id=57899]. Ανακτήθηκε στις 28.2.2012. Ο συγγραφέας του άρθρου εστιάζει το ερευνητικό ενδιαφέρον του στις ανισότητες που παρατηρούντα κατά τη διαδικασία πρ΄σβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Αθήνας ως αποτέλεσμα των κοινωνικών ανισοτήτων αφενός αλλά και του θεσμικού πλαισίου αφετέρου με ειδικότερη επικέντρωση στη μεταρρύθμιση Αρσένη στην Ελλάδα. Πρόκειται για μια υπόθεση που μπορεί να ελεγθεί κατά πόσο και σε ποιο βαθμό προκύπτει από τα δεδομένα κι αυτής της Έρευνας αναφορικά με την Κύπρο.

Σπουδές – Επαγγελματική προοπτική – οικονομικές απολαβές

Εξάλλου μια τέτοια απάντηση δεν τους αποστερεί διόλου το δικαίωμα, έστω και συνδυαστικά, να καταγράψουν τη βούληση που κυριαρχεί εσωτερικά να συσχετίσουν την επιλογή σπουδών με την επαγγελματική προοπτική και τις οικονομικές απολαβές.

Συντριπτικό είναι το ποσοστό που καταγράφεται στην έρευνα και που συνδέει τις σπουδές με την άσκηση ανάλογου επαγγέλματος. Η καταγραφή αυτής της προτίμησης δεν είναι άσχετη με την ολοένα και περισσότερο διογκούμενη υποαπασχόληση ή και ανεργία που μαστίζει τους πτυχιούχους της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό είναι ένα κοινωνικό δεδομένο που δεν βρίσκει εφαρμογή μόνο στην Κύπρο αλλά και στην ευρύτερη ευρωπαϊκή αγορά εργασίας.Η τάση αυτή είναι φυσιολογικό να καταγράφεται ως επιθυμία αλλά είναι πολύ σημαντικό να επιχειρήσουμε να ανιχνεύσουμε στοιχεία πιο συγκεκριμένων προτιμήσεων σπουδών και ειδικότερα κατά κοινωνική τάξη και κατηγορία υποψηφίων. Οι στοχεύσεις και ο ευρύτερος προσανατολισμός με συγκεκριμένες αναφορές ενδεχομένως να αποκαλύψουν (και) ανάλογους κοινωνικούς επικαθορισμούς των επιλογών, δεδομένου του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο αυτές εκφράζονται.

Σπουδές – Επάγγελμα – Κοινωνικό κύρος

Ούτε και το «κοινωνικό κύρος» και το γόητρο το αρνούνται, το οποίο συνδυάζει η επιλογή σπουδών και το επάγγελμα που σκοπεύουν να ακολουθήσουν, έστω κι αν καταγράφει σχετικά χαμηλότερο ποσοστό θετικών απαντήσεων και είναι διεσπαρμένο στις κατηγορίες «αρκετά – πολύ – πάρα πολύ».

Οι φίλοι και οι γονείς ως παράγοντας επηρεασμού των επιλογών σπουδών

Οι υποψήφιοι δηλώνουν ότι δεν δέχονται επηρεασμό από φίλους και γονείς όσον αφορά τις προτιμήσεις και επιλογές τους. Εννοούν, ενδεχομένως, ότι δεν δέχονται άμεση και a priori επιρροή. Πιθανολογείται όμως ότι, αν τα ερωτήματα ήταν εμπλουτισμένα με τα στοιχεία που παραθέσαμε (επαγγελματική προοπτική – οικονομικές απολαβές) πιθανόν να απαντούσαν κι εδώ καταφατικά. Και σ’ αυτή την περίπτωση όμως ο καθορισμός της επιλογής σπουδών φαίνεται να είναι με κριτήρια επαγγελματικά/οικονομικά και τα συνακόλουθα κίνητρα.

ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΟΙ ΠΙΝΑΚΕΣ/ΣΧΟΛΙΑ

Γενική Παρατήρηση

Μέχρι τώρα επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε την πιθανή επίδραση της κοινωνικής προέλευσής τους, στις προτιμήσεις/επιλογές των μαθητών/υποψηφίων, τμηματικά.Η διερεύνηση στηρίχτηκε σε μια *ποσοτική* και *ποσοστιαία* κατανομή του δείγματος. Θεωρήσαμε ως βασικά στοιχεία που τη συνθέτουν, το *οικογενειακό εισόδημα*, το *επάγγελμα των γονέων* και το *επίπεδο εκπαίδευσής* τους. Σε κάθε περίπτωση, μελετήσαμε, με βάση τις δηλώσεις των συμμετεχόντων στο δείγμα, κατά κατηγορία, αν και σε ποιο βαθμό επηρεάζει τις προτιμήσεις επιλογές τους, το κάθε στοιχείο ξεχωριστά.

Ένας συνδυασμός ευρημάτων που αφορούν στην κοινωνική προέλευση των υποψηφίων ενδεχομένως να είναι περισσότερο διαφωτιστικός και αποκαλυπτικός. Γι' αυτό τον λόγο, με τη βοήθεια των δεδομένων της έρευνας, που καταχωρούνται στους πιο κάτω *συγκριτικούς πίνακες*, επιχειρούμε, στη συνέχεια, να ανιχνεύσουμε ποια κατηγορία μαθητών/υποψηφίων ανταποκρίνεται περισσότερα θετικά ή και ανητικά, συγκριτικά με τις άλλες, σε συγκεκριμένα ερωτήματα που τους είχαν τεθεί, τα οποία σχετίζονται με τις προτιμήσεις/επιλογές τους. Σε κάθε περίπτωση, οι απαντήσεις που δίνονται στα ερωτήματα, αξιολογούνται στη βάση του κριτηρίου της *θετικότερης στάσης* της κάθε κατηγορίας, κατά κατιούσα κλίμακα.

Με αυτό τον πιο σύνθετο τρόπο ανάλυσης και ερμηνείας των ευρημάτων, παρέχεται η δυνατότητα στον ερευνητή να διαπιστώσει, ενδεχομένως αποτελεσματικότερα, μέσα από την ποιοτική τους επεξεργασία, αν και σε ποιο βαθμό η κοινωνική προέλευση[528] των υποψηφίων διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο και επηρεάζει τις επιλογές τους.

Η στρατηγική που ενδεχόμενα ακολουθούν οι υποψήφιοι είναι, τέλος, ένα ζήτημα που θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε. Αν και σε ποιο βαθμό είναι κοινωνικά οριοθετημένη και προσδιορισμένη. Παρατηρούνται - και σε ποια έκταση - κοινωνικοί επικαθορισμοί στο σχεδιασμό και την ανάπτυξή της, δεδομένου του θεσμικού πλαισίου που διέπει το εκπαιδευτικό σύστημα;

[528] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

Πίνακας 44: *Επάγγελμα Γονέων και επιλογές τελειοφοίτων Ε.Λ /υποψηφίων πρόσβασης στα ΑΕΙ*

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	**ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ (Διαφοροποιήσεις ανά επαγγελματική κατηγορία)**
Επισκέπτονται το σχολείο σου και ρωτούν για την πρόοδό σου	2.00 – 3.00 5.00 – 3.00
Είναι συνέχεια δίπλα σου με όλους τους τρόπους και σε εμψυχώνουν	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Σε βοηθούν στη μελέτη σου	2.00 – 3.00
Σε πιέζουν για να φέρνεις καλούς βαθμούς	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Με αμοιβές σε ωθούν σε καλύτερες επιδόσεις	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Σου παραθέτουν συνέχεια παραδείγματα άλλων συμμαθητών σου για να τους μιμηθείς	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Δεν δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην προσπάθειά σου και λένε ότι σου έχουν εμπιστοσύνη	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Φροντίζουν να έχεις τους καλύτερους εκπαιδευτικούς για εξωσχολική βοήθεια	2.00 - 3.00 5.00 – 3.00
Σε επιπλήττουν συνεχώς για να βελτιώνεσαι	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Σε επαινούν διαρκώς και έτσι σε ενθαρρύνουν	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Σου λένε συνέχεια ότι κάνουν τα πάντα για σένα κι εσύ οφείλεις να μην τους απογοητεύσεις	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Σου λένε διαρκώς ότι εσύ έχεις τις ευκαιρίες που δεν είχαν εκείνοι, ότι έχουν όνειρα για σένα και το μόνο που ζητάνε είναι να διαβάζεις για να τα πραγματοποιήσεις	3.00 – 2.00
Παρακολουθείς ιδιαίτερα μαθήματα / φροντιστήρια;	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θεωρώ απαραίτητη την εξωσχολική βοήθεια για τις εισαγωγικές εξετάσεις	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θέλω να έχω υψηλή επίδοση στο σχολείο	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Μου το επέβαλαν οι γονείς μου να παρακολουθώ φροντιστήρια	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	**ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ (Διαφοροποιήσεις ανά επαγγελματική κατηγορία)**
Το κάνουν γενικά όλα τα παιδιά της ηλικίας μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Με βοηθά το ότι στο φροντιστήριο δεν υπάρχει πρόβλημα πειθαρχίας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Με βοηθά το ότι στο φροντιστήριο είναι πιο λίγα τα παιδιά στην τάξη	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θεωρώ ότι οι καθηγητές ενδιαφέρονται περισσότερο για την πρόοδο μου και με βοηθούν περισσότερο στο φροντιστήριο	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θεωρώ ότι στο φροντιστήριο είναι πιο κατανοητό το μάθημα	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Μετά την αποφοίτησή σου από το Λύκειο (επιλογές)	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Μου τις επέβαλαν οι γονείς μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Αποφάσισα μόνος μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Βάσει της επίδοσης που είχα τα προηγούμενα χρόνια	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Γιατί τις ίδιες επέλεξαν και οι φίλοι μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Τα συγκεκριμένα μαθήματα θεωρούνται ως τα πιο σημαντικά από το σύνολο της κοινωνίας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θεωρώ έτσι πιο εύκολη την επαγγελματική μου αποκατάσταση στο μέλλον	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Διάβασα διάφορα έντυπα που εκδίδει το Υπουργείο Παιδείας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Πήρα σχετικές πληροφορίες από το Γραφείο Συμβουλευτικής Αγωγής του σχολείου μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Έλαβα υπόψη την οικονομική κατάσταση της οικογένειας	3.00 – 1.00
Εκτιμάς ότι θα άλλαζες τώρα τις επιλογές μαθημάτων που έκανες στη Β΄ Λυκείου;	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για οικονομικούς λόγους	3.00 – 2.00 3.00 – 5.00

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ (Διαφοροποιήσεις ανά επαγγελματική κατηγορία)
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για να είμαι κοντά στους δικούς μου	3.00 – 1.00
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια	2.00 – 4.00 2.00 – 5.00
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει πιο «ελεύθερη ζωή» που ταιριάζει καλύτερα σ' ένα φοιτητή	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια τόσο σε σχέση με την Κύπρο όσο και σε σχέση με την Ελλάδα	2.00 – 3.00 5.00 – 3.00
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί εκεί δεν είναι συχνά τα φαινόμενα των καταλήψεων και των απεργιών	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί έχουν καλύτερη οργάνωση	2.00 - 300 5.00 – 3.00
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί απονέμουν πτυχία με αναγνωρισμένο κύρος	5.00 – 3.00

Στον πιο πάνω πίνακα το επάγγελμα των γονέων εξετάζεται ως αφετηριακή θέση των μαθητών/υποψηφίων και τίθεται υπό διερεύνηση αν και σε ποιο βαθμό λειτουργεί ως κριτήριο των επιλογών/προτιμήσεών τους καθώς και γενικότερα της κατεύθυνσης και του προσανατολισμού τους αναφορικά με τις σπουδαστικές και επαγγελματικές τους προοπτικές.

Στο συγκεκριμένο ερώτημα η κατηγορία των γονέων που βρίσκονται στη «χαμηλότερη» αλλά και την «υψηλότερη» τάξη *φαίνεται να επιδεικνύουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον* σε σύγκριση με την κατηγορία της μεσαίας τάξης (Δημόσιοι και Ιδιωτικοί Υπάλληλοι/ τραπεζικοί/Υπάλληλοι ημικρατικών οργανισμών κλπ.) Ανάλογη είναι η «συμπεριφορά» στο δείγμα και αναφορικά με το βασικό ερώτημα για την προσφυγή στην εξωσχολική βοήθεια, σε

σχέση με τη διαδικασία επιτυχούς και αποτελεσματικής συμμετοχής στις Παγκύπριες Εξετάσεις[529].

Πιο θετική ανταπόκριση στο ερώτημα, που σημαίνει ότι την επιδιώκουν και τη θεωρούν πιο σημαντική, σε σύγκριση με την κατηγορία των Υπαλλήλων, για την υλοποίηση της στρατηγικής που ανέπτυξαν με τα παιδιά τους, είχαν οι πιο χαμηλές αλλά και οι πιο υψηλές επαγγελματικές κατηγορίες/τάξεις.

Με βάση, επίσης, τα ευρήματα της έρευνας ιδιαίτερο και πιο αυξημένο ενδιαφέρον για την πρόοδο/επίδοση των παιδιών τους , συγκριτικά, φαίνεται να δείχνουν, οι γονείς της κατηγορίας 2 και 5 σε σχέση με την κατηγορία 3, όπως και πιο πάνω σημειώνεται.

Πρόκειται στην πραγματικότητα για ένα εύρημα με έντονα στοιχεία κοινωνικού προσδιορισμού και ανάλογης οριοθέτησης: Οι γονείς με επαγγέλματα χαμηλού κοινωνικού κύρους και μικρής ανταλλακτικής αξίας ως προς την οικονομική τους ανταπόδοση, επιζητούν για τα παιδιά τους καλύτερες συνθήκες διαβίωσης και βελτίωση της κοινωνικής τους θέσης, θεωρώντας ότι αυτό μπορεί να γίνει μέσα από τις σπουδές τους, με απότοκο ίσως ένα ανάλογο επάγγελμα. Οι γονείς της κατηγορίας 5, που είναι στην πταγματικότητα άτομα που ασκούν επάγγελμα με σχετικά καλούς οικονομικούς όρους – ανήκουν κατά βάση σε μια μεσαία τάξη με ανοδικούς όρους ανέλιξης και προοπτικών – θέλουν να διατηρηθεί και στα παιδιά τους η σχετικά προνομιακή κοινωνική τους θέση. Υπ’ αυτό το πρίσμα οι σπουδές κρίνονται ενδεχομένως ως αποτελεσματικός τρόπος διασφάλισης των κεκτημένων της τάξης τους. Η κατηγορία 3 που δείχνει μικρότερο ενδιαφέρον, όχι βεβαίως ανύπαρκτο, παρουσιάζει ίσως σημάδια κοινωνικής αλλοτρίωσης, επειδή θεωρεί το δικό της επάγγελμα, ως απόδειξη παγίωσης των κοινωνικών δεδομένων τα οποία πολύ δύσκολα αλλάζουν. Δεν απορρίπτουν τις προοπτικές ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας για τα παιδιά τους μέσα από τις σπουδές, η απαγγελματική θέση των ιδίων όμως ενδεχόμενα να τους αποστερεί μια αισιόδοξη προοπτική, που θα τους οδηγούσε σε έκφραση μεγαλύτερου ενδιαφέροντος για τις σπουδές των παιδιών τους.

[529] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΠΑΤΕΡΑ ΚΑΙ ΕΠΙΛΟΓΕΣ

ΤΕΛΕΙΟΦΟΙΤΩΝ Ε.Λ.

(Συγκριτικοί Πίνακες ανά κατηγορία)

Πίνακας 45: *Επίπεδο Εκπαίδευσης Πατέρα και Επιλογές Σπουδών*

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί απονέμουν πτυχία με αναγνωρισμένο κύρος	1.00 – 4.00
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί έχουν καλύτερη οργάνωση	1.00– 4.00 2.00 – 4.00 3.00 – 4.00
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί εκεί δεν είναι συχνά τα φαινόμενα των καταλήψεων και των απεργιών	1.00– 4.00
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια τόσο σε σχέση με την Κύπρο όσο και σε σχέση με την Ελλάδα	1.00– 4.00 2.00 – 4.00 3.00 – 4.00
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει πιο «ελεύθερη ζωή» που ταιριάζει καλύτερα σ’ ένα φοιτητή	2.00 – 4.00
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για να είμαι κοντά στους δικούς μου	4.00 – 1.00 4.00 – 2.00 4.00 – 3.00
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για οικονομικούς λόγους	4.00 – 1.00 4.00 – 3.00
Έλαβα υπόψη την οικονομική κατάσταση της οικογένειας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Πήρα σχετικές πληροφορίες από το Γραφείο Συμβουλευτικής Αγωγής του σχολείου μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Διάβασα διάφορα έντυπα που εκδίδει το Υπουργείο Παιδείας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ
Θεωρώ έτσι πιο εύκολη την επαγγελματική μου αποκατάσταση στο μέλλον	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Τα συγκεκριμένα μαθήματα θεωρούνται ως τα πιο σημαντικά από το σύνολο της κοινωνίας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Γιατί τις ίδιες επέλεξαν και οι φίλοι μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Βάσει της επίδοσης που είχα τα προηγούμενα χρόνια	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Αποφάσισα μόνος μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Μου τις επέβαλαν οι γονείς μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Μετά την αποφοίτησή σου από το Λύκειο	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία

Πίνακας 46: *Επίπεδο Εκπαίδευσης Μητέρας και Επιλογές Σπουδών*

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί απονέμουν πτυχία με αναγνωρισμένο κύρος	1.0 – 4.0 2.0 – 4.0
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί έχουν καλύτερη οργάνωση	1.0 – 4.0 2.0 – 4.0 3.0 – 4.0
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί εκεί δεν είναι συχνά τα φαινόμενα των καταλήψεων και των απεργιών	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια τόσο σε σχέση με την Κύπρο όσο και σε σχέση με την Ελλάδα	1.0 - 4.0 2.0 - 4.0
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει πιο «ελεύθερη ζωή» που ταιριάζει καλύτερα σ’ ένα φοιτητή	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για να είμαι κοντά στους δικούς μου	4.0 – 3.0
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για οικονομικούς λόγους	4.0 – 1.0 4.0 – 2.0
Έλαβα υπόψη την οικονομική κατάσταση της οικογένειας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Πήρα σχετικές πληροφορίες από το Γραφείο Συμβουλευτικής Αγωγής του σχολείου μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Διάβασα διάφορα έντυπα που εκδίδει το Υπουργείο Παιδείας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θεωρώ έτσι πιο εύκολη την επαγγελματική μου αποκατάσταση στο μέλλον	3.00 – 4.00

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ
Τα συγκεκριμένα μαθήματα θεωρούνται ως τα πιο σημαντικά από το σύνολο της κοινωνίας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Γιατί τις ίδιες επέλεξαν και οι φίλοι μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Βάσει της επίδοσης που είχα τα προηγούμενα χρόνια	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Αποφάσισα μόνος μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Μου τις επέβαλαν οι γονείς μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Μετά την αποφοίτησή σου από το Λύκειο	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία

Ο Συγκριτικός Πίνακαςπου εμφανίζει τις προτιμήσεις/επιλογές των κατηγοριών που αφορούν στο επίπεδο Εκπαίδευσης των γονέων, δείχνει παρόμοιες τάσεις, με τον αντίστοιχο , που αφορά στο Οικογενειακό Εισόδημα. Οι συμμετέχοντες στο δείγμα δείχνουν να έχουν μια τάση προτίμησης στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας και Κύπρου) η οποία παρουσιάζεται τόσο ανεβασμένημ όσο πιο χαμηλά στην κοινωνική κλίμακα βρίσκεται κάποιος υποψήφιος. Η επιλογή αυτή συγκεντρώνει δηλαδή μεγαλύτερο αριθμό μεταξύ των μελών της κατηγορίας «παιδιά με γονείς αποφοίτους Δημοτικού Σχολείου», παρά μεταξύ των παιδιών της κατηγορίας «παιδιά με γονείς αποφοίτους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης», τα οποία προτιμούν να παραμείνουν για σπουδές στην Κύπρο. Ενδεχομένως να επιδιώκουν με αυτό τον τρόπο να μεγιστοποιήσουν τις δυνατότητές τους για καλύτερη επαγγελματική προοπτική με καλύτερο εισόδημα, σε σχέση με τους γονείς τους. Φαίνεται να στοχεύουν σε μια ανοδική μορφή κοινωνικής κινητικότητας. Αντίθετα η κατηγορία «παιδιά με γονείς αποφοίτους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης», παρουσιάζει έναν συντηρητισμό στις επιλογές της. Η υπάρχουσα κατάσταση (κοινωνικό status), μάλλον τη «βολεύει». Το φαινόμενο των καταλήψεων και των απεργιών που παρατηρείται, κυρίως και σε μεγάλο βαθμό, στην Ελλάδα και που αναπόφευκτα επηρεάζει την ολοκλήρωση των σπουδών και καθυστερεί την επαγγελματική αποκατάσταση, οδηγεί σε σκεπτικισμό , πιο πολύ τα παιδιά των χαμηλότερων κοινωνικών κατηγοριών, σε σύγκριση με αυτά που προέρχονται από υψηλότερες κοινωνικές κατηγορίες.

Αξιοσημείωτη είναι η «συμπεριφορά» των συμμετεχόντων στο δείγμα, με προέλευση από γονείς αποφοίτους τεχνικής σχολής (ιδίως ο πατέρας, όπου έχουμε στην έρευνα αξιοσημείωτη καταγραφή ικανοποιητικού δείγματος σε αντίθεση με τις μητέρες των οποίων η συμμετοχή στο δείγμα όσο αφορά αυτή την κατηγορία είναι αμελητέα, της τάξεως του 3,5%). Αντιμετωπίζουν με αρκετό σκεπτικισμό και επιφύλαξη τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας λόγω των συχνών, όπως δηλώνουν, απεργιών και καταλήψεων και της κακής τους οργάνωσης. Αντίθετα επιδιώκουν και στοχεύουν τις πιο «σίγουρες» λύσεις των ξένων Πανεπιστημίων, που θα τους επιτρέψουν να έχουν πιο σταθερές κοινωνικές προοπτικές, μορφωτικά και κατά συνέπεια επαγγελματικά, πιο βέβαιη ανοδικού τύπου κοινωνική κινητικότητα.

ΕΠΙΔΟΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΛΟΓΕΣ

Πίνακας 47: *Επίδοση στη Γ΄ Λυκείου και Επιλογές – Συγκριτικός Πίνακας ανά κατηγορία κοινωνικής προέλευσης]*

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί απονέμουν πτυχία με αναγνωρισμένο κύρος	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί έχουν καλύτερη οργάνωση	3.00– 4.00
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί εκεί δεν είναι συχνά τα φαινόμενα των καταλήψεων και των απεργιών	3.00– 4.00
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια τόσο σε σχέση με την Κύπρο όσο και σε σχέση με την Ελλάδα	3.00– 4.00
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει πιο «ελεύθερη ζωή» που ταιριάζει καλύτερα σ’ ένα φοιτητή	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια	2.00 – 4.00
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για να είμαι κοντά στους δικούς μου	4.00 – 2.00 4.00 – 3.00
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για οικονομικούς λόγους	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Έλαβα υπόψη την οικονομική κατάσταση της οικογένειας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Πήρα σχετικές πληροφορίες από το Γραφείο Συμβουλευτικής Αγωγής του σχολείου μου	4.00 – 3.00
Διάβασα διάφορα έντυπα που εκδίδει το Υπουργείο Παιδείας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ
Θεωρώ έτσι πιο εύκολη την επαγγελματική μου αποκατάσταση στο μέλλον	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Τα συγκεκριμένα μαθήματα θεωρούνται ως τα πιο σημαντικά από το σύνολο της κοινωνίας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Γιατί τις ίδιες επέλεξαν και οι φίλοι μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Βάσει της επίδοσης που είχα τα προηγούμενα χρόνια	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Αποφάσισα μόνος μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Μου τις επέβαλαν οι γονείς μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Μετά την αποφοίτησή σου από το Λύκειο…	1.00 – 2.00 1.00 – 3.00 1.00 – 4.00 2.00 – 3.00 2.00 – 4.00

Σ’ αυτό τον Συγκριτικό Πίνακα φαίνεται επίσης ένας *συντηρητισμός* των τελειοφοίτων που παρουσιάζονται με υψηλές επιδόσεις, σε σχέση με αυτούς που βρίσκονται σε κατηγορίες με αντίστοιχες χαμηλές. Στην προοπτική των σπουδών εκτός Ελλάδας και Κύπρου εμφανίζονται πιο επιφυλακτικοί. Αντίθετα οι συμμετέχοντες στο δείγμα με βαθμολογίες ≥18-20, επιδιώκουν απ’ ότι φαίνεται πιο πολύ την εισαγωγή τους σε πανεπιστήμια της Ελλάδας και της Κύπρου παρά το ερώτημα/προβληματισμός που τους τέθηκε περί καταλήψεων, απεργιών και χειρότερης, πιθανόν οργάνωσης των ιδρυμάτων αυτών, σε αντιδιαστολή με αντίστοιχα ξένα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αξιοσημείωτη ειδικά σ’ αυτό τον Πίνακα είναι η «συμπεριφορά» στο δείγμα της κατηγορίας 3 (βαθμοί/επίδοση≥17 αλλά ≤18). Φαίνεται ότι οι «άριστοι» αισθάνονται ότι οι θέσεις στα πανεπιστήμια Κύπρου και Ελλάδας τους ανήκουν δικαιωματικά παρά τα προβλήματά τους (οργάνωση/καταλήψεις/απεργίες κλπ) αφού η εισαγωγή σ’ αυτά είναι αποτέλεσμα της επίδοσης που θα καταγάγουν στη διαδικασία των Παγκύπριων Εξετάσεων και νιώθουν ότι υπερτερούν, έχουν ένα αίσθημα υπεροχής. Πιθανόν μάλιστα το εκπαιδευτικό σύστημα να τους έχει σε αρκετά μεγάλο βαθμό εμβολιάσει με αυτή τη νοοτροπία, όσους ανταποκρίνονται δηλαδή στα «αιτούμενά» του, στις απαιτήσεις του

ανταμείβοντάς τους με «θέσεις» στο κυπριακό και τα Ελλαδικά Πανεπιστήμια, όπου η επίδοση στις Παγκύπριες εξετάσεις[530] είναι το μόνο και αποκλειστικό κριτήριο. Γι αυτό τον λόγο προσφεύγουν μαζικά στην εξωσχολική βοήθεια, για να υλοποιήσουν αυτή τους τη στόχευση. Ιδιαίτερα η προτίμηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου, καταλαμβάνει σημαντικά ποσοστά, στην κατηγορία επιδόσεων/βαθμολογιών ≥18/20 (κατηγορία:4).

[530] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΕΙΣΟΔΗΜΑ ΚΑΙ ΕΠΙΛΟΓΕΣ

Πίνακας 48 :*Εργασία ή Σπουδές (κατά κατηγορία οικογενειακού εισοδήματος)*

Ερώτημα: «*Μετά την αποφοίτησή σου από το Λύκειο σκοπεύεις να εργαστείς (χωρίς περαιτέρω σπουδές ή προτίθεσαι πρώτα να σπυδάσεις»;*

	Μετά την αποφοίτησή σου από το Λύκειο		Total
	Να εργαστείς αξιοποιώντας μόνο το απολυτήριο Λυκείου	Να σπουδάσεις	
1	7	59	66
	10,6%	89,4%	100,0%
	1,3%	11,0%	12,3%
2	6	143	149
	4,0%	96,0%	100,0%
	1,1%	26,7%	27,8%
3	8	109	117
	6,8%	93,2%	100,0%
	1,5%	20,3%	21,8%
4.	2	126	128
	1,6%	98,4%	100,0%
	0,4%	23,5%	23,9%
5	3	73	76
	3.9%	96.1%	
	0,6%	13,6%	14,2%
ΤΟΤΑΛ	26	510	536
	4,9%	95,1%	100,0%

Πίνακας 49: *Συγκριτικός Πίνακας Επιλογών Σπουδών ανά Κατηγορία Οικογενειακού Εισοδήματος*

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί απονέμουν πτυχία με αναγνωρισμένο κύρος	1.00 – 3.00
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί έχουν καλύτερη οργάνωση	1.00– 3.00
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί εκεί δεν είναι συχνά τα φαινόμενα των καταλήψεων και των απεργιών	1.00– 3.00
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια τόσο σε σχέση με την Κύπρο όσο και σε σχέση με την Ελλάδα	1.00– 3.00 2.00 – 3.00
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει πιο «ελεύθερη ζωή» που ταιριάζει καλύτερα σ’ ένα φοιτητή	2.00 – 3.00
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για να είμαι κοντά στους δικούς μου	3.00 – 1.00 3.00 – 2.00
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για οικονομικούς λόγους	3.00 – 1.00 3.00 -2.00 4.00 – 1.00 4.00 – 2.00
Έλαβα υπόψη την οικονομική κατάσταση της οικογένειας	2.00 – 1.00 3.00 – 1.00 4.00 – 1.00
Πήρα σχετικές πληροφορίες από το Γραφείο Συμβουλευτικής Αγωγής του σχολείου μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Διάβασα διάφορα έντυπα που εκδίδει το Υπουργείο Παιδείας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία

ΔΗΛΩΣΕΙΣ	ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ
Θεωρώ έτσι πιο εύκολη την επαγγελματική μου αποκατάσταση στο μέλλον	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Τα συγκεκριμένα μαθήματα θεωρούνται ως τα πιο σημαντικά από το σύνολο της κοινωνίας	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Γιατί τις ίδιες επέλεξαν και οι φίλοι μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Βάσει της επίδοσης που είχα τα προηγούμενα χρόνια	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Αποφάσισα μόνος μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Μου τις επέβαλαν οι γονείς μου	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία
Μετά την αποφοίτησή σου από το Λύκειο	Δεν παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατηγορία

Για να αναγνώσει κανείς ορθολογικά αυτό τον σύνθετο Πίνακα και για να εξαγάγει χρήσιμα (κοινωνιολογικού τύπου) Συμπεράσματα πρέπει πρώτα να λάβει υπόψη μερικές σημαντικές παραμέτρους σε σχέση με τα ευρήματα:

Τα ποσά που καταγράφουν ως οικογενειακό εισόδημα δεν σημαίνει ότι είναι απολύτως πραγματικά. Είτε γιατί αληθινά δεν ξέρουν το πραγματικό ύψος είτε γιατί «ντρέπονται» να το αποκαλύψουν στις αληθινές του διαστάσεις. Μπορεί ακόμα να μην κατανοούν πλήρως την οδηγία και να συγχύζουν το οικογενειακό εισόδημα με το εισόδημα μόνο του ενός γονέα και εν προκειμένω ίσως του πατέρα. Τούτο ισχύει τόσο για τα ψηλά όσο και για τα χαμηλά εισοδήματα. Αυτή είναι μια βασική αίσθηση που αποκόμισε ο ερευνητής από την όλη διαδικασία. Αυτό δεν ακυρώνει τα αποτελέσματα και τη χρησιμότητα αξιοποίησής τους. Εξάλλου γενικότερα στις έρευνες είναι κανείς υποχρεωμένος να ακολουθήσει πιστά και με ευλάβεια τις δηλώσεις των συμμετεχόντων.

Όμως οφείλουμε να δούμε την κατηγοριοποίηση των εισοδημάτων, όχι σε απόλυτους αριθμούς αλλά βάσει <u>γενικά</u> του ύψους τους. Αν για παράδειγμα τοποθετεί κάποιος τελειόφοιτος το εισόδημα της οικογένειάς τουστην κατηγορία των €1000 θα το δούμε ως φτωχό αλλά με σοβαρή πιθανότητα να μην είναι απαραίτητα - και στην πραγματικότητα - τόσο μικρό. Ανάλογα θα αντιμετωπίσουμε και το ύψος του εισοδήματος πάνω από €8000.

Έχει σημασία να δούμε τις εισοδηματικές κατηγορίες από την πιο χαμηλή ως την πιο ψηλή και αναλόγως να γίνονται οι αναφορές και ερμηνείες μας. Όχι όμως ως προς το ακριβές ύψος του εισοδήματος που αντιπροσωπεύουν.

Η κατηγορία των παιδιών που η οικονομική κατάσταση της οικογένειας παρουσιάζεται με ιδιαίτερα χαμηλό εισόδημα (κατηγορία 1 : ≤ €1000) σε σχέση με τα παιδιά που προέρχονται από πολύ πιο εύρωστες, οικονομικά οικογένειες, δηλώνουν πιο θετικοί στην προοπτική να σουδάσουν στο εξωτερικό αντί της Ελλάδας και της Κύπρου. Με βάση τις δηλώσεις τους συνυπολογίζουν τον παράγοντα των καταλήψεων στην Ελλάδα που συμβαίνουν συχνά και άρα πιθανόν να νιώθουν έντονο το στοιχείο του ρίσκου ή της αβεβαιότητας – ανασφάλειας. Επίσης σημαντικός γι αυτούς είναι ο παράγοντας του κύρους και της ποιότητας των πανεπιστημίων καθώς και της οργάνωσής τους.

Οι μαθητές αυτής της κατηγορίας ενδέχεται να επιζητούν σίγουρες σπουδαστικές λύσεις που θα τους διασφαλίσουν ίσως επαγγελματικά και οικονομικά με ένα εισόδημα ουσιαστικά καλύτερο σε σχέση με αυτό της οικογένειάς τους. Προσδοκούν σ’ ένα βελτιωμένο επαγγελματικά και οικονομικά μέλλον σε σύγκριση με το αντίστοιχο χαμηλό της οικογένειάς τους.

Αντίστοιχα οι μαθητές που προέρχονται από οικογένειες με υψηλότερα εισοδήματα προτιμούν να μείνουν στην Κύπρο για σπουδές ή και τα Ελληνικά Πανεπιστήμια αφού οι κοινωνικές πιέσεις με αφετηρία τα οικογενειακά εισοδήματα δεν είναι , ενδεχομένως τόσο έντονες.

Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας είναι ένα ζήτημα που, όπως προκύπτει από τα ερευνητικά δεδομένα λαμβάνεται σοβαρά υπόψη όσον αφορά τις προτιμήσεις/επιλογές[531] των μαθητών/υποψηφίων.Πρόκειται, όμως, για μια πτυχή, που οφείλουμε να διερευνήσουμε, όχι μονοδιάστατα, ιδιαίτερα όταν επιχειρούμε να εξαγάγουμε συμπεράσματα ικανά να φωτίσουν ερμηνευτικά τις κοινωνικές παραμέτρους αυτών των επιλογών. Πιο συγκεκριμένα:

Οι μαθητές/υποψήφιοι των χαμηλών οικονομικών στρωμάτων του υπό διερεύνηση πληθυσμού, φαίνεται να προσανατολίζονται σε επιλογές σπουδών πιο πολύ εκτός Ελάδας και Κύπρου σε σχέση με τους υποψηφίους των ανώτερων οικονομικά στρωμάτων.Δεν είναι

[531] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

καθόλου βέβαιο ότι αυτή θα είναι και η τελική τους επιλογή. Πιθανόν με μια ενδεχόμενη επιτυχία τους στις Παγκύπριες Εξετάσεις[532], αν θα έχουν καταγράψει μια επίδοση υψηλή, ο προσανατολισμός τους να αλλάξει. Αυτό όμως δεν αλλοιώνει την τάση που δείχνουν να έχουν μερικούς μόνο μήνες πριν την έναρξη της διαδικασίας. Η υπέρβαση του ταξικού τους προσδιορισμού είναι μια στόχευση που φαίνεται να τους απασχολεί άμεσα.

Γι αυτό και δείχνουν να τους απασχολεί περισσότερο από τα παιδιά των πιο υψηλών οικονομικών στρωμάτων του πληθυσμού, κυρίως των παιδιων της μεσαίας/υψηλής κοινωνικής τάξης, η οργάνωση των Πανεπιστημίων, οι πιθανές καταλήψεις και απεργίες, η ανταλλακτική αξία των τίτλων σπουδών κ.τ.σ. Λόγω της χαμηλής οικονομικής κατάστασης της οικογένειάς τους στοχεύουν σε πιο «σίγουρες» επενδύσεις στις σπουδές τους, από τις οποίες αναμένουν άμεση, ενδεχομένως, επαγγελματική/οικονομική ανταπόδοση.

Στο ερώτημα για την «ελεύθερη ζωή» της Ελλάδας, πάντως, σε σχέση με την Κύπρο, απαντούν θετικότερα τα παιδιά των χαμηλότερων στρωμάτων αφού ίσως θεωρούν ότι σ' αυτή την περίπτωση, αν τελικά καταλήξουν σ' αυτή την επιλογή, θα μεταβληθούν αντίστοιχα τα κοινωνικά δεδομένα που στη μαθητική ζωή τους στην Κύπρο προσδιόριζαν την κοινωνική μειονεξία τους.

Αντίστοιχα τα παιδιά της μεσαίας/ανώτερης τάξης διασφαλίζουν, ενδεχομένως, και επαναβεβαιώνουν τον ταξικό τους προσδιορισμό με μια διατήρηση των «κεκτημένων» της κοινωνικής τους προέλευσης κι έτσι δεν έχουν κανένα λόγο να επιδιώξουν υπερβάσεις από το ισχύον σύστημα. Η επιλογή της Ελλάδας,ως χώρας και προορισμού σπουδών, με τις όποιες αδυναμίες παρουσιάζει, κυρίως ως προς τη γενικότερη οργάνωσή της ως κράτους, εδραίωσε την κυριαρχία της ταξικής τους προέλευσης, τη δεσπόζουσα θέση της οποίας θέλουν να διατηρήσουν, ενδεχομένως, και μέσω των σπουδών, που οι ίδιοι πρόκειται να επιλέξουν. Γι αυτό και ο προσανατολισμός τους δείχνει να είναι και να εδράζεται σε πιο συντηρητικά πλαίσια ενώ οι χρηματοδοτικές τους δυνατότητες, αναφορικά με τις σπουδές τους, υπερβαίνουν τις προτιμήσεις/επιλογές που δείχνουν οι τάσεις που καταγράφονται σ' αυτή την έρευνα.

[532] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

ΓΕΝΙΚΑ ΣΧΟΛΙΑ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΟΥΣ ΠΙΝΑΚΕΣ

Από τα δεδομένα της έρευνας, όπως αυτά καταγράφονται στους συγκριτικούς πίνακες, προκύπτει ότι οι μαθητές κάνουν τις επιλογές τους, με ενδεχόμενη επίδραση σ' αυτές, της κοινωνικής τους προέλευσης. Όχι όμως απαραίτητα υπακούοντας σε μια ντετερμινιστική λογική. Δεν είναι αυτονόητο, δηλαδή, ότι κάποιος μαθητής από χαμηλό κοινωνικό στρώμα επιλέγει το Πανεπιστήμιο Κύπρου περισσότερο απ΄ότι ένας άλλος μαθητής που προέρχεται από αντίστοιχο μεσαίο ή και υψηλό. Δεν είναι αναπόδραστη αυτή η επιλογή, συνυπολογιζομένου του παράγοντα της καταβολής διδάκτρων, ή όχι, ούτε και του κόστους γενικότερα που συνεπάγεται αυτή η επιλογή. Είναι πολύ πιο σύνθετο το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνονται οι επιλογές και εκφράζονται οι αντίστοιχες προτιμήσεις. Ο κοινωνικός επικαθορισμός των επιλογών σπουδών, ίσως και του επαγγέλματος, συνίσταται στην ανταποδοτικότητα του τίτλου σπουδών συνυπολογιζομένου, πιθανόν του οφέλους που θα αποφέρει μετά την προσκόμισή του. Έτσι μπορεί να επιλεγεί ιδιωτικό ή ξένο Πανεπιστήμιο από μαθητή προερχόμενο από χαμηλά κοινωνικά στρώματα, περισσότερο απ' ότι θα κάνει άλλος, που προέρχεται από οικογένεια με υψηλότερα εισοδήματα. Ο λόγος, που μπορεί να προβληθεί ως αιτιολόγηση της τάσης αυτής, είναι η επένδυση, έστω και με ανάληψη δανειακής ευθύνης από την οικογένεια, ή και με προσωπική εργασία του μαθητή στη διάρκεια των σπουδών του, στην προσπάθεια για υπέρβαση του ταξικού του προσδιορισμού. Αντίστοιχα, ο προερχόμενος από υψηλότερο κοινωνικό στρώμα, ενδεχομένως να επιλέξει περισσότερο το κρατικό πανεπιστήμιο της Κύπρου, έστω κι αν έχει πολλαπλάσιες δυνατότητες χρηματοδότησης σπουδών εκτός της χώρας, θεωρώντας ότι με αυτό τον τρόπο διατηρεί τα κεκτημένα της κοινωνικής του τάξης και τον ταξικό του προσδιορισμό. Ανάλογα σχόλια μπορεί να κάνει κανείς, αναφορικά τόσο σε σχέση με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων όσο και σε σχέση με το επάγγελμά τους.

Σε κάθε περίπτωση φαίνεται - και μέσα από αυτή τη συγκριτική αντιπαραβολή - ο κοινωνικός επικαθορισμός των επιλογών, έστω και αν η ερμηνεία εκκινά από - και ακολουθεί στη συνέχεια – διαφορετικό δρόμο, από μία απλή, ποσοτική/ποσοστιαία ανάγνωση των δεδομένων της έρευνας.

7. Ο ΕΛΕΓΧΟΣ ΤΩΝ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ

7.1 Γενικά

Αρκετές είναι οι έρευνες, τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, που έχουν αναδείξει (ή και εν πολλοίς έχουν αποδείξει), την καθοριστική (κοινωνική) επίδραση στην επίδοση και τις επιλογές των μαθητών. Για την Κύπρο τα δεδομένα δείχνουν ότι ανάλογες (ολοκληρωμένες) έρευνες, είτε απουσιάζουν εντελώς, είτε παρουσιάζουν ελλείμματα, καθώς είναι αποσπασματικού χαρακτήρα. Γι' αυτό και προέκυψε η ανάγκη εκπόνησης αυτής της έρευνας.

Από τα ερευνητικά δεδομένα, όπως έχουν συλλεγεί στο πλαίσιό της, προκύπτει, συναφώς, ότι οι κοινωνικές ανισότητες[533] (επι)δρούν καθοριστικά και προσδιορίζουν όχι μόνο την επίδοση αλλά και τον προσανατολισμό των τελειοφοίτων καθώς και τις προτιμήσεις/επιλογές τους Έχει μεγάλη σημασία αν και σε ποιο βαθμό ανιχνεύεται αυτή η επίδραση. Ιδιαίτερα αν μετά την αποφοίτηση των μαθητών από το Λύκειο, η επίδραση αυτή, εντάσσεται στο πλαίσιο μιας στρατηγικής για υλοποίηση του στόχου της κοινωνικής (τους) κινητικότητας, με σαφή προσδοκία αυτή να είναι ανοδική , όπως και η βελτίωση της κοινωνικής τους θέσης, σε σχέση με την αντίστοιχη της οικογένειάς τους.

Αναζητείται δηλαδή απάντηση στο ερώτημα αν επιχειρείται από τον τελειόφοιτο του Λυκείου υπέρβαση ή επαναβεβαίωση του ταξικού του προσδιορισμού ανάλογα με τα κοινωνικά χαρακτηριστικά που τον συνοδεύουν.

Ένα σημαντικό ζητούμενο είναι αν οι σχεδιασμοί της πολιτείας και η ρητορική που αναπτύσσεται σε επίπεδο θεσμικών μεταρρυθμίσεων και η πρακτική που τις συνοδεύει (εκπαιδευτική πολιτική), στοχεύουν αποτελεσματικά στη μείωση/άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, με τρόπο που οι μαθητές/υποψήφιοι να ξεκινούν από την ίδια αφετηρία. Αν (και στο βαθμό που) συμβαίνει αυτό (και) οι προτιμήσεις/επιλογές των μαθητών/υποψηφίων προσδιορίζονται (και) από τη δημοκρατικότητα του θεσμού του δημόσιου σχολείου. Είναι σαφές, εξάλλου, ότι δεν μπορεί ένα εκπαιδευτικό σύστημα να θεωρείται δημοκρατικό, αν δεν παρέχει *ίσες ευκαιρίες* και αν δεν περιορίζει τις *κοινωνικές ανισότητες*, όπως εξαγγέλλεται:

[533] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

«*…Δημόσια εκπαίδευση ως κοινωνικό και πολιτιστικό δικαίωμα για όλους. Δεν νοείται δημοκρατία χωρίς δημόσια παιδεία…Δημοκρατικό σχολείο που λειτουργεί για την κοινωνική ενσωμάτωση όλων των παιδιών και για την καταπολέμηση των διαρροών από το σύστημα και του κοινωνικού αποκλεισμού…*»[534].

Η ελεύθερη επιλογή προϋποτίθεται και διέπεται κατά μια γενική ομολογία και, κατ' επέκταση, λογική παραδοχή, από τον αυτοκαθορισμό της βούλησης. Αυτό μπορεί ο ερευνητής να το ελέγξει μέσα από τα δεδομένα της έρευνας που αφορούν στις προτιμήσεις/επιλογές. Το ζητούμενο είναι αν συντρέχουν αυτές οι προϋποθέσεις στο δημόσιο σχολείο. Ειδικά στην περίπτωση της Κύπρου και του Ε.Λ., απότοκο μιας Εκπαιδευτικής Μετρρύθμισης, σε πλήρη εξέλιξη πλέον, επιχειρήσαμε να ελέγξουμε αν, και σε ποιο βαθμό, η προηγούμενη υπόθεση επιβεβαιώνεται από τα ερευνητικά δεδομένα. Αν προκύπτει δηλαδή ο εκδημοκρατισμός του Ε.Λ. και του εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου, όπως εξαγγέλθηκε, και, συνεπώς, αν διαπιστώνεται άμβλυνση/μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων και πώς αυτό επιδρά, θετικά ή αρνητικά στις προτιμήσεις/επιλογές των τελειοφοίτων μαθητών/υποψηφίων για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση[535].

Στην έρευνα, που εστιάζει στο Ε.Λ. της Κύπρου, το στοιχείο αυτό φαίνεται να ανιχνεύεται. Τα ερευνητικά δεδομένα που αφορούν *στην κοινωνική προέλευση*[536]*, το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων και το εισόδημα της οικογένειας*, συνηγορούν σε μια ενδεχόμενη τουλάχιστον επιβεβαίωση του καθοριστικού παράγοντα του κοινωνικού πλαισίου, μέσα στο οποίο οι τελειόφοιτοι του Ε.Λ κάνουν τις επιλογές τους, αναφορικά με την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και κατ' επέκταση τις ανάλογες επαγγελματικές.

Η διατύπωση των βασικών παραμέτρων της ερευνητικής μας υπόθεσης είχε ως αφετηριακή θέση τη σχέση ανάμεσα στην *κοινωνική προέλευση*[537] και τις *αποφάσεις - προτιμήσεις - επιλογές*[538] των τελειοφοίτων μαθητών του Ε.Λ της Κύπρου, τόσο για την επιλογή σπουδών όσο και για την επαγγελματική προοπτική και τον γενικότερο

[534] Βλ. http://www.paideia.org.cy/upload/manifesto.pdf Ανάκτηση στις 12.12.2012

[535]Στο μανιφέστο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης γίνεται σαφώς διασύνδεση της δημοκρατικότητας του δημόσιου σχολείου με την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων θεωρώντας το μορφωτικό αγαθό στην ευρύτητά του ως εκ των ων ουκ άνευ της προσφοράς της κυπριακής πολιτείας προς τον πολίτη της.

[536][536][536] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

[537] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

[538] πβ Δημητρόπουλος κ.α.Ευ. (1985),οπ.π. σσ 9-16, και Δημητρόπουλος Ευ. (2003), οπ.π.

προσανατολισμό τους, μετά την αποφοίτησή τους από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στηρίχτηκε βέβαια αρχικά στην πολύχρονη εμπειρία του ερευνητή ως διδάσκοντα και τη γενικότερη επαφή του με τον συγκεκριμένο πληθυσμό, με τα συγκεκριμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά, που συγκροτείται, κατ' αναλογίαν, από τα υποκείμενα της έρευνάς του. Συνηγόρησε επιπρόσθετα και η μελέτη και γνώση της σχετικής ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας επί του θέματος. Βεβαίως ιδιαίτερο ενδιαφέρον για περαιτέρω διερεύνηση πέραν της σχέσης της κοινωνικής προέλευσης και των προτιμήσεων/επιλογών παρουσιάζει η ενδεχόμενη αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων, τόσο μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου γενικά, όσο και ειδικότερα μέσα από το σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη διαδικασία των Παγκυπρίων Εξετάσεων.

Η παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, θεωρείται ότι τεκμηριώνει τον ισχυρισμό που διατυπώσαμε ως ερευνητική υπόθεση. Τα επιμέρους στοιχεία που διερευνήσαμε για ανίχνευση του ενδεχομένου επιβεβαίωσης της αρχικής υπόθεσης αφορούν στα εξής:

1. Στις αποφάσεις/προτιμήσεις/επιλογές[539] των τελειόφοιτων μαθητών του Ε.Λ. της Κύπρου, αναφορικά με τις σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, την επαγγελματική προοπτική και τον γενικότερο προσανατολισμό τους μετά την αποφοίτησή τους από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση,

2. στο κοινωνικό πλαίσιο διαμόρφωσης των προτιμήσεων και

3. στις προσωπικές στρατηγικές[540] υλοποίησης των στόχων, .οπως καθορίζονται από τις προτιμήσεις – επιλογές τους.

Η ανάλυση των ευρημάτων της έρευνας παρουσιάζει σαφείς ενδείξεις ότι η άνιση κατανομή του οικονομικού και πολιτισμικού κεφαλαίου λειτουργεί καθοριστικά και διαμορφωτικά στις επιλογές των υποψηφίων, τόσο αναφορικά με την επιλογή σπουδών όσο και του επαγγέλματος, μετά την αποφοίτησή τους από το Λύκειο.

Οι μαθητές, που είναι προσδιορισμένοι ταξικά, με βάση τις υλικές και πολιτισμικές προϋποθέσεις, στα μεσαία και ανώτερα (κοινωνικά προνομιούχα) στρώματα, αντέχουν στους κραδασμούς της κοινωνικής συγκυρίας, η οποία προσδιορίζεται από την αποσύνδεση του

[539] πβ Δημητρόπουλος κ.α.Ευ. (1985),οπ.π. σσ 9-16, και Δημητρόπουλος Ευ. (2003), οπ.π.
[540] πβ. Banks, O. (1987^{α}), οπ.π., σ.85-96.

τίτλου σπουδών σε σχέση με την απασχόληση/αγορά εργασίας, *και* επιλέγουν σχολές υψηλού ακαδημαϊκού κύρους. Διαχρονικά τα παιδιά αυτά δεν φαίνεται να κλυδωνίζονται κατά ανάλογο τρόπο με τα παιδιά τα προερχόμενα από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα. Οι στραηγικές αυτών των παιδιών οδηγούν σε προτιμήσεις/επιλογές που συμβάλλουν στην κοινωνική αναπαραγωγή[541] αφού το υλικό και πολιτιστικό κεφάλαιο που προϋπάρχει ως οικογενειακή κληρονομιά («προίκα»), φαίνεται να επιδρά καθοριστικά και αποφασιστικά.

Γι' αυτούς τους μαθητές, η επιλογή σχολής συνδέεται με μια επαγγελματική προοπτική υψηλών οικονομικών απολαβών και ανάλογου κοινωνικού κύρους, στηριζόμενοι στην ασφαλή γι αυτούς διαιώνιση της κοινωνικής αναπαραγωγής, που προσδιορίζεται από την οικογενειακή παρακαταθήκη/«παράδοση». Η συνύπαρξη σ' αυτούς και στις οικογένειες τους, του υλικού και πολιτισμικού κεφαλαίου της τάξης από την οποία προέρχονται, καθορίζει και προσδιορίζει ανάλογα τις προτιμήσεις, τις επιλογές και τον γενικότερο σχεδιασμό και προσανατολισμό τους. *Η οικονομική ανταπόδοση της επιλογής τους δεν φαίνεται να είναι το πρώτιστο, ίσως επειδή η ύπαρξή του θεωρείται ως μια φυσιολογική εξέλιξη μιας διαχρονικής κοινωνικής αναπαραγωγής.* Αυτό πάντως δεν σημαίνει ότι δεν ενδιαφέρονται για διατήρηση των οινομικών κεκτημένων. Με τη στρατηγική και τις προτιμήσεις/επιλογές τους, επιδιώκουν τη συντήρηση του υψηλού κοινωνικού τους status, θεωρώντας παράλληλα φυσιολογική και δεδομένη τη διατήρηση (και) των οικονομικών κεκτημένων που «υπαγορεύει» ο ταξικός προσδιορισμός τους, η ταξική τους προέλευση.

Οι μαθητές, που προέρχονται από *τα μικροαστικά στρώματα* και που, με βάση τα κοινωνικά τους χαρακτηριστικά, οριοθετούνται/προσδιορίζονται από τις αντίστοιχες υλικές και πολιτισμικές προϋποθέσεις και το αντίστοιχο προϋπάρχον κεφάλαιο, *δεν φαίνεται να αντέχουν στους κραδασμούς της κοινωνικής συγκυρίας της κρίσης. Επιλέγουν σχολές, που οδηγούν σε άμεση επαγγελματική αποκατάσταση*.

Το συγκεκριμένο υλικό και πολιτισμικό κεφάλαιο που κληρονόμησαν και κατέχουν τη δεδομένη στιγμή δεν επιτρέπει την επιλογή σχολών που οδηγούν σε μακροχρόνιες και «αβέβαιες» ως προς την επαγγελματική προοπτική και αποκατάστασή τους σπουδές. Ο

[541] Μυλωνάς Θ.(1998), οπ.π., σσ. 33-48 και 319-346. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

προσανατολισμός και οι προτιμήσεις / επιλογές που τον προσδιορίζουν κινείται μέσα σε συγκεκριμένα όρια, μέσα στα οποία ενδόμυχα έχουν αυτοπροσδιοριστεί.

Έχουν ενδεχομένως αποδεχτεί την πραγματικότητα των περιορισμένων ευκαιριών απασχόλησης και της περιορισμένης οικονομικής και κοινωνικής ισχύος των οικογενειών τους, και στοχεύουν ανάλογα σε επιλογές σχολών και σπουδών με άμεση προοπτική επαγγελματικής αποκατάστασης, συνήθως μέσα από εργασία στο δημόσιο και τον ευρύτερο δημόσιο τομέα, όπως είναι οι Ημικρατικοί Οργανισμοί. Η προσθήκη του κοινωνικού γοήτρου και η προοπτική, αντίστοιχα, ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας είναι ένας στόχος, που, ενδεχομένως, πιστεύουν ότι θα κατακτηθεί , με την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο γενικά (πρώτιστα) και δευτερευόντως με την επιλογή μιας συγκεκριμένης σχολής ή τμήματος. Μέσω αυτής της προτίμησης/επιλογής ενδεχομένως στοχεύεται ανάλογος και αντίστοιχα(κοινωνικά οριοθετημένος) επαγγελματικός προσανατολισμός

Συχνά τα παιδιά αυτής της κοινωνικής κατηγορίας φαίνεται να προτιμούν μια οποιαδήποτε σχολή, όπου και αν τύχει, λόγω και του αυτοπροσδιορισμού τους ως κοινωνικά και οικογενειακά μειονεκτούντων. Θεωρούν ότι έτσι ίσως προωθηθούν επαγγελματικά, κοινωνικά και οικονομικά. Σ’ αυτή την περίπτωση διαδραματίζει ενδεχομένως καθοριστικό ρόλο και η χαμηλή επίδοση η οποία όμως έτσι κι αλλιώς είναι πιθανό απότοκο, επίσης, του κοινωνικού μειονεκτήματος από το οποίο εκκίνησαν, του κληρονομηθέντος υλικού και πολιτισμικού κεφαλαίου από την οικογενειακή παρακαταθήκη.

Από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει σαφής ένδειξη ότι η σχέση κοινωνικής προέλευσης των υποψηφίων και επιλογής είναι εμφανής. Η οικογένεια συμμετέχει ενεργά στη διαμόρφωση του πλαισίου των προτιμήσεων. Η κατοχή πολιτισμικού κεφαλαίου των οικογενειών, η προέλευση από τα προνομιούχα/ μεσαία στρώματα ή αντίστοιχα τα εργατικά/μικροαστικα/μικρομεσαία, καθορίζει την ενεργητική ή μη συμμετοχή τους στην τελική διαμόρφωση των προτιμήσεων/επιλογών και του προσανατολισμού των μαθητών. Όσον αφορά την πρώτη κατηγορία η «καθοδήγηση» κατατείνει στη διατήρηση ενδεχομένως των προνομίων που η κοινωνική τους τάξη διαθέτει και ανάλογα κατέχει αντίστοιχο υλικό και πολιτισμικό κεφάλαιο. Λόγω ακριβώς αυτού του κληροδοτούμενου υλικού και πολιτισμικού πλούτου και της αγωνίας για διατήρησή του στην οικογένεια και την τάξη, τη συντήρηση του

status quo, των αναλογούντων κοινωνικοοικονομικών προνομίων, της κοινωνικής αναπαραγωγής[542] γενικά, η συμμετοχή της οικογένειας καθίσταται περισσότερο ενεργή. Δεν είναι βέβαια μόνο η συγκεκριμένη «αγωνία» αλλά και η γνώση, η γνώση των προϋποθέσεων τωρινής ύπαρξης της προνομιακής κοινωνικής κατάστασης και της μελλοντικής διατήρησής της.

Αντίθετα, παρά τη δεδομένη επιθυμία και προσδοκία αλλαγής των κοινωνικών δεδομένων, μέσα από τις σπουδές των παιδιών, η άγνοια, ίσως και η συνειδητοποίηση των ταξικών ορίων αφήνει πιο ελεύθερο το πεδίο των επιλογών, εκείνων που προέρχονται από τα μικρομεσαία και χαμηλά κοινωνικά στρώματα.

Από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει επίσης ότι και η προετοιμασία για εισαγωγή στην Ανώτερη και Ανώτατη Εκπαίδευση, η οποία εντάσσεται στο όλο πλαίσιο της στρατηγικής υλοποίησης των προτιμήσεων/επιλογών και του προσανατολισμού των υποψηφίων, είναι ανάλογα οριοθετημένη από την κοινωνική τους προέλευση και τον ταξικό τους προσδιορισμό.

Ανάλογες είναι και οι οικογενειακές επενδύσεις. Το υλικό και πολιτισμικό κεφάλαιο των κοινωνικά προνομιούχων παιδιών επιτρέπει στις οικογένειές τους, επενδύσεις υψηλού κόστους με στόχο τη διατήρηση του κοινωνικού status τους, μέσα από την υλοποίηση της στοχοθεσίας και των επιλογών των προνομίων της τάξης τους. Η βελτιστοποίηση της επίδοσης των υποψηφίων θεωρείται ενδεχομένως εφαλτήριο επιτυχίας σ' αυτή τη διαδικασία και ο μηχανισμός διασφάλισής της είναι η έγνοια, η αγωνία αλλά και η πρόθεση χρηματοδότησης και η -με κάθε μέσο - επιδίωξή της.

Η προνομιακή θέση των παιδιών που προέρχονται από τα μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα (και) όσον αφορά την προετοιμασία παρουσιάζεται και είναι εμφανής. Αυτό το δεδομένο δεν αναιρεί βέβαια την πρόθεση των ταξικά προσδιορισμένων σε χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα, να επενδύσουν για μια πιο ευοίωνη προοπτική. Το ζήτημα είναι αν μπορεί να καλυφθεί το κοινωνικό μειονέκτημα, αφού είναι ήδη κατά πολύ χαμηλότερο το υλικό και πολιτισμικό κεφάλαιο πριν την προετοιμασία τους για τις Παγκύπριες Εξετάσεις[543]. Πρόκειται για μια καθοριστική διαδικασία σύμφωνα με τα ισχύοντα στην Κύπρο (Σύστημα

[542] Βλ. Bourdieu – Passeron J. Cl. (2014), οπ.π.
[543] πβ. Σταμέλος, Γ. (1999) ,οπ.π.σ.85 και : Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1999). οπ.π.σσ.13,81,91.

πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση) καθώς η διαμορφούμενη επίδοση ήδη εκκινά ενδεχομένως από χαμηλότερο σημείο.

Πάντως η πρόθεση για υψηλές επενδύσεις υπάρχει και σε αυτή την τάξη, η οριοθέτηση όμως της επιτυχούς, λιγότερο επιτυχούς ή και ανεπιτυχούς κατάληξής της, φαίνεται να είναι κοινωνικά οριοθετημένη και προσδιορισμένη, όχι μόνο μέσα από την επιλογή[544] και τον προσανατολισμό των υποψηφίων αλλά *και μέσα από τη διαδικασία και τον μηχανισμό υποστήριξής της, την προετοιμασία και τον σχεδιασμό υλοποίησής της.*

Η εξεύρεση μιας «ασφαλούς» εργασίας στο δημόσιο και ημιδημόσιο τομέα, είναι συχνά η κορυφαία επιδίωξη αυτής της ταξικής κατηγορίας. Η επένδυση του αντίστοιχου υλικού και πολιτισμικού κεφαλαίου καθώς και η ανάλογη προετοιμασία υλοποίησης προσανατολίζει προς αυτό τον στόχο.

[544] πβ. Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) οπ.π. σσ. 20-56 και 180-190.

ΜΕΡΟΣ Δ΄

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

8 1.**Συζήτηση και ερμηνεία αποτελεσμάτων έρευνας**

[Γενικα Συμπεράσματα]

Από την ανάλυση των ευρημάτων[545] της έρευνας προκύπτουν σαφείς και αποχρώσες τουλάχιστον ενδείξεις, οι οποίες μας οδηγούν σε ορισμένα γενικότερα συμπεράσματα και απαντούν στα δύο γενικά ερωτήματα:

α. *Επηρεάζονται και σε ποιο βαθμό οι επιλογές σπουδών[546] αλλά και ο επαγγελματικός και ο (κοινωνικός) προσανατολισμός από παράγοντες που σχετίζονται με την κοινωνική προέλευση[547] των υποψηφίων;*

β. *Σε ποιο βαθμό το πολιτισμικό κεφάλαιο και το έθος επιδρούν και διαμορφώνουν το πλαίσιο των αποφάσεων και τις τελικές επιλογές σπουδών, επαγγέλματος και ευρύτερου κοινωνικού προσανατολισμού;*

Παρά τους περιορισμούς της έρευνας, από τα αποτελέσματα, προκύπτουν τα ακόλουθα ευρήματα:

I. Οι επιλογές σπουδών είναι ένα ευρύτερο πλέγμα κοινωνικών δεδομένων, πέρα από τον υπεραπλουστευμένο συσχετισμό/ συνδυασμό της επίδοσης και των ευκαιριών, που το θεσμικό πλαίσιο για την πρόσβαση στην Ανώτατη Εκπαίδευση προβλέπει. Είναι μια πολυσύνθετη κοινωνική διαδικασία για τη λήψη των αποφάσεων, στην οποία επιδρά σε μεγάλο βαθμό η κοινωνική προέλευση[548] των υποψηφίων και συνακόλουθα οι προϋπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες[549]. Διαδραματίζει σημαντικό ρόλο το κοινωνικό πλαίσιο, η κοινωνική συγκυρία, ενώ βέβαια δεν αγνοείται η προσωπική και οικογενειακή στρατηγική του υποψηφίου.

[545] Παπαναστασίου & Παπαναστασίου,(2005),οπ.π. σσ. 335-350.

[546] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) οπ.π. σσ. 20-56 και 180-190.

[547] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

[548] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.

[549] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

II. .Η γνώση ή η άγνοια των ταξινομήσεων και των ιεραρχήσεων στην Ανώτατη Εκπαίδευση, διαφοροποιείται ανάμεσα στους υποψήφιους και στις οικογένειές τους, ανάλογα με το κοινωνικό στρώμα, στο οποίο ανήκουν και από το οποίο προσδιορίζονται ταξικά και, ειδικότερα, ανάλογα με το πολιτισμικό κεφάλαιο και το έθος τους. Οι υποψήφιοι, για παράδειγμα, με γονείς που έχουν φοιτήσει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, έχουν πιο σαφή αντίληψη για την αξία των σπουδών και την ανταλλακτική αξία του πτυχίου. Αποφασίζουν για τις επιλογές τους[550] με πιο σαφή κριτήρια και έχουν υψηλότερες κατά κανόνα προσδοκίες, αφού μπορούν να αξιολογήσουν καλύτερα και να ερμηνεύσουν αποτελεσματικότερα το κοινωνικό συγκείμενο.

III. Το πολιτισμικό κεφάλαιο και το οικογενειακό έθος αξιολογούνται ως βασικοί διαμορφωτικοί παράγοντες για τον σχηματισμό ανάλογου πολιτισμικού κοινωνιο(κοσμο) ειδώλου, ανάλογης ιδεολογίας και κουλτούρας.. Η «λογική» των σχετικών πρακτικών που ακολουθούν κατά τον ελεύθερο χρόνο και ευρύτερα στις άλλες δραστηριότητές τους παρουσιάζει πιθανόν κοινά χαρακτηριστικά με αυτήν της επιλογής σπουδών για την Ανώτατη Εκπαίδευση. Το πολιτισμικό, το υλικό και το κοινωνικό κεφάλαιο, όπως και το έθος της οικογένειας προσδιορίζουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο και από το οποίο καθορίζεται και προσδιορίζεται αντίστοιχα, (κοινωνικά), η λήψη αποφάσεων σχετικά με τις επιλογές σπουδών/επαγγέλματος και του ευρύτερου κοινωνικού προσανατολισμού..

IV. Οι περιορισμοί και οι ευκαιρίες που προσφέρουν οι οικονομικές και πολιτιστικές δομές έχουν αναλογη αρνητική επίδραση στις επιλογές σπουδών για την πρόσβαση στην Ανώτατη Εκπαίδευση, την προτίμηση και λήψη αποφάσεων σχετικά με την επαγγελματική προοπτική και, τέλος, τον ευρύτερο κοινωνικό προσανατολισμό των υποψηφίων. Οι επιλογές σπουδών επηρεάζονται ενδεχομένως σε μεγάλο βαθμό από την επικρατούσα κατάσταση στην αγορά εργασίας, αφού το κύριο κριτήριο, με βάση το οποίο λαμβάνουν τις αποφάσεις τους είναι η

[550] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) *οπ.π.* σσ. 20-56 και 180-190.

αξία του πτυχίου σε σχέση με την επαγγελματική αποκατάσταση, ανεξάρτητα από την κοινωνική προέλευση[551].

Εν κατακλείδι, ο συνδυασμός δεδομένων που προκύπτει από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας και την ανάλυση των ευρημάτων της έρευνας που διενεργήσαμε στον συγκεκριμένο πληθυσμό των τελειοφοίτων μαθητών του Ε.Λ. της Κύπρου μπορεί να οδηγήσει στο καταληκτικό συμπέρασμα ότι οι αποφάσεις[552] για τις επιλογές σπουδών/επαγγέλματος και ευρύτερου κοινωνικού προσανατολισμού[553] καθίστανται ιδιαίτερα δύσκολες για τους κοινωνικά μειονεκτούντες, ως προς το πολιτισμικό κεφάλαιο και το έθος , παράγοντες που παρεμβαίνουν καθοριστικά και θέτουν αντίστοιχους περιορισμούς στις επιλογές.

Με βάση τα συμπεράσματα αυτά, δεν φαίνεται να ισχύει η επίσημη ρητορική[554], η οποία συνοδεύει την πολιτική για την αύξηση των εισακτέων που υποστηρίζει ότι η διεύρυνση[555] της συμμετοχής ενισχύει την ισότητα των ευκαιριών. Η αύξηση των εισακτέων αμβλύνει τις κοινωνικές ανισότητες με ποσοτικούς όρους, τις συντηρεί όμως με ποιοτικούς και σε σχέση με τις εσωτερικές ιεραρχήσεις και ταξινομήσεις της Ανώτατης Εκπαίδευσης. Η διεύρυνση της συμμετοχής καθιστά πράγματι πιο ανοικτές τις πόρτες της Ανώτατης Εκπαίδευσης, αλλά οι δομές των κοινωνικών προνομίων παραμένουν ανεπηρέαστες από αυτή την αλλαγή. Η πρόσβαση και η κατανομή εξαρτώνται όμως στην πράξη από τις επιδόσεις και από τις επιλογές[556] που διαφοροποιούνται ανάλογα με το πολιτισμικό κεφάλαιο και το έθος των υποψηφίων.

Επαληθεύεται, συνεπώς, η βασική υπόθεση τη έρευνας, ότι το πολιτισμικό σε συνδυασμό με τις άλλες μορφές κεφαλαίου και το έθος των υποψηφίων επηρεάζει τις επιλογές σπουδών για την Ανώτατη Εκπαίδευση. Οι επιλογές σπουδών συμβάλλουν στη συντήρηση και την αναπαραγωγή[557] των κοινωνικών ανισοτήτων[558] και μετά την αύξηση των

---

[551] πβ. Παπακωνσταντίνου, Π. (2000), οπ.π.σσ. 197-205.
[552] πβ Δημητρόπουλος κ.α.Ευ. (1985),οπ.π. σσ 9-16, και Δημητρόπουλος Ευ. (2003), οπ.π.
[553] Πβ και Snyders G. ([2]1981) *οπ.π.* σσ. 169-179 και 382-407. Επίσης στο: Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R. (1995) οπ.π. σσ. 20-56 και 180-190.
[554] Βλ. σχετικά: Apple M. (2002), οπ.π.
[555] πβ. Θάνος Θ. (2010), οπ.π. σσ. 432-440
[556] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407.
[557] Βλ. Bourdieu P. –Passeron J. Cl.(2014), οπ.π.

εισακτέων. Από αυτή την άποψη, οι δύο αυτές έννοιες, το πολιτισμικό κεφάλαιο και το έθος, είναι χρήσιμα ερμηνευτικά εργαλεία για να κατανοήσουμε τον τρόπο που λαμβάνονται οι αποφάσεις[559] και οι επιλογές σπουδών[560] για την Ανώτατη Εκπαίδευση και να ερμηνεύσουμε τις κοινωνικές ανισότητες[561].

Από τα αποτελέσματα και την ανάλυσή τους προκύπτει ότι η σχέση κοινωνικής προέλευσης και επιλογών των μαθητών είναι πολυδιάστατη. Εντοπίζεται βεβαίως το ζήτημα του ταξικού προσδιορισμού, ως παράγοντα διαμόρφωσης των επιλογών, πέρα όμως του, στενά και αποκλειστικά θεωρημένου, οικονομικού κριτηρίου. Γι' αυτό και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας γίνεται επί τη βάσει του ανάλογου θεωρητικού μοντέλου του P. Bourdieu[562], καθώς η αντίστοιχη Μαρξιστική θεωρία παρουσιάζεται και κρίνεται, εν προκειμένω, ελλειμματική[563]. Μπορεί το οικονομικό κριτήριο (π.χ. οικογενειακό εισόδημα) να είναι καθοριστικός παράγοντας, από τα αποτελέσματα όμως προκύπτει ότι πέραν του οικονομικού κεφαλαίου επιδρά και προσδιορίζει τις επιλογές και το αντίστοιχο πολιτισμικό[564]. (π.χ. επίπεδο εκπαίδευσης γονέων).

Επίσης, από τα ευρήματα δεν προκύπτει ότι οι μαθητές παραιτούνται του δικαιώματος της υπέρβασης του ταξικού προσδιορισμού μέχρι τη μεταβολή των κοινωνικών συνθηκών και αντίστοιχα του εκπαιδευτικού συστήματος, μια σχέση που η Μαρξιστική προσέγγιση βλέπει ως νομοτελειακή[565].

Μέρος επίσης του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο γίνονται οι επιλογές είναι και το έθος[566]. Εξάλλου, ο μαθητής, όπως προκύπτει από τα ευρήματα της έρευνας, δεν κάνει τις

---

[558] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.
[559] πβ Δημητρόπουλος κ.α.Ευ. (1985),οπ.π. σσ 9-16, και Δημητρόπουλος Ευ. (2003), οπ.π.
[560] Πβ και Snyders G. ([2]1981) *οπ.π.* σσ. 169-179 και 382-407.
[561] πβ την κριτική τοποθέτηση σχετικά με το πώς βλέπει το πολιτισμικό κεφάλαιο ο Bourdieu: Από τη θεωρία του Bourdieu προκύπτει η θέση ότι το πολιτισμικό κεφάλαιο είναι άνισα κατανεμημένο στην κοινωνία και επιπλέον «το σχολείο συμβάλλει, ώστε να συνεχίσει να είναι άνισα κατανεμημένο», στο: Καντζάρα, Β. (2008), *οπ.π.*, σ. 215.
[562] Βλ. ανάλυση της θεωρίας του P. Bourdieu, όπως επιχειρείται εδώ (σσ .113-130), όπου και οι σχετικές παραπεμπτικές αναφορές). Επίπίσης στο: Θάνος Θεόδωρος (2012).οπ.π., σ. 59. Βλ. και: Μυλωνάς Θ. (1991), οπ.π. σσ. 110-140 και 189-250. Επίσης, πβ Πατερέκα Χ.(1986), οπ.π. σσ. 9-89.
[563] Βλ. ανάλυση της Μαρξιστικής προσέγγισης, όπως επιχειρείται εδώ (σσ. 105-109), όπου και οι σχετικές παραπεμπτικές αναφορές).
[564] Βλ.Bourdieu P. (1994), οπ.π.
[565] πβ.Μανακόρντα Μ. (1983), οπ.π. σ. 106.
[566] πβ (γενικά για Bourdieu – Passeron και τη σχετική θεωρία), Πατερέκα Χ.(1986), οπ.π. σσ. 9-89 Επίσης, Βλ.Bourdieu P. (1994). οπ.π..

επιλογές του ανάλογα με το χαμηλό ή το υψηλό εισόδημα της οικογένειας κατά τρόπο νομοτελειακό. Δεν προκύπτει δηλαδή ότι το χαμηλό εισόδημα συντελεί αποκλειστικά στη διαμόρφωση επιλογών σπουδών, χαμηλών προσδοκιών και ανταποδοτικότητας, επειδή, πιθανόν, να είναι δύσκολη η χρηματοδότησή τους από τον οικογενειακό προϋπολγισμό. Αντίθετα, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι επιδιώκεται μέσω των επιλογών σπουδών η υπέρβαση του ταξικού προσδιορισμού από τους μαθητές. Η κοινωνική κατηγορία από την οποία προέρχονται οι μαθητές αυτοί φαίνεται να επενδύει στις σπουδές στοχεύοντας, με την ανταλλακτική αξία των τίτλων σπουδών που θα αποκτήσουν, σε ανοδική μορφή κοινωνικής κινητικότητας. Εξάλλου ο μαθητής/υποψήφιος θεωρείται δρων υποκείμενο. Επικουρικά μπορεί κανείς να συνδέσει τα αποτελέσματα της έρευνας (και) με τη θεωρία του μεθοδολογικού ατομικισμού, όπως τη διατύπωσε ο Boudon, ένα μοντέλο ερμηνείας που ενδεχομένως να οδήγησε τον Bourdieu στην ολοκλήρωση της δικής του ερμηνευτικής θεώρησης[567].

Γι αυτόν ακριβώς τον λόγο δεν μπορεί να συνδράμει αποτελεσματικά στην παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας, ούτε η φονξιοναλιστική, αφού παραμένει στο επίπεδο της περιγραφής της σχέσης κοινωνικής τάξης και επίδοσης/επιλογών, ούτε και η ριζοσπαστική θεώρηση αφού η ερμηνεία που προσφέρει για τη σχέση αυτή κρίνεται ως μηχανιστική[568].

Τον παράγοντα αυτό (χαμηλό οικογενειακό εισόδημα), όπως ανιχνεύεται από τα αποτελέσματα της έρευνας, ενισχύει και το αντίστοιχο επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων, ως συντελεστή διαμόρφωσης των επιλογών. Παιδιά των οποίων οι γονείς περιορίζονται σε σπουδές χαμηλού επιπέδου επιδιώκουν την υπέρβαση και αναπτύσσουν αντίστοιχες στρατηγικές υλοποίησης (και) αυτής της στόχευσης μέσω επιλογών σπουδών υψηλού επιπέδου.

Αντίστοιχα, η κοινωνική κατηγορία των μαθητών, που προέρχονται από τα υψηλότερα κοινωνικά στρώματα (γονείς υψηλών εισοδημάτων και ανάλογου επιπέδου εκπαίδευσης), φαίνεται, από τα αποτελέσματα της έρευνας να επιδιώκουν μέσω των επιλογών σπουδών και επαγγέλματος τη διατήρηση των κοινωνικών κεκτημένων και κατ' επέκταση του ταξικού τους

[567] Boudon R. (1974),σ. 87.
[568] Βλ. Φραγκουδάκη Α. (1985), οπ.π. σσ. 202-248.

προσδιορισμού. Για τον προσανατολισμό των νέων όσον αφορά στις επιλογές τους, κατά κοινωνική κατηγορία, πολύ αποκαλυπτική είναι η θεώρηση των J.H. Goldthorpe και R. Breen.[569].

Συνοπτικά: Η αναπαραγωγή του κοινωνικού συστήματος μέσα από τις επιλογές σπουδών φαίνεται να ανιχνεύεται από τα αποτελέσματα της έρευνας[570]. Όχι όμως μ' ένα τρόπο απόλυτης παραδοχής ήττας. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι μαθητές και οι γονείς τους επιχειρούν υπέρβαση του ταξικού τους προσδιοριστικά αναπτύσσοντας ανάλογες στρατηγικές υλοποίησης του στόχου αυτού μέσα από τις επιλογές σπουδών και επαγγέλματος, οι οποίες και συνδέονται μεταξύ τους. Η συνάρτηση σπουδών και επαγγέλματος, όπως δείχνουν τα ευρήματα, είναι επίσης κοινωνικά οριοθετημένη και προσδιορισμένη. Εν κατακλείδι η θεωρία του P. Bourdieu, περί του πολιτισμικού κεφαλαίου και των καταστάσεών του[571] καθώς και του έθους κρίνεται ότι μπορεί να δώσει καταλληλότερη και πιο σαφή/αποτελεσματική ερμηνεία των δεδομένων της έρευνας.

Τίθεται επομένως ένα ζήτημα προσανατολισμού της εν εξελίξει ευρισκόμενης εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης στην Κύπρο, των Αναλυτικών Προγραμμάτων, του Συστήματος Πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και ενδεχομένως να είναι απαραίτητη η συμπόρευση, παράλληλα με την εκπαιδευτική, μιας κοινωνικής μεταρρύθμισης, της υιοθέτησης, κοντολογίς, της πρακτικής που ακολουθείται σε άλλες χώρες.

Η κάλυψη του κοινωνικού μειονεκτήματος, πριν το εγχείρημα της υιοθέτησης πρακτικών παροχής ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών για όλους, κρίνεται απαραίτητη, αφού ενδεχομένως μια άλλη πορεία θα επέτεινε τα αδιέξοδα (π.χ. *αδιέξοδη πολιτική είναι ίσως η παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών σε κοινωνικά άνισους υποψηφίους, ένα κοινωνικό φαινόμενο μια κοινωνική αδικία που θα διαιωνίζεται παρά την υιοθέτηση αλλεπάλληλων και ποικιλότροπων εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων.* (π.χ. μονογονεϊκές οικογένειες)

Ειδικότερα:

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα υπάρχει ζήτημα κοινωνικών ανισοτήτων[572], πράγμα το οποίο λειτουργεί καθοριστικά στην τελική διαμόρφωση

[569] πβ. σχετικά: Goldthorpe J.H. and Breen R. (1997), οπ.π., *9:275-305*
[570] πβ. Bourdieu, P. – Passeron J. Cl. (2014). οπ.π. (Από την παρουσίαση στο οπισθόφυλλο του βιβλίου)
[571] Bourdieu, P., Passeron J. (1978), οπ.π. σσ. 57-82 και Θάνος Θ. (2012), οπ.π. σ.51 και 60.
[572] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

της επίδοσης του μαθητή. Κατ΄επέκταση και των επιλογών σπουδών[573] και επαγγέλματος. Νοουμένου ότι η επίδοση επηρεάζει σωρευτικά -και όχι στιγμιαία- όχι μόνο τη δεδομένη στιγμή που αυτή καταγράφεται, δημιουργεί δηλαδή μια παρακαταθήκη «πείρας» η οποία καταλυτικά θα έλεγε κανείς διαμορφώνει τις συνθήκες και το πλαίσιο αποτελεσματικής ή μη συμμετοχής στη διαδικασία των Παγκύπριων Εξετάσεων και άρα του βαθμού και των δυνατοτήτων πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, προσδιορίζει και την τελική αυτή καταγραφή της επίδοσης του υπό διερεύνηση πληθυσμού. Οι επιλογές σπουδών και επαγγέλματος επηρεάζονται και οριοθετούνται ανάλογα. Μ' αλλα λόγια οι κοινωνικές ανισότητες προϋπάρχουν της διαδικασίας και του μηχανισμού των Παγκυπρίων Εξετάσεων που διεξάγονται κατά την αποφοίτησή του από το Ε.Λ. απλά τη δεδομένη χρονική συγκυρία κορυφώνονται οι προσπάθειες και αναπτύσσονται έντονες προσωπικές και οικογενειακές στρατηγικές[574] για γεφύρωση και διέξοδο, για ευδοκίμηση των σχεδιασμών υπέρβασης του εκπαιδευτικού μειονεκτήματος που εδράζεται εν πολλοίς στο αντίστοιχο κοινωνικό. Είναι γι αυτό που επενδύονται τεράστια χρηματικά ποσά για εξωσχολική βοήθεια και καταβάλλεται συντονισμένη προσπάθεια και μόχθος, που επηρεάζει ειδικά τον τελευταίο χρόνο της φοίτησης στο Ε.Λ. ολόκληρη την οικογένεια, την αρμονία και τη γαλήνη της αλλά και τις οικονομικές της ισορροπίες.

Ίσως, επομένως μια πρώτη εισήγηση για μελλοντικές έρευνες και αντίστοιχα πρόταση για εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις να οδηγούν προς ολιστικές προσεγγίσεις, βλέποντας το ζήτημα στο μακροεπίπεδο του πλαισίου ανάπτυξής του και όχι αποσπασματικά. [Στη γραμμή αυτής της πρότασης κινείται για παράδειγμα ο Μ. Παπαδόπουλος, σχολικός ψυχολόγος στην Κύπρο ο οποίος εισηγείται όχι τόσο την προσαρμογή του παιδιού στο σχολείο, αλλά κυρίως του σχολείου στο παιδί και προτάσσει ως προτεραιότητα της στοχοθεσίας του σχολείου (με εστίαση στην Κύπρο) την κριτική συνειδητοποίηση των εκπαιδευτικών φωτίζοντας τα κοινωνικά και θεσμικά αίτια της σχολικής αποτυχίας].[575]

Καταγράφονται ακολούθως τα βασικότερα συμπεράσματα, με συγκεκριμένη πλέον αναφορά, των προτάσεων και εισηγήσεών μας, όπως προκύπτουν από τη δική μας έρευνα που

[573] πβ. Snyders G. ([2]1981) οπ.π. σσ. 169-179 και 382-407.
[574] πβ. Banks, O. (1987[α]), οπ.π., σ.85-96.
[575] Βλ. Παπαδόπουλος Μ.(2011) *Θεραπεύοντας το σχολείο*, Αθήνα: Νήσος

επικεντρώθηκε, για σκοπούς και μόνο μεθοδολογικούς, στον πληθυσμό της Γ΄ τάξης του Ε.Λ. απ' όπου λήφθηκε και το σχετικό δείγμα:

Η *κάθετη* κατά πίνακα/κατηγορία στοιχείων καταγραφή και διερεύνηση των δεδομένων της έρευνας αναδεικνύει το ζήτημα/πρόβλημα των *κοινωνικών ανισοτήτων*. Πολλές επιμέρους πτυχές τους φαίνεται να προσβάλλουν και να οδηγούν σε διάρρηξη του κοινωνικού ιστού: Η φτώχεια, το χάσμα, που παρατηρείται, ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις , δείχνει να είναι καθοριστικός παράγοντας για την επίδοση και κατ' επέκταση τον προσανατολισμό/επιλογές, των μαθητών γενικά, και των τελειοφοίτων του Ε.Λ., ειδικότερα. Τα παραπάνω, όπως προκύπτει από τα δεδομένα της έρευνας, αναδεικνύουν το τεράστιο πρόβλημα του κοινωνικού αποκλεισμού, που εδώ συγκεκριμενοποιείται στο ζήτημα των επιλογών.

Η *οριζόντια* συγκριτική αντιπαραβολή τους ενδεχομένως να καταδεικνύει την κοινωνική οριοθέτηση και εν συνεχεία, ως εκ τούτου, τον προσδιορισμό των επιλογών/προσανατολισμού των υποκειμένων της έρευνας σύμφωνα και με τη βασική υπόθεση εργασίας, όπως προσημειώθηκε.

Καθόλου τυχαία στον Πίνακα, όπου καταγράφεται το οικογενειακό εισόδημα, παρά το μεγάλο «ανοιγμα» που σκόπιμα τους δόθηκε, με αντίστοιχη ποικιλία επιλογών, δεν καταγράφονται πολύ μεγάλα εισοδήματα, άνκαι κατηγοριοποιήσεις και σαφείςς ανισότητες εμφανίζονται με μεγάλη ενάργεια. Στο βαθμό που οι δηλώσεις είναι ειλικρινείς – ελέγχεται βέβαια και ο βαθμός γνώσης/άγνοιας των υποκειμένων της έρευνας επί του συγκεκριμένου ερωτήματος, αλλά σε καμια πρίπτωση δεν μπορεί αυτός ο παράγοντας να θέσει υπό αμφισβήτηση, κατά τρόπο τουλάχιστον ουσιαστικό και καθοριστικό, τα αντίστοιχα αποτελέσματα – πιθανότατα υπάρχει διαρροή από τα δημόσια στα ιδιωτικά σχολεία των παιδιών που προέρχονται από οικογένειες με πολύ υψηλά εισοδήματα, τα οποία γι αυτόν ακριβώς τον λόγο δεν εμφανίζονται εδώ, σ' αυτές τις δηλώσεις. Τα παιδιά αυτά ενδεχομένως οδηγούνται, αφού τόσο η δομή όσο και οι στοχεύσεις των συγκεκριμένων σχολείων (των ιδιωτικών) προσανατολίζουν σε ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης του εξωτερικού, σε ακριβές επιλογές, νοουμένου ότι οι δυνατότητες χρηματοδότησής τους είναι σαφώς μεγαλύτερες από τις συγκεκριμένες οικογένειες με χαμηλά εισοδήματα. Μια παράλληλη

έρευνα θα μπορούσε ίσως να συμπληρώσει την παρούσα, να την ελέξχει και ενδεχομένως να την επιβεβαιώσει. Η αίσθησή μου και η εμπειρία μου ως εκπαιδευτικού που διατηρεί επί αρκετά χρόνια επαφή και ανοιχτή επικοινωνία με το συγκεκριμένο μαθητικό πληθυσμό, εν πάση περιπτώσει, εκεί κατατείνει.

Συνεπώς, είναι σαφές, ότι τα εξαγόμενα από την έρευνα αποτελέσματα, τεκμηριώνουν την αρχική εκτίμησή μας , όπως διατυπώθηκε στη βασική υπόθεση εργασίας, σχετικά με τον κοινωνικό επικαθορισμό της επιλογής στο Ε.Λ. της Κύπρου, σήμερα. Παρά την αντίθετης ροπής επίσημη ρητορική.

Η εξαγγελθείσα και, βαθμιαία εφαρμοσθείσα, Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση, δεν άλλαξε δραματικά τα δεδομένα παρά τη βαρύγδουπη ρητορική που συνόδευσε τις σχετικές εξαγγελίες, εδώ και μια δεκαετία και πέραν αυτής.

Το εκπαιδευτικό σύστημα έχει μια τέτοια δομή – διάρθρωση ώστε η επίδοση του μαθητή να είναι κοινωνικά οριοθετημένη και προσδιορισμένη και συνακόλουθα να μην μπορούν να ,ειωθούν/αμβλυνθούν/αρθούν οι κοινωνικές ανισότητες[576] και να λειτουργούν καταλυτικά στον αντίστοιχο (κοινωνικό) προσδιορισμό (και) των επιλογών σπουδών και επαγγέλματος.

Συνεπώς η Μεταρρύθμιση δεν μπορεί να είναι μόνο εκπαιδευτική. Πρόκειται για μια διαδικασία που δεν είναι δυνατόν να πορεύεται σ’ ένα μοναχικό/μονοδιάστατο δρόμο, αγνοώντας την κοινωνία και τις οικονομικές εξελίξεις. Είναι, (η κοινωνία και το εκπαιδευτικό σύστημα), δυο συγκοινωνούντα δοχεία που η ποιότητα του περιεχομένου του ενός συμπαρασύρει και αντίστοιχα διαμορφώνει και την ποιότητα του περιεχομένου του δεύτερου. Συνεπώς, οι καινοτομίες και μεταβολές της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως τις προκρίνει η Μεταρρύθμιση δεν πρέπει να αφίστανται αλλά αντίθετα να συμπληρώνονται και να ολοκληρώνονται από ανάλογες κοινωνικές τομές. Αλλιώς θα είναι αναποτελεσματικές και ατελέσφορες με (φυσιο)λογική συνέπεια να παραμένει το χάσμα των κοινωνικών ανισοτήτων και οι κοινωνικοί επικαθορισμοί της επίδοσης και της επιλογής θα αναπαράγουν απλώς το συγκεκριμένο, status quo.

[576] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

Τέτοιες τομές και ανάλογου τύπου κοινωνική παρέμβαση,συμπληρωματική των σχεδιασμών για Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση, μπορεί να συμπεριλαμβάνει:

α. την ενίσχυση του πλαισίου των ΖΕΠ (Ζώνες Εκπαιδευτικής προτεραιότητας) και

β. τα ΚΙΕ (Κρατικά Ινστιτούτα Επιμόρφωσης

Είναι πλέον εμφανές ότι παρά την αρχική σύλληψη της ιδέας ίδρυσής τους, ως ινστιτούτων παροχής ενισχυτικών μαθημάτων ξένων γλωσσών, για αρκετά τώρα χρόνια, λειτουργούν, σε μεγάλο βαθμό, με πολλά τμήματα εξωσχολικής συνδρομής προς τους τελειόφοιτους μαθητές των Ε.Λ. και, ειδικότερα, βοήθειας για προετοιμασία τους ενόψει των Παγκύπριων Εξετάσεων. Η ενίσχυση του θεσμού από την πολιτεία και το κράτος αποτελεί πλέον αδήριτη κοινωνική αναγκαιότητα και στο πλαίσιο μιας κοινωνικής, συμπληρωματικής προς την εκπαιδευτική, μεταρρύθμισης, συνιστά μια εκ των ων ουκ άνευ πολιτειακή δράση, που τίθεται σε ύψιστη προτεραιότητα. Τούτο κρίνεται απαραίτητο από τη στιγμή που το σύστημα πρόσβασης έχει τη συγκεκριμένη ανταγωνιστική μορφή που επιτείνει και οξύνει τις κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση και διευρύνει το χάσμα μεταξύ κοινωνικά πλεονεκτούντων και, αντίστοιχα, μειονεκτούντων τελειοφοίτων μαθητών του Ε.Λ. Ενδεχομένως αυτή η ανάγκη να περιοριστεί αν αλλάξει το σύστημα πρόσβασης.

γ. Από τη στιγμή που η ευρωπαϊκή πρόκληση και προοπτική και γενικότερα οι εκπαιδευτικές και κοινωνικοοικονομικές προτεραιότητες/συνθήκες επιβάλλουν την ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, ακριβώς για να μην εντείνονται περαιτέρω και εξ αυτού του λόγου οι ανισότητες[577] και η κοινωνική μειονεξία των μαθητών, οφείλει η πολιτεία να διαθέσει τουλάχιστον σε όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως Η/Υ και δωρεάν πρόσβαση στο διαδίκτυο. Αντίστοιχα να ενισχυθεί η περιφέρεια με έργα τεχνολογικής αναβάθμισης ανάλογου τύπου (για παράδειγμα δημιουργία κέντρων νεανικών συνευρέσεων σε χώρους με ελεύθερη πρόσβαση στο διαδίκτυο και παροχή μαθημάτων επιμόρφωσης στην ορθολογική και ποιοτική/αποτελεσματική χρήση των νέων τεχνολογιών, υπό την εποπτεία καταρτισμένου κατάλληλα προσωπικού και με προσφορά κατάλληλου εκπαιδευτικού λογισμικού και προγραμμάτων, σε όλους τους συμμετέχοντες.

[577] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

δ**.** *Περαιτέρω ενίσχυση των Γραφείων Συμβουλευτικής και Επαγγελματικής Αγωγής* στα σχολεία και ποσοτική/ποιοτική στελέχωσή τους για πιο εύστοχες επιλογές από τους τελειοφοίτους/υποψηφίους, με καθοδήγηση όμως που θα πρέπει να εκτείνεται σε όλη την εκπαιδευτική διαδρομή του παιδιού, επιλογές που δεν θα αναιρούν την ελευθερία στη διαμόρφωση των στρατηγικών σχεδιασμών και του προσανατολισμού τους θα δίνουν όμως επαρκέστερη, ποιοτικότερη και ορθολογικότερη πληροφόρηση απαραίτητη για λήψη των τελικών αποφάσεων.

ε. *Οικονομική και ευρύτερη, ποικιλότροπη, στοχευμένη στήριξη και ενίσχυση των ευπαθών και ευάλωτων ομάδων/κοινωνικών τάξεων του πληθυσμού* (άποροι, άνεργοι, μονογονεϊκές οικογένειες, οικογένειες οικονομικών μεταναστών και γενικά των κοινωνικά μειονεκτούντων οικογενειών. Ειδικότερα η στοχευμένη αυτή πολιτειακή κοινωνική παρέμβαση μπορεί να πάρει τη μορφή κρατικών χορηγιών, δωρεάν παροχή των ενισχυτικών μαθημάτων στα ΚΙΕ, φορολογικών κινήτρων/εκπτώσεων/ελαφρύνσεων και άλλων συναφών δράσεων). Σε πρώτη φάση η προτεινόμενη κοινωνική παρέμβαση μπορεί να περιοριστεί στο τελευταίο έτος προπαρασκευής των τελειοφοίτων του Ε.Λ. κατά τη διαμόρφωση του πλαισίου και του σχεδιασμού των αποφάσεων και του προσανατολισμού τους. Στόχος η γεφύρωση του κοινωνικού μειονεκτήματος και η επί ίσοις, όσο είναι δυνατόν, όροις διαμόρφωση της στρατηγικής υλοποίησης των επιλογών τους.

Αν δεν προηγηθούν οι ως άνω και άλλες τομές στο πλαίσιο μιας κοινωνικής μεταρρύθμισης, το κοινωνικοπαιδαγωγικό και πολιτισμικό «χάντικαπ» με το οποίο έρχεται το παιδί στο σχολείο θα διευρύνεται καθ’ όλη τη διαδρομή του στο σχολικό του βίο, ένα φαινόμενο που λόγω και της συνολικής του πείρας όλα αυτά τα χρόνια θα καθορίζει αποφασιστικά στη βάση αυτής του της κοινωνικής μειονεξίας (και) τις *επιλογές* του (αναφορικά με ανώτατες σπουδές, επαγγελματικό προσανατολισμό και οικονομικές προοπτικές).

Σχετικά με την καταφυγή στην *εξωσχολική βοήθεια,* πέραν των όσων σημειώσαμε στην περιγραφή των στοιχείων της έρευνας, κρίνεται εδώ σκόπιμο να παραθέσουμε και τα ακόλουθα σχόλια υπό τη μορφή συμπερασμάτων και στην κατεύθυνση της παρουσίασης

προτάσεων αντιμετώπισης του φαινομένου υπό το φως των ευρημάτων και της ερμηνείας τους:

Ο συγκεκριμένος πληθυσμός, τα υποκείμενα της έρευνας, καταφεύγουν στην *εξωσχολική βοήθεια* , όχι, ενδεχομένως, για να βελτιώσουν τις γνώσεις τους, ούτε καν για να συμπληρώσουν κενά του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά γιατί θεωρούν ότι με αυτό τον τρόπο θα μπορέσουν αποτελεσματικότερα να ανταποκριθούν στο άκρως ανταγωνιστικό πεδίο της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με στόχευση στην θετικότερη επαγγελματική και οικονομική προοπτική, την ανιούσα κοινωνική κινητικότητα. Λειτουργεί στην κατεύθυνση που διαγράφει η τροχιά της σκέψης και του προσανατολισμού μιας ανάλογα διαμορφωμένης κοινής γνώμης. Επομένως, ο προσανατολισμός και οι επιλογές[578] του πληθυσμού αυτού σχηματοποιούνται και διαμορφώνονται κοινωνικά. Ωστόσο, ο πληθυσμός αυτός, φαίνεται να πιστεύει στη συμμετοχή του σ' αυτό το ανταγωνιστικό πεδίο με όρους που μπορεί (και) ο ίδιος να καθορίσει ή έστω να διαφοροποιήσει επ' ωφελεία του και θεωρεί ότι η επένδυση στην παραπαιδεία/εξωσχολική βοήθεια θα του αποφέρει το επιθυμητό αποτέλεσμα. Στην πραγματικότητα βέβαια δεν ενεργεί από μόνος του και ασφαλώς δεν είναι αυτή μια προσωπική του επιλογή απλά συμμετέχει και με την ατομική του παρουσία σε μια, εμφανώς, κοινωνικά επικαθοριζόμενη διαδικασία. Αυτή έχει αφετηρία την έκπαιδευτική, που έχει όμως βάση την κοινωνική μειονεξία και συνεχίζεται μέχρι την ολοκλήρωσή της και πάλι στο πλαίσιο πλήρους ανάπτυξης των κοινωνικών ανισοτήτων.Η κορύφωσή της βρίσκει εφαρμογή κατά την πρακτική δράση του συγκεκριμένου πληθυσμού με την κατάθεση των αποφάσεών του, όπως αυτές καταγράφονται με τις επιλογές και τον αντίστοιχο προσανατολισμό του.

Ο τύπος , ηλεκτρονικός και έντυπος, έχει το δικό του μερίδιο στη διαμόρφωση της κοινής γνώμης δημιουργώντας ανάλογη κοινωνική δυναμική - σχετικά και όπως προσημειώθηκε – και είναι τουλάχιστον συνδιαμορφωτής αυτής της προσωπικής στρατηγικής. Παραπέμπουμε εδώ σ' ένα άρθρο , από τα πολλά που συνήθως βλέπουν το φως της δημοσιότητας σε κρίσιμες για τις επιλογές και τον προσανατολισμό των υποψηφίων περιόδους[579]. Δημοσιεύτηκε σχεδόν με την έναρξη του σχολικού έτους και το οποίο με το

[578] πβ. Foster P., Gomm R., Hammersley M., (1996). οπ.π., σσ. 1-22.

[579] Πέτρου Α. (2011) . Πάνω από 100 εκατομ. κάθε χρόνο για τα ιδιαίτερα των παιδιών. *Εφημερίδα «Πολίτης», 25/9/2011, σελ. 66-67, Λευκωσία*

περιεχόμενό του σχεδόν υποχρεώνει τον συγκεκειμένο πληθυσμό, αν δεν το έκανε ήδη, να προστρέξει αφού αλλιώς κινδυνεύει σχεδόν απόλυτα να μείνει εκτός νυμφώνος!

Στη συνέχεια παρατίθεται τμήμα από το άρθρο καθώς πιστεύω ότι θα μας βοηθήσει στη συζήτηση (και) των αποτελεσμάτων της δικής μας έρευνας, την εξαγωγή συμπερασμάτων και τη διατύπωση κρίσεων, αξιολογήσεων και εισηγήσεων/προτάσεων:

«*Κάθε χρόνο περίπου 110 εκατομμύρια ευρώ διακινούνται στα κυπριακά φροντιστήρια. Από αυτά ούτε το 30% δεν αφορά τα νόμιμα φροντιστήρια.Το υπόλοιπο 70% αφορά παράνομα φροντιστήρια από διορισμένους και αδιόριστους καθηγητές. Ένα αστρονομικό ποσό που εν μέσω οικονομικής κρίσης και περικοπών μένει αφορολόγητο...*

Το πρώτο κουδούνι χτύπησε, οι μαθητές επέστρεψαν στα θρανία, οι γονείς ανέλαβαν ρόλο...ταξιτζή για τη μεταφορά των παιδιών τους από το ένα φροντιστήριο στο άλλο και ο Γολγοθάς των παιδιών έχει ξεκινήσε.Πάνε τα ελεύθερα απογεύματα, πάνε τα εξωσχολικά ενδιαφέροντα,επιστροφή στο καθημερινό άγχος: ιδιαίτερα επί ιδιατέρων και το βράδυ διάβασμα για το σχολείο.Αυτή είναι η ξέγνοιαστη παιδική ζωή των παιδιών μας, που για να τους την...προσφέρουν οι γονείς πρέπει να ξοδεύουν χιλιάδες ευρώ ετησίως συντηρώντας έτσι την πιο κερδοφόρα βιομηχανία της Κύπρου, αυτή των φροντιστηρίων.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της Έρευνας Οικογενειακών Προϋπολογισμών 2009, το έτος 2008 οι ιδιωτικές δαπάνες για φροντιστήρια (δημόσια[580] *και ιδιωτικά, νόμιμα και παράνομα) ανήλθαν στα 113,474 εκατομμύρια ευρώ, από τα οποία τα 11,232 για φροντιστήρια ανηλίκων, δηλαδή μαθητών. Παράλληλα, το σχολικό έτος2008-2009, βάσει των σχετικών στατιστικών εκπαίδευσης της Στατιστικής Υπηρεσίας, 24,588 εκατομμύρια πήγαν σε νόμιμα φροντιστήρια. Τί σημαίνει αυτό; Ότι τα ποσά που διακινήθηκαν για παράνομα φροντιστήρια τη συγκεκριμένη σχολική χρονιά ανήλθαν περίπου σε 88 εκατομμύρια ευρώ-αφορολόγητα!*

Με άλλα λόγια τα ποσά που ξοδεύουν τα κυπριακά νοικοκυριά στα φροντιστήρια των παιδιών τους αντιστοιχούν περίπου στο 17% των κρατικών εξόδων για την πρωτοβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση! Δηλαδή η βιομηχανία των φροντιστηρίων είναι ίσως η πιο ανθηρή

[580] Σ.Σ.: Εννοούνται τα ΚΙΕ (Κρατικά Ινστιτούτα Επιμόρφωσης) όπου τα δίδακτρα είναι σχετικά φθηνά και εν πάση περιπτώσει σε σύγκριση με τα ιδιωτικά το κόστος είναι αρκετά πιο χαμηλό για τους γονείς.

(και καθόλου επηρεαζόμενη από την οικονομική κρίση) βιομηχανία στην Κύπρο.Αξίζει να σημειωθεί πως το ποσοστό αυτό είναι από τα μεγαλύτερα στην ΕΕ (μας ξεπερνά η Ελλάδα, όπου τα αντίστοιχα έξοδα των νοικοκυριών αναλογούν στο 20% των αντίστοιχων κρατικών εξόδων και ανέρχονται στα 952,6 εκατομμύρια ευρώ ετησίως!) σύμφωνα με την έρευνα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής «The Challenge of Shadow Education" που καλύπτει την περίοδο Ιανουαρίου 2007-Φεβρουαρίου 2011. Σύμφωνα με την έρευνα αυτή, «μανία» με τα φροντιστήρια έχουν κυρίως οι χώρες της νότιας Ευρώπης (όπου και ομολογουμένως τα συστήματα εκπαίδευσης δεν έχουν την ποιότητα αυτών των κεντρικών και βόρειων χωρών της Ευρώπης). Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στους Κύπριους, τους Ελλαδίτες, τους Ισπανούς και τους πορτογάλλους γονείς, οι οποίοι ξοδεύουν μεγάλο ποσοστό των εισοδημάτων τους για τη φροντιστηριακή εκπαίδευση των παιδιών τους. Τα ηνία βέβαια και ανάμεσα στις νότιες χώρες κρατά η Ελλάδα, ακολουθούμενη από την Κύπρο. Όπως βεβαίως διαπιστώνει η Έρευνα, συχνά η επιλογή της φροντιστηριακής εκπαίδευσης, δεν είναι τόσο αποτέλεσμα της μη ικανοποίησης από την προσφερόμενη από το κράτος εκπαίδευση, αλλά μάλλον αποτέλεσμα του ανταγωνισμού και των υψηλών στόχων που θέτουν οι μαθητές (ή επιβάλλουν οι γονείς στους μαθητές).

Ένα δεύτερο άξιο λόγου σημείο που θίγει η Έρευνα είναι η περιορισμένη παιδαγωγική αξία των πλείστων φροντιστηρίων, αφού, όπως όλοι όσοι έκαναν φροντιστήρια γνωρίζουν καλά, στόχος τους είναι απλά να «εκπαιδεύσουν» τους μαθητές στην απάντηση τυποποιημένων (και πιθανών) ερωτήσεων που θα κληθούν να απαντήσουν σε σχολικά γραπτά, λύνοντας κυρίως παλιά "papers" …»

Από το τμήμα του άρθρου που παραθέσαμε είναι εμφανής η προσπάθεια της αρθρογράφου να σχολιάσει στοιχεία που απασχολούν τον μέσο Κύπριο και αφορούν σχεδόν την καθημερινή κοινωνική του δράση. Ελάχιστα αγγίζει τις παιδαγωγικές προεκτάσεις του φαινομένου της παραπαιδείας, των φροντιστηρίων.Την ενδιαφέρει η κοινή γνώμη την οποία και , εκούσια ή ακούσια, τουλάχιστον (συν)διαμορφώνει! Δεν επιχειρεί να αναζητήσει, σχεδόν καθόλου, τις αιτίες,γενεσιουργές και άλλες του φαινομένου πολύ δε περισσότερο να παράσχει θετική αντιπροσφορά με την προσφορά λύσεων. Δεν υπάρχει στο κείμενο ούτε καν υποψία διαπίστωσης του κυρίαρχου , κατά γενική ομολογία ζητήματος που ελλοχεύει, των κοινωνικών

ανισοτήτων που αναπαράγουν ένα σαθρό στη συγκεκριμένη πτυχή του, κοινωνικό οικοδόμημα/σύστημα.

Είναι σημαντικό όμως ότι με «επίκληση στην αυθεντία ενός κειμένου εγνωσμένου κύρους», όπως είναι οι έρευνες της Στατιστικής Υπηρεσίας, η δημοσίευση στοιχείων από τους οικογενειακούς προϋπολογισμούς ή, επιπρόσθετα, η έρευνα της ευρωπαϊκής επιτροπής «The Challenge of Shadow Education", επιχειρεί να προσδώσουν στα κοινωνικά σχόλια που καταγράφουν. νομιμοποιημένο επιστημονικό κύρος.

Στα κυριότερα συμπεράσματα, εν πάση περιπτώσει, είναι η καταγραφή σημαντικής απώλειας φορολογικών εσόδων από το κράτος, λόγω της ύπαρξης παράνομα παρεχόντων αυτά τα μαθήματα διορισμένων εκπαιδευτικών. Ένα άλλο σχόλιο επίσης είναι ότι οι γονείς μεταρέπονται σε «ταξιτζήδες» των παιδιών τους, ακριβοπληρώνοντας μια «προσφορά» στα παιδιά τους, που τους στερεί ελεύθερο χρόνο. Σε καμία περίπτωση βέβαια δεν παρουσιάζεται μια κριτική τοποθέτηση αποτροπής του φαινομένου, με υποστήριξη μιας άποψης του τύπου «τα φροντιστήρια δεν χρειάζονται». Στην ουσία διαφημίζει το φαινόμενο που στηλιτεύει, θεωρώντας το, με τους αριθμούς που παραθέτει. αναγκαίο κακό. Με τον τρόπο αυτό περνάει στο μαθητή η ιδέα , που ενδεχομένως επηρεάζει και τις επιλογές του, ότι, αν δεν το έχει ήδη κάνει να προβεί σε διορθωτική κίνηση, άμεσα: «Αφού όλοι οι άλλοι το κάνουν αφείλω να το κάνω κι εγώ αφού, σε διαφορετική περίπτωση, η αμέλειά μου αυτή, ενδεχομένως να με αποκλείσει από την όλη διαδικασία και το σύστημα». Δίνει μάλιστα και μια πληροφορία «βιωματική» που, ενώ την επικρίνει, ουσιαστικά τη διαφημίζει. Τα φροντιστήρια λύνουν στοχευμένα "papers" και ενώ οι γονείς και τα παιδιά δεν εκφράζουν παράπονο - ή τουλάχιστον δεν το παρουσιάζουν αυτό ως αιτία καταφυγής στην εξωσχολική βοήθεια- για κενά και αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος - τους οδηγεί στα φροντιστήρια ο ανταγωνισμός. Έτσι, *οι δημοσιευμένες αυτές έρευνες λειτουργούν ενδεχομένως διαμορφωτικά στις επιλογές των μαθητών/υποψηφίων, αφού το κλίμα που δημιουργείται στην κοινή γνώμη αποτελεί μέρος του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο γίνονται αυτές.*

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα φαίνεται σχεδόν να επιβάλλει το φαινόμενο. Σ' αυτή την έρευνα, ποσοστό πέραν του 93% των συμμετεχόντων στο δείγμα, δηλώνουν ότι κάνουν φροντιστήρια για να επιτύχουν πρόσβαση στα δημόσια ΑΕΙ Κύπρου και Ελλάδας. Δεν

βαρυγκομούν για την οικονομική επένδυση, ελπίζοντας ότι θα την εξαργυρώσουν με μια «καλή θέση» στα πανεπιστήμια που θα τους αποφέρει ανάλογη επαγγελματική, οικονομική και κοινωνική ανέλιξη, την *υπέρβαση δηλαδή του ταξικού τους προσδιορισμού*. Ειδικά τα παιδιά που προέρχονται από *χαμηλά κοινωνικά στρώματα*. Το πιο σημαντικό εξάλλου συμπέρασμα που καταγράφει η αρθρογράφος και που ανήκει στην ευρωπαίκή επιτροπή αφορά την εξωφρενικά μεγάλη, μεγαλύτερη από τις πλούσιες χώρες του Βορρά, καταφυγή στην εξωσχολική βοήθεια και μάλιστα εξαιρετικά δαπανηρή. Αναφέρει ιδιαίτερα τα παραδείγματα της συγκεκριμένης πρωτιάς της Ελλάδας, που ακολουθείται κατά πόδας από την Κύπρο, την Ισπανία και την Πορτογαλλία. Αυτό σημαίνει ότι οι «φτωχοί» επενδύουν περισσότερα στην (παρα) παιδεία για την υλοποίηση των επιλογών και του προσανατολισμού τους στοχεύοντας στην έξοδο από τη φτώχεια μέσω αυτής της διαδικασίας.

Ένα διαφορετικό σύστημα πρόσβασης όμως, όπως προκρίναμε σε άλλο σημείο αυτού του κεφαλαίου, θα άλλαζε ίσως δραματικά τα πράγματα.

Μερικά ακόμα σημεία από το άρθρο είναι εξόχως σημαντικά καθώς παραθέτουν στοιχεία της Στατιστικής Υπηρεσίας και επιβεβαιώνουν και τα δεδομένα που προκύπτουν από αυτή την έρευνα:

«*...χαμένα εκατομμύρια: Το 2008 τα κυπριακά νοικοκυριά ξόδεψαν 30,551 εκατομμύρια ευρώ σε φροντιστήρια μαθητών πρωτοβάθμιας και 80,681 σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Από τις συνολικά 57,225 εγγραφές σε ιδιωτικά φροντιστήρια και ΚΙΕ, οι 43,184 έγιναν στις αστικές περιοχές και οι 14,041 στις αγροτικές. Τη σχολική χρονιά 2007-2008 έγιναν 17,831 εγγραφές στα ΚΙΕ και 36,830 εγγραφές στα νόμιμα ιδιωτικά φροντιστήρια. Οι αντίστοιχοι αριθμοί τη χρονιά 2008-2009 ήταν 17,162 και 40,063. Το σχολικό έτος 2009 – 2010 οι εγγραφές σε φροντιστήρια μειώθηκαν ελαφρώς. Τα ποσά εντούτοις που διακινήθηκαν ήταν και πάλι αστρονομικά*...»

Από ΄τα στοιχεία που παρατίθενται στο συγκεκριμένο απόσπασμα - και ανάλογα με τα αντίστοιχα κυπριακά μεγέθη - είναι εμφανές τόσο το οικονομικό όσο και το κοινωνικό κόστος της εξωσχολικής βοήθειας στην Κύπρο. Αυτό σαφώς υποδηλώνει μια σοβαρή αδυναμία του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος. Επιτείνει το χάσμα των κοινωνικών ανισοτήτων αφού, μέσω αυτής της διαδικασίας, αναπτύσσεται από γονείς και μαθητές ένα πλαίσιο δράσης με

αντίστοιχη στρατηγική με σκοπό την υπέρβαση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, μέσα απ' αυτό τον μηχανισμό, ο οποίος όμως, πέραν αυτού οξύνει τις παραμέτρους ενός νοσηρού κοινωνικού φαινομένου , γεμάτου από στρεβλώσεις και κοινωνικές δυσλειτουργίες. Ας προσεχθεί ιδιαίτερα η διαφορά στις εγγραφές μεταξύ ιδιωτικών φροντιστηρίων με υψηλότατο κόστος και καρατικών ΚΙΕ που σαφώς προϋποθέτει, αισθητά χαμηλότερο, κόστος επένδυσης. Δεν είναι απαραίτητα οι φτωχοί που καταφεύγουν στα ΚΙΕ, δεν έχει διαπιστωθεί κάτι τέτοιο, και οι πλούσιοι στα δαπανηρά ιδιωτικά φροντιστήρια. Στα δεύτερα καταφεύγουν συχνά (και) τα παιδιά από χαμηλά κοινωνικά στρώματα καταβάλλοντας το υψηλό οικονομικοκοινωνικό τίμημα θεωρώντας ότι η συγκεκριμένη επένδυση θα τους αποφέρει αποτελεσματικότερα και ευκολότερα την υλοποίηση του βασικού τους στόχου και την υλοποίηση των επιλογών/αποφάσεων καθώς και του εκπαιδευτικού και κοινωνικού τους προσανατολισμού. Ο κοινωνικός επικαθορισμός της διαδικασίας της εξωσχολικής βοήθειας σε σχέση με την υλοποίηση του προσδιορισμού των εκπαιδευτικών και ευρύτερα των επαγγελματικών επιλογών είναι εμφανής.

Εν κατακλείδι σημειώνονται κάποια καταληκτικά στοιχεία αναφορικά με τα ποσά που καταβάλλονται στην επένδυση των υποψηφίων στην εξωσχολική βοήθεια και την κατανομή τους (κατά μάθημα και τύπο φροντιστηρίου, κρατικό ή ιδιωτικό):

«*...Πώς μεταφράζονται οι αριθμοί αυτοί σε ευρώ; Αν υπολογίσουμε ότι το κάθε μάθημα κοστίζει τουλάχιστον 50 ευρώ το μήνα (άνκαι κάποια μαθήματα, ειδικά για προετοιμασία για τις παγκύπριες εξετάσεις*[581]*, κοστίζουν από 100 μέχρι 150 ευρώ το μήνα), σημαίνει πως τα νόμιμα ιδιωτικά φροντιστήρια μοιράζονται πάνω από 2,004 εκατομμύρια ευρώ το μήνα (από τα οποία περίπου το 1,815 εκατομμύριο ευρώ προέρχεται από μαθητές για να συμπληρώσουν*

[581] πβ Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (21999). Εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική: Κοινωνιολογική ανάλυση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ.13, 81 και 91. Αναλύεται το σύστημα εισαγωγής που επικρατεί στην Ελλάδα και που ανάλογο λειτουργεί και στην Κύπρο. Γίνεται λόγος για ανταγωνιστικό και αναπαραγωγικό σύστημα που συνδέεται με την κοινωνική προέλευση των μαθητών.Εκτός των άλλων παρατηρείται ότι το σύστημα των εισαγωγικών εξετάσεων λειτουργεί διαμορφωτικά στην αγορά εργασίας κα ότι είναι κοινωνικό φαινόμενο με έντονα οικονομικά χαρακτηριστικά αφου εμφανίζεται να έχει ένα τζίρο της τάξεως των 300 δισεκατομμυρίων δρχ. Αντίστοιχο παρουσιάζεται το φαινόμενο και στην Κύπρο κατά τον ουσιώδη χρόνο διενέργειας της έρευνας, οπότε λειτουργεί ο θεσμός του Ε.Λ. και το συγκεκριμένο σύστημα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Διαπιστώνεται δηλαδή τόσο η αναπαραγωγική λειτουργία του συστήματος μέσω των Παγκυπρίων εξετάσεων όσο και η διασύνδεση επίδοσης και επιλογών σπουδών με την κοινωνική προέλευση των μαθητών που λειτουργεί προς την ίδια κατεύθυνση. Επίσης πβ. Σταμέλος, Γ. (1999). Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, Προσπάθεια ιχνηλασίας Β'. Αθήνα: Εκδόσεις Αρμός, σσ. 85.

τις γνώσεις που τους προσφέρει το σχολείο). Στη διάρκεια ενός σχολικού έτους (10 μήνες, από Σεπτέμβριο μέχρι και Ιούνιο), τα έσοδα των εγγεγραμμένων ιδιωτικών φροντιστηρίων ανέρχονται στα 20,040 εκατομμύρια ευρώ (από τα οποία τα 18,150 από τους μαθητές)!

Όσον αφορά τα ΚΙΕ, τα μαθήματα που προσφέρουν κοστίζουν κατά μέσο όρο 265 ευρώ ετησίως. Σε ευρώ οι εγγραφές αυτές αντιστοιχούν σε 4,548 εκατομμύρια (από τα οποία τα 4,045 προέρχονται από τις εγγραφές μαθητών). Συνολικά δηλαδή νόμιμα ιδιωτικά φροντιστήρια και ΚΙΕ έχουν τζίρο 24,588 εκατομμύρια ευρώ! Τα δε έξοδα των Κυπρίων για τα (νόμιμα) φροντιστήρια των παιδιών τους ανέρχονται στα 22,195 εκατομμύρια ευρώ ετησίως!»

Η εξωσχολική βοήθεια κατέστη λοιπόν (κοινωνικός) θεσμός που δεν κατοχυρώθηκε μεν με πολιτειακή τυπική πράξη αλλά πολλές και ποικίλες κρατικές αποφάσεις, επικυρωμένες νομοθετικά ενώ υποτίθεται ότι τον καταπολεμούν στην ουσία τον «νομιμοποιούν» ή τουλάχιστον τον εδραιώνουν και τον ισχυροποιούν καθιστώντας την ύπαρξή του σχεδόν αναπόδραστη.

Αυτή η έρευνα, ενισχυμένη και από τα στοιχεία άλλων ερευνών που μόλις παραθέσαμε και σχολιάσαμε τεκμηριώνει τον διάχυτο ισχυρισμό περί κοινωνικού επικαθορισμού της επίδοσης στο Ε.Λ. της Κύπρου αφού την όλη διαδικασία καθιστά (κοινωνικά) διάτρητη το καθεστώς των κοινωνικώς ανισοτήτων οι οποίες επιτείνονται από τη σχεδόν υποχρεωτική καταφυγή και επένδυση στην εξωσχολική βοήθεια. Ως αποτέλεσμα αυτού είναι και ο ανάλογος κοινωνικός επικαθορισμός των επιλογών και του προσανατολισμού των τελειοφοίτων του Ε.Λ. Η πρόταση/εισήγησή μας για αλλαγή του συστήματος πρόσβασης στη δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση Κύπρου και Ελλάδας πρέπει να μελετηθεί στις λεπτομέρειες της αλλά η πολιτεία οφείλει να προσφέρει αυτή την προοπτική τάχιστα. Μέχρι τη στιγμή της υλοποίησης αυτής της προοπτικής η πολιτεία οφείλει να κάνει κοινωνικές παρεμβάσεις γεφύρωσης του χάσματος των κοινωνικών ανισοτήτων, ένα πρόβλημα που διαρκώς επιτείνεται και οξύνεται, παράλληλα με τις συνολικές ή και αποσπασματικές εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Το πρόβλημα του κοινωνικού επικαθορισμού των επιλογών και του (γενικότερου) επαγγελματικού προσανατολισμού των τελειοφοίτων του Ε.Λ. της Κύπρου σήμερα θα πρέπει να αντιμετωπιστεί στη βάση μιας ολιστικής εκπαιδευτικής, με παράλληλη συνδρομή μιας ευρείας κοινωνικής Μεταρρύθμισης.

Από τα δεδομένα της έρευνας προκύπτει επίσης ότι η επιλογή δεν λογίζεται από τους υποψήφιους ως μια μηχανιστική διαδικασία. Τη θεωρούν αποτέλεσμα (και) της δικής τους προσωπικής και οικογενειακής στρατηγικής, οπότε θεωρείται ότι (και) η δική τους στοχοθεσία αναπροσαρμόζει και ανα (συν)διαμορφώνει τις αντίστοιχες σπουδαστικές, επαγγελματικές και οικονομικές τους, ως εκ τούτου, προοπτικές.

9.ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

1. **Apple M. W.** (1986) *Ιδεολογία και αναλυτικά προγράμματα* (Μτφρ. Δαρβέρης Τ.) Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
2. **Apple M. (2002).** «Ρητορικές μεταρρυθμίσεις: αγορές, πρότυπα απόδοσης και ανισότητα». Στο: Κάτσικα Χ. Καββαδία Γ. (επιμέλεια) *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί.*Αθήνα: Σαββάλας.
3. **Apple M. (2010),** Υποστηρίζοντας τη δημοκρατία στην εκπαίδευση. Εκπαιδεύοντας τους Παιδαγωγούς. *Στο:* Γούναρη Π. – Γρόλλιος Γ. (2010). *Κριτική Παιδαγωγική, Αθήνα: Guyenberg.*
4. **Aronowits St.** (2010), Πώς λειτουργεί η κοινωνική τάξη στην Εκπαίδευση. Απομνημονεύματα. *Στο:* Γούναρη Π. –Γρόλλιος Γ.(2010).*Κριτική Παιδαγωγική, Αθήνα: Gutenberg, σσ.701-765.*
5. **[Αρχή Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού],** (2003) *Προβλέψεις Απασχόλησης στην Κύπρο, 2004 και 2005,* Λευκωσία.
6. **[Αρχή Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού] ,** (2003) *Διαχρονικές Τάσεις Απασχόλησης στην Κύπρο, 1980 – 2000,* Λευκωσία.
7. **[Αρχή Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού] ,** (2004) *Προβλέψεις Αναγκών Απασχόλησης Ξένου Εργατικού Δυναμικού στην Κύπρο, 2004-2007,* Λευκωσία.
8. **Ασκούνη, Ν. (2003).** *Κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο*. ΥΠΕΠΘ, Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
9. **Ασκούνη Ν**. (2006). *Η εκπαίδευση της μειονότητας στη Θράκη. Από το περιθώριο στην προοπτική της κοινωνικής ένταξης.*Αθήνα: «Αλεξάνδρεια».

10. **Αφεντάκης-Δανασσής Α.-.Δελλασούδας Λ.Γ** ([2]2002). *Σχολική επίδοση και χρονολογική ηλικία (Βοήθημα εφαρμοσμένης Μεθοδολογίας και Στατιστικής)*Αθήνα.
11. **Βακαλιός Θ. (1994)** *Θέματα Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης* Θασσαλονίκη: Παρατηρητής.
12. **Banks O**. (1987[α]). *Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. (Μτφρ. Δαρβέρης Τ.). Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής
13. **Banks O.** (1987[β]) *Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Θεσσαλονίκη :Παρατηρητής
14. **Bell, J.** (2007). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία: Οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
15. **Bell, J.** (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*. (Μτφρ. Ρήγα Α.Β.). Αθήνα : Gutenberg
16. **Bernstein, B.** (1961). Κοινωνική τάξη και γλωσσική ανάπτυξη: μια θεωρία της κοινωνικής μάθησης, Στο: Α Φραγκουδάκη (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο* (σσ. 393-431). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
17. **Bernstein, B.** (1971). Κοινωνιογλωσσολογική προσέγγιση της κοινωνικοποίησης με αναφορά στη σχολική επίδοση. Στο: Α Φραγκουδάκη (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο* (σσ. 433-468). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
18. Bernstein B. (1991), *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός* έλεγχος, Αθήνα: Αλεξάνδρεια
19. **Blackledge D.- Hunt B.** (1995) *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης.* (Μτφρ.Δεληγιαννη Μ.) Αθήνα :Έκφραση.
20. **Blackledge, D., Hunt, B.** (2004). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
21. **Bourdieu, P., Passeron, J. C.** (1964). «Σοβαρά παιγνίδια και το παιγνίδι της σοβαρότητας. Μαθητευόμενοι και μαθητευόμενοι μάγοι» (Δύο κεφάλαια

από το βιβλίο «Οι κληρονόμοι»). Στο: Α Φραγκουδάκη (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο* (σσ. 519- 555). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

22. **Bourdieu, P.** (1966). «Το συντηρητικό σχολείο: οι ανισότητες στην εκπαίδευση και την παιδεία». Στο: Α Φραγκουδάκη (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο* (σσ. 357 – 391). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
23. **Bourdieu P.** (1994). *Κείμενα Κοινωνιολογίας.* [Επιμέλεια: Ν. Παναγιωτόπουλος] Αθήνα: Δελφίνι.
24. **Bourdieu P. - Passeron Cl.** (^{2}1996) *Κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα*. (Εισαγωγή: Παναγιωτόπουλος Ν., Μτφρ.Βιδάλη Μ.) Αθήνα: Καρδαμίτσα
25. **Bourdieu P.** (1998). *Αντεπίθεση Πυρών. Λόγοι για την ενίσχυση της αντίστασης ενάντια στη νεοφιλελεύθερη εισβολή* (Μτφρ: Διαμαντάκου Κ.). Αθήνα: Πατάκης.
26. **Bourdieu P. (2000)** *Πρακτικοί Λόγοι για τη Θεωρία της δράσης,* Αθήνα: Πλέθρον
27. **Bourdieu, P.** (2002) *Η Διάκριση* (Μτφρ. Καψαμπέλη Κ.), Αθήνα : Πατάκης.
28. **Bourdieu, P. – Passeron J. Cl.** (2014). *Η Αναπαραγωγή. Στοιχεία για μια θεωρία του εκπαιδευτικού συστήματος.* (Πρόλογος Παναγιωτόπουλος Ν. – Μτφρ. Καράμπελας Γ.), Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
29. **Cohen L. & Manion L.** (1997), *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (μτφρ.Χ.Μητσοπούλου-Μ.Φιλοπούλου), Αθήνα: Μεταίχμιο. Και **Louis-Cohen-Laurence Manion** (2000). (Ανατύπωση).
30. **Cuche D.** – Σιατίστας Φ. -Λεοντσίνη Μ. (επιμέλεια) 2001). *Η έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες.*Αθήνα: Τυπωθήτω.
31. **Γεωργίου Α.** (1994) *Ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών. Εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης και η θεωρία της μεγιστοποίησης της μάθησης*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Τομέας εκπαιδευτικής τεκμηρίωσης
32. **Gaulejac, Vincent de** (1993). *Η ταξική νεύρωση.* Αθήνα: Παπαζήσης

33. **Gewirtz Sharon – Cribb** (2011). *Κατανοώντας την εκπαίδευση. Μια κοινωνιολογική θεώρηση* (Επιστημονική επιμέλεια – εισαγωγή: Τσατσαρώνη Α. , Μτφρ.Πανάγου Ε.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
34. **Giddens, A., Diamong, P. and Liddle R. επιμ.,** (2006), *2007:Κοινωνική Ευρώπη, παγκόσμια Ευρώπη*. Αθήνα: Ελληνική Παιδεία
35. **Γκότοβος Αθ. – Μαυρογιωργος Γ. - Παπακωνσταντινου Π.**(1984) *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη.* Γιάννενα: Σύγχρονη Εκπαίδευση
36. **Gough, I.,** (2008). *Η πολιτική οικονομία του κοινωνικού κράτους*. Αθήνα: Σαββάλας (1979).
37. **Γκότοβος Αθ. – Μαυρογιώργος Γ. – Παπακ/νου Π.** (^{2}2000), *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη.* Αθήνα: Gutenberg)
38. **Γκότοβος Αθ.** (1990), *Παιδαγωγική αλληλεπίδραση. Επικοινωνία και κοινωνική μάθηση στο σχολείο,* Αθήνα: Gutenberg
39. **Γούναρη Π. – Γρόλλιος Γ**. - Επιμέλεια (2010), *Κριτική Παιδαγωγική. Συλλογή κειμένων,* Αθήνα: Gutenberg.
40. **Γράβαρης Δ**. **– Παπαδάκης Ν. (2005),** *Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική*.Αθήνα: Σαββάλας.
41. **Δαμανάκης Μ**. (1989), Ο αναπαραγωγικός ρόλος του σχολείου.
42. **De Landsheere G - Δίπλας Γ.** (1996) *Η Εμπειρική Έρευνα στην Εκπαίδευση.* Αθήνα: Τυπωθήτω.
43. **Δημητράκος Δ.** (1984) *Παιδεία και κοινωνική αναμόρφωση. Μια γκραμσιανή προσέγγιση.* Αθήνα: Νεφέλη.
44. **Δημητρόπουλος Ε. Γ.** (2003), *Αποφάσεις - λήψη αποφάσεων. Διεπιστημονική προσέγγιση στη θεωρία και πράξη: Εισαγωγή στην ψυχολογία των αποφάσεων*, Αθήνα: Γρηγόρης.
45. **Δημητρόπουλος Ευ. – Θεοδοσίου Δ.- Παπαδημητρίου Α.- Παπαθανασίου Π., (1985).** *Οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών της Γ΄ Λυκείου: Υπόθεση Κοινωνικής Τάξης.* Θεσσαλονίκη.

46. **[Διεθνές Ινστιτούτο για Εκπαιδευτικό Σχεδιασμό 7-9, rue Eugene – Delacrois, 75116 Paris]** (1997). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου,* Λευκωσία: Ουνέσκο.
47. **Dowling Emilia - Osborn Elsie (Επιμέλεια)** (2001). *Η Οικογένεια και το σχολείο*. (Μτφρ.Μπίμπου - Νάκου Ιω.)**.** Αθήνα: Gutenberg.
48. **Δραγώνα, Θ., Σκούρτου, Ε., Φραγκουδάκη, Α**. (2001). *Κοινωνικές Ταυτότητες / Ετερότητες, Κοινωνικές Ανισότητες, Διγλωσσία και Σχολείο*, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
49. **Ε.Κ.Ε.Τ.Ε.Π ΟΕΛΜΕΚ** (1999) *Αναβάθμιση Δημόσιας εκπαίδευσης...κλπ* Λευκωσία.
50. **Ε.Κ.Ε.Τ.Ε.Π. ΟΕΛΜΕΚ *Έκθεση ΟΥΝΕΣΚΟ,*** *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού Συστήματος κλπ.* Λευκωσία .
51. **Elliot G. Missler** (1996). *Συνέντευξη Έρευνας. Νοηματικό Πλαίσιο και αφήγημα.* (Μτφρ. Ρώντα Ντενίζ). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
52. **[Επιμέλεια Δέκα Επιστημόνων]** Bourdieu P. (1995), *Κοινωνιολογία της Παιδείας* Αθήνα: Καρδαμίτσα-Δελφίνι.
53. **Esping-Andersen, G.,** 2006. *Οι τρεις κόσμοι του καπιταλισμού της ευημερίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα (1990), Κεφάλαια 1ο, 2ο , 3 ο, 6 ο, 8 ο & 9 ο.
54. **Esping-Andersen, G. (with Gallie, D., Hemerijck, A. & Myles, J.),** 2006. *Γιατί χρειαζόμαστε ένα νέο κοινωνικό κράτος*. Αθήνα: Διόνικος (2002), Κεφάλαια 1ο, 2ο, & 6^{ο}.
55. **[«Ευρυδίκη» - "Cedefor",** Ευρωπαϊκό Κέντρο για την ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης]. *Δομές Συστημάτων Εκπαίδευσης και Εισαγωγικής Κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή έ,νωση και στις χώρες της ΕΖΕΣ*. Λευκωσία: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
56. **Ζαβλανός Μ.** (1998), *Μάνατζμεντ,* Αθήνα: Έλλην
57. **Ζαβλανός Μ.** (2003), *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση,* Αθήνα: Σταμούλης
58. **Zeroulou, Z.** (1988). Η σχολική επιτυχία των παιδιών μεταναστών: Τα αποτελέσματα μιας προσέγγισης που λαβαίνει υπόψη την κινητοποίηση.

Στο: *Παράλληλα Κείμενα για την Θεματική Ενότητα «Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες».* Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

59. **Ζήκος Χ.,** (1999) *Παιδαγωγική Σχέση και σχολική επίδοση. Κριτική και προσωποκεντρική προσέγγιση.* Πάτρα:.Αχαϊκές Εκδόσεις.
60. **Ηλιού Μ.,** ([2]1988) *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική. Κατανομή εκπαιδευτικών ευκαιριών. Εκπαιδευτικές πραγματικότητες. Κοινωνική δυναμική και ισότητα των* φύλων. Αθήνα: Πορεία.
61. **Θάνος Θεόδωρος** (2010). *Κοινωνιολογία των Κοινωνικών Ανισοτήτων στην Εκπαίδευση. Η πρόσβαση των κοινωνικο – επαγγελματικών ομάδων στην ανώτατη εκπαίδευση*. Αθήνα: Νήσος.
62. **Θάνος Θεόδωρος** (2012).*Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης.* Γιάννενα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
63. **Θάνος Θεόδωρος** (2012).*Εκπαίδευση και Κοινωνική Αναπαραγωγή στη μεταπολεμική Ελλάδα. Ο ρόλος της Ανώτατης Εκπαίδευσης.* (Πρόλογος: Ν. Παναγιωτόπουλος). Θεσσαλονίκη: Α/φοί Κυριακίδη.
64. **Θεριανός Κ**.(2005) Φινλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα και καπιταλιστική αναδιάρθρωση στην Ευρωπαϊκή Ένωση Το «φινλανδικό» όραμα του ΥΠΕΠΘ στο: *ΑΝΤΙΤΕΤΡΑΔΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, Τ. 73/74, Μάιος 2005,Αθήνα.*
65. **Θρασυβούλου Μπ.** (1985) *Ψυχοκοινωνιολογία της Αγωγής.* Αθήνα: Επικαιρότητα.
66. **Καζάζη** (1993) *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα.
67. **Καλτσούνη – Νόβα Χ.** (2006). *Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες. Ανάλυση δεδομένων με τη χρήση του SPSS 13*. Αθήνα: Guttenberg.
68. **Καλτσούνη – Νόβα Χ.** (2007). *Κοινωνικοποίηση. Η Γένεση του κοινωνικού υποκειμένου*, Αθήνα: Gutenberg.

69. **Καντζάρα, Β.** (2008). *Εκπαίδευση και Κοινωνία: Κριτική διερεύνηση των κοινωνικών λειτουργιών της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Πολύτροπον.
70. **Καραγεώργος Δ.** (2002), *Μεθοδολογία Έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*, Αθήνα: Σαββάλας.
71. **Κ. Κασιμάτη** (2004) *Δομές και Ροές. Το φαινόμενο της κοινωνικής και επαγγελματικής κινητικότητας,* Αθήνα: Gutenberg,
72. **Κασσωτάκης Μ**., ([6]1994) *Η αξιολόγηση επιδόσεως των μαθητών. Μεσα-Μεθοδοι-Προβλήματα-Προοπτικές.* Αθήνα: Γρηγόρης.
73. **Κασσσωτάκης Μ.** (1981) *Η επίδοση των μαθητών μέσης εκπαιδεύσεως σε σχέση με το επάγγελμα και το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα , το οικογενειακό εισόδημα και την περιοχή έδρας του σχολείου τους.* Πανεπιστημίου Αθηνών, Αθήνα: Εργαστήρι Πειραματικής Παιδαγωγικής.
74. **Κασσσωτάκης Μ.** (2005), *Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα.* Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
75. **Κάτσικας Χ. – Καββαδίας Γ.** (2002), *Η Αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Ποιος, Ποιον και Γιατί;* Αθήνα: Σαββάλας.
76. **Κάτσικας Χ. – Θεριανός Κ.**(2008), *Κατανοώντας το σχολείο στον καπιταλισμό*. Θεσσαλονίκη:Επίκεντρο.
77. **Κεδράκα Κ.**, (2004),Επαγγελματική ανάπτυξη και ένταξη των νέων στην αγορά εργασίας, *Τα Εκπαιδευτικά ,* 71-72 123-134, Αθήνα
78. **Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ.** ([2]1999). *Εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική: Κοινωνιολογική ανάλυση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
79. **Queiroz J. – M. De** (2000) *Το σχολείο και οι Κοινωνιολογίες του*. (Μτφρ.Σταμέλος Γ.-Χριστοδούλου Ι.) **.** Αθήνα: Gutenberg.
80. **Cohen, L., Manion, L., Morrison, K**. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας (νέα συμπληρωμένη και αναθεωρημένη έκδοση)*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
81. **Κουλαίδης Βασίλης – Τσατσαρώνη Άννα** (2010). *Παιδαγωγικές Πρακτικές: Έρευνα και Εκπαιδευτική Πολιτική.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

82. **Κουλουγλιώτη Ν.,** *Κοινωνιολογία. Εισαγωγή στην επιστήμη της Κοινωνιολογίας. Θέματα Κοινωνιολογίας Της Παιδείας*.
83. **Κρουσταλλάκης Γ.,** *Διαπαιδαγώγηση. Πορεία ζωής. Θεωρία και πράξη της αγωγής του νέου ανθρώπου*, Αθήνα.
84. **[ΚΥΠΡΙΑΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ],** (2009-2011) *Ετήσιες Εκθέσεις για την Εκπαίδευση (για τα έτη 2009-2011),* Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.
85. **Κυριαζή Ν.** (1999), *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών.*Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
86. **Κυρίδης Α.**([2]2011).*Εκπαιδευτική Ανισότητα. Οριοθέτηση και προσπάθειες θεωρητικής προσέγγισής της.* Θεσσαλονίκη: Α/φοί Κυριακίδη
87. **Κυρίδης Α.** ([1]1997). *Η Ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση και η πρόσβαση στο Πανεπιστήμιο (1955 – 1985)*, Αθήνα:Gutenberg [Ανατύπωση: 2003]
88. **Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ.** [Επιμέλεια] (1999) *Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός. Αιτίες, συνέπειες και αντιμετώπιση {Πρακτικά του Η΄Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. [Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος-Σχολή Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων].
89. **Λάμνιας Κ.** (2001)*Κοινωνιολογική Θεωρία και Εκπαίδευση. Διακριτές Προσεγγίσεις.* Αθήνα: Μεταίχμιο
90. **Lewis, J. (**2007). «Το φύλο και τα προνοιακά καθεστώτα». Στο: G. Lewis, S. Gewirtz and J. Clarke, επιμ. *Κοινωνική πολιτική. Μια άλλη προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg ,σσ. 61-78.
91. **Λιανός Θ.** (2000) *Κοινωνική Δικαιοσύνη,*Αθήνα: Καστανιώτης
92. **Μανακόρντα Μ.(**1983), *Για μια σύγχρονη παιδαγωγική,* Αθήνα: Οδυσσέας.
93. **Μαραγκουδάκη Ελένη** (1993). *Εκπαίδευση και Διάκριση των Φύλων.παιδικά Αναγνώσματα στο Νηπιαγωγείο.* Αθήνα: Οδυσσέας.

94. **Μαυρογιώργος Γ.** (1992) *Εκπαιδευτικοί και Διδασκαλία. Για μια Αντί – παλη Πρόταση.* Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.
95. **Μαυρογιώργος Γ.**(1993), *Εκπαιδευτικοί και Αξιολόγηση.* Αθήνα:Σύγχρονη Εκπαίδευση.
96. **Μαυρογιώργος Γ.**, (1989), Γενικές Εξετάσεις: Η εξαγορά της εύκολης νομιμοποίησης και ο κοινωνικός έλεγχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο Λύκειο, στο: Σύλλογος αποφοίτων Βαρβακείου: η μετάβαση από το Λύκειο στο Πανεπιστήμιο, Αθήνα
97. **Μαυρογιώργος Γ.** (2003).*Εκπαιδευτική πολιτική και στρατηγικές νομιμοποίησης.Έρευνα,διάλογος,λαϊκή συμμετοχή.* Γιάννινα:Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
98. **Μαυρογιώργος Γ.** (2009). *Σχολείο: Διδασκαλία και Αξιολόγηση, Τόμος Β΄*Γιάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
99. **Μιχαλακόπουλος Γ. Σ.** (1990) *Κοινωνιολογία και Εκπαίδευση. Προσεγγίσεις στην Κοινωνιολογική διερεύνηση της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πράξης.* Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός οίκος Αφών Κυριακίδη
100. **Μουζακίτη- Ιωαννίδου Φ.,** (2010). *Διαφορές των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα: Μελέτη για τα μέτρα που λαμβάνονται και την κατάσταση που επικρατεί στην Ευρώπη σήμερα.* Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού: Λευκωσία.
101. **Μουζέλης Ν**. (1995), «*Habitus*: Η Συμβολή του Bourdieu στην κοινωνιολογία της δράσης» στο Pierre Bourdieu , *Κοινωνιολογία της Παιδείας*. *Δέκα ανακοινώσεις* (συντ.-επιμ. Ι. Λαμπίρη-Δημάκη Ν. Παναγιωτόπουλος), Αθήνα: Καρδαμίτσα-Δελφίνι
102. **Μπαλάσκας Κ.** (1989) *Κοινωνική θεώρηση της Παιδείας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
103. **Μπίκος Κ.** ((2004), *Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη.*Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

104. **Μυλωνάς Θ.** (1986) «Ο σκοπός της Ελληνικής Εκπαίδευσης και οι κοινωνικοί προσδιορισμοί του», στο: *«Παιδαγωγική Επιθεώρηση» 5/86 σσ. 163-198*

105. **Μυλωνάς, Θ.** (1998). *Κοινωνιολογία της ελληνικής εκπαίδευσης. Συμβολές.* Αθήνα: Gutenberg.

106. **Μυλωνάς Θ.** (1999) *Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς*. *Η Μέση Εκπαίδευση στο χωριό και στην πόλη.* Αθήνα:Gutenberg.

107. **Μυλωνάς Θ.** (1991) *Κοινωνική αναπαραγωγή στο σχολείο. Θεωρία και εμπειρία*. Αθήνα :Αρμός.

108. **Νικολάου, Γ.** (2003). Δίγλωσσα Προγράμματα Σπουδών: Τυπολογία και ο επιστημονικός διάλογος σχετικά με τη σκοπιμότητα εφαρμογής τους. *Επιστημονικό Βήμα, 2,* 65 – 78.

109. **Νικολάου, Σ.-Μ.** (2006). *Θεωρητικά ζητήματα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης.* Αθήνα: Gutenberg.

110. **[Νομοθεσία**- *Ανακοινώσεις διαφόρων σχετιζομένων φορέων-εκθέσεις ad hoc επιτροπών, Πρακτικά κοινοβουλευτικών επιτροπών κλπ σε σχέση με τη μεταρρύθμιση του 2000 και το Ενιαίο Λύκειο.*

111. **Νούτσος** (1985), Κοινωνιολογία και Εκπαίδευση σο «Διαβάζω» τεύχ.119, σελ. 642-647

112. **[ΟΕΛΜΕΚ].** (2004) *Ενοποιημένη Εκπαιδευτική Νομοθεσία και ο περί Συντάξεων Νόμος (Επιμέλεια: Σ. Παύλου).* Λευκωσία.

113. **[Ομαδική Εργασία]** (2003) *Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Κύπρου.* Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.

114. **Παπαδόπουλος Μ.** (2011). *Θεραπεύοντας το σχολείο*. Αθήνα: Νήσος

115. **Παπακωνσταντίνου, Γ.** (2003). *Προσφορά και ζήτηση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

116. **Παπακωνσταντίνου, Π.** (2000). Η ανισότητα στην ελληνική υποχρεωτική εκπαίδευση: Σχολική επιτυχία και κοινωνική προέλευση, στο

Α. Γκότοβος, Γ. Μαυρογιώργος, και Π. Παπακωνσταντίνου, *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη* (3η έκδοση) (σσ. 197-205). Αθήνα: Gutenberg.

117. **Παπακωνσταντίνου, Π.** ([2]2005). Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο: Κριτική ανάλυση- υλικό στήριξης. Αθήνα: Μεταίχμιο.
118. **Παπαναστασίου Κ** (1996). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία: έκδοση συγγραφέα.
119. **Παπαναστασίου, Κ., Παπαναστασίου, Ε.Κ.** (2005). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας.* Λευκωσία: Έκδοση συγγραφέων.
120. **Parsons, T.** (1959). Η σχολική τάξη ως κοινωνικό σύστημα: μερικές από τις λειτουργίες της στην αμερικανική κοινωνία, στο: Φραγκουδάκη Α. (1985)].
121. **Πασιαρδής Π.** (2004), *Εκπαιδευτική ηγεσία,* Αθήνα:Μεταίχμιο.
122. **Πατερέκα Χ.** (1986) *Βασικές έννοιες των PIERRE BOURDIEU και JEAN-CLAUDE PASSERON σε θέματα Κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: εκδοτικός οίκος Αφών Κυριακίδη.
123. **Περσιάνης Π. – Πολυβίου Π.(**1992), *Ιστορία της Εκπαίδευσης στην Κύπρο. Κείμενα και Πηγές.*Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
124. **Περσιάνης Π.**- **Κουτσελίνη Μ. – Κεφάλα Μ.** (1992), *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Έννοιες και Θέματα,* Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
125. . *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο* (σσ. 249-279). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
126. **Περσιάνης Π., Κουτσελίνη Μ., Κεφάλα Μ.** (1992) *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Έννοιες και θέματα.* Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου
127. **Πετμεζίδου-Τσουλουβή, Μ.,** 1992. *Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνική πολιτική*. Αθήνα: Εξάντας (Κεφ. 3, βλ. ΚΕΙΜΕΝΑ).

128. **Πετμεζίδου, Μ.,** (2011). Αξιακές επιλογές, διλήμματα και προοπτικές του Ευρωπαϊκού κοινωνικού κράτους. Στο: Ν. Παπαδάκης & Ν. Χανιωτάκης, επιμ. *Εκπαίδευση, κοινωνία και πολιτική*, Αθήνα: Πεδίο.

129. **Πετρονώτη Μ.** (1995) *Δίκτυα κοινωνικών σχέσεων : όψεις και αλληλεπιδράσεις με τη διαδικασία επαγγελματικής κινητικότητας, Έρευνα για τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της Απασχόλησης,* Μελέτη V., Αθήνα :ΕΚΚΕ.

130. **Πέτρου Μ.** (2000). *Μελέτη Ισότητας Ευκαιριών Ανδρών-Γυναικών και Αγροτική Ανάπτυξη,* Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, ΙΑΑΚ

131. **Πέτρου, Α.** (2010α). Θεωρητικές Διαστάσεις της Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Κεφάλαιο 1: Εκπαίδευση και Αγορά. στο: Μ. Ζεμπύλας (Επιμ.), *Εκπαιδευτική Πολιτική και Αναλυτικά Προγράμματα. Τόμος Α΄: Θεωρητικές διαστάσεις και λόγοι περί εκπαιδευτικής πολιτικής (σσ.1-27).* Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

132. **Πέτρου, Α.** (2010β). Θεωρητικές Διαστάσεις της Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Κεφάλαιο 2: Φιλελευθερισμός, Κοινοτισμός και Εκπαιδευτική Πολιτική, στο: Μ. Ζεμπύλας (Επιμ.), *Εκπαιδευτική Πολιτική και Αναλυτικά Προγράμματα. Τόμος Α΄: Θεωρητικές διαστάσεις και λόγοι περί εκπαιδευτικής πολιτικής (σσ.28-68).* Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

133. **Πέτρου Στ. (2001).** *Κυπριακή Εκπαίδευση.* Αθήνα: Γκιούρδας.

134. **Πεχτελίδης Γιάννης** (2011). *Κυριαρχία και Αντίσταση.Μεταδομιστικές αναλύσεις της εκπαίδευσης.*Αθήνα: Εκκρεμές

135. **Πλειός, Γ.** (1999). Εκπαίδευση, απασχόληση και κοινωνικός αποκλεισμός. στο Χ.Κωνσταντίνου και Γ. Πλειός (επιμέλεια) *Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός: Αιτίες, συνέπειες και αντιμετώπιση* (σσ. 334-363). Πρακτικά του Η΄Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου, Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος-Σχολή Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα.

136. **Πουρκός Μ. Α., - Δαφέρμος Μ**. (2010), Ποιοτική Έρευνα στις Κοινωνικές Επιστήμες, Αθήνα: [Συλλογικός Τόμος].

137. **Πυργιωτακη Ι.Ε** (1992[4]) *Κοινωνικοποίηση και Εκπαιδευτικές Ανισότητες*. Αθήνα: Γρηγόρης.

138. **Ράγκου Ε.** (1983). *Όψεις κοινωνικής μεταβολής. Γεωγραφική και επαγγελματική κινητικότητα στη σύγχρονη κυπριακή κοινωνία.* Λευκωσία

139. **Ρέππα-Αθανασούλα Α.** (1999), *Η Επικοινωνία στον Εκπαιδευτικό Οργανισμό. Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Τόμος Β΄. Διοίκηση Ανθρώπινου δυναμικού,* Πάτρα:ΕΑΠ

140. **Ρέππα-Αθανασούλα Α.** (1999), *Λήψη Αποφάσεων στο χώρο της Εκπαίδευσης.Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική.Τόμος Α΄.* Πάτρα:ΕΑΠ

141. **Ρέππα-Αθανασούλα Α.** (1999), *Ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός και ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον. Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης, Τόμος Γ΄* Πάτρα:ΕΑΠ

142. **Ρέππα-Αθανασούλα Α.** (1999),*Εκπαιδευτική Διοίκηση, Ανάπτυξη και Πολιτική: η δευτεροβάθμια και επαγγελματική εκπαίδευση και η περιφερειακή της διάσταση στην Ελλάδα (1980-1990),* Αθηνα: Έλλην.

143. **Σιάνου Ε. (1998)** «Κοινωνικές ανισότητες και εκπαίδευση : Από το φορμαλισμό των ίσων ευκαιριών στον ανταγωνιστικό ατομικισμό της ελεύθερης αγοράς», στο συλλογικό τόμο *Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός*, Αθήνα : Ίδρυμα Σ. Καράγιωργα.

144. **Σιάνου – Κύργιου Ε.** (2010) *Από το πανεπιστήμιο στην αγορά εργασίας.Όψεις των κοινωνικών ανισοτήτων*. Αθήνα: Μεταίχμιο

145. **Σιάνου – Κύργιου Ε.**(2006*) Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες. Η μετάβαση από τη δευτεροβάθμια στην ανώτατη εκπαίδευση 1997-2004.* Αθήνα : Μεταίχμιο

146. **Σιάνου –Κύργιου Ελένη** Πολιτικές και Πρακτικές για τη Μεταρρύθμιση

147. **Snyders G.**([2]1981) *Σχολείο, τάξη και πάλη των τάξεων. Ένα κριτικό ξαναδιάβασμα των Μπωντελώ- Εσταμπλέ- Μπουρντιέ- Πασερόν και Ιλλίχ.* (Μτφρ. Μακρής Ν.). Αθήνα: Ζαχαρόπουλος.

148. **Σταμέλος, Γ.** (1999). *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, Προσπάθεια ιχνηλασίας Β'*. Αθήνα: Αρμός.

149. **Σταμέλος Γιώργος – Βασιλόπουλος Ανδρέας** (2004). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική. Συγκρότηση, Θεματολογία, Μεθοδολογία Υλοποίησης, Επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση και κατάρτιση.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

150. **Σταμέλος Γιώργος – Δακοπούλου Αθανασία** (2007). *Η διατριβή στις κοινωνικές επιστήμες. Από το σχεδιασμό στην υλοποίηση.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

151. ***[Στατιστικοι Πινακες*** *και άλλα στοιχεία για τη ροή των μαθητών στην Κύπρο από το 1960 κ.ε.],* .Λευκωσία: Έκδοση Τμήματος Στατιστικής και Ερευνών.

152. **[Συλλογικό έργο] (1983),** *Οι εκπαιδευτικές αλλαγές στην Ελλάδα και στην Κύπρο*. Λευκωσία: Εκπαιδευτικός Μεταρρυθμιστικός Όμιλος Κύπρου.

153. **[Συλλογικό έργο] (1995),** *Το Ενιαίο Λύκειο: Προβλήματα και Προοπτικές,* Λευκωσία: Εκπαιδευτικός Μεταρρυθμιστικός Όμιλος Κύπρου.

154. **[Συλλογικό έργο]** (2004), *Εκπαίδευση στη Μετανεωτερική Εποχή. Προκλήσεις για την Ελλάδα και την Κύπρο,* Λευκωσία: Εκπαιδευτικός Μεταρρυθμιστικός Όμιλος Κύπρου.

155. **[Συλλογικό έργο]** (2005), *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση:Σχεδιασμός, Δυνατότητα, Προοπτική*. Λευκωσία: Εκπαιδευτικός Μεταρρυθμιστικός Όμιλος Κύπρου**.**

156. **[Συλλογικό έργο – Επιμέλεια: Κασσωτάκης Μ.]** (2009), Η πρόσβαση στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση, Αθήνα: Γρηγόρης

157. **[Συλλογικό έργο]** (2010), *Η αναβάθμιση του λυκείου και τα συστήματα πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση.*Αθήνα: Πλέθρον

158. **Τζάνη Μ.** (1986) *Θέματα Κοινωνιολογίας της Παιδείας.* Αθήνα:Γρηγόρης.

159. **Τζάνη, Μ.** (1988). *Σχολική επιτυχία. Ζητήματα ταξικής προέλευσης και κουλτούρας.* Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

160. **Timacheff N.**S. – **Theodorson G.A.** (2005) *Ιστορία κοινωνιολογικών θεωριών.* (Μτφρ.Τσαούσης Δ.Γ.). Αθήνα: Gutenberg.

161. **Τομπαΐδης Δ. Ε.** ([2]1982) *Η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση. Συμβολή στη μελέτη εκδημοκρατισμού της εκπαίδευσης.* Αθήνα: Γρηγόρης

162. **Τσουκαλάς Κ.** ([6]1992) *Εξάρτηση και Αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922).* Αθήνα: Ιστορική βιβλιοθήκη. Θεμέλιο.

163. **Javeau Cl.** (2000) *Η Έρευνα με Ερωτηματολόγιο. Το Εγχειρίδιο του καλού ερευνητή.* (Μτφρ.Τζωρτζή Κ.). Αθήνα: Τυπωθήτω.

164. **Jessop, B., 2007.** Από το Κεϋνσιανικό εθνικό κράτος πρόνοιας στο Σουμπετεριανό εργατικό μεταεθνικό καθεστώς. Στο: **G. Lewis, S. Gewirtz and J. Clarke J.,** επιμ. *Κοινωνική πολιτική. Μια άλλη προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg (2000), σελ. 216-233.

165. **[ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΚΥΠΡΟΥ]** (2003), *Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Κύπρου*. Λευκωσία.

166. **[ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΚΥΠΡΟΥ]** (2004), *Δημοκρατική και Ανθρώπινη παιδεία στην ευρωκυπριακή πολιτεία. Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού. Μανιφέστο Διαμορφωτικής Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης. Σύνοψη της φιλοσοφίας και των Προτάσεων.* Λευκωσία.

167. **[ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΚΥΠΡΟΥ]** (2004), *Παγκόσμια Εκπαίδευση. Πτυχές και στρατηγικές προώθησης. Πρακτικά Επιμορφωτικής Διημερίδας.*Λευκωσία.

168. **Ferrera M.,** (1999). Η ανασυγκρότηση του κοινωνικού κράτους στη Νότια Ευρώπη. Στο: Μ. Ματσαγγάνης, επιμ. *Προοπτικές του κοινωνικού κράτους στη Ν. Ευρώπη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 33-65 (βλ. ΚΕΙΜΕΝΑ)

169. **Φουκώ Μ.** (1976), *Επιτήρηση και Τιμωρία: Η γέννηση της φυλακής, (*Μτφρ. Χατζηδήμου Κ. - Ράλλη Ι.), Αθήνα: Εκδόσεις Ράππα

170. **Φραγκουδάκη, Α.** (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο.* Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

171. **[Χαραλάμπους Δ. Φ. - Επιστημονική Επιμέλεια],** (2007), *Μεταπολίτευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Παρελθόν –Παρόν – Μέλλον.* Αθήνα

172. Χαραμής Π., (1995), «Ανάμεσα στο σχολείο και στο φροντιστήριο», στο : Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας, *Μηχανισμοί και όροι επιλογής για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, Επιστημονικό Συμπόσιο,* Αθήνα

173. **Hedstrom P.** (2006). *Ανατομή του κοινωνικού. Για τις αρχές της Αναλυτικής Κοινωνιολογίας.* (Μτφρ. Μπουντουρίδη Μ.Α.). Αθήνα.

174. **Henecka H. P.** (1989) *Βασική κατεύθυνση της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης. Κοινωνιολογία και Παιδαγωγική πράξη. Εξελικτική διαδικασία της κοινωνικοπολιτισμικής προσωπικότητας. Κοινωνικός ρόλος και ταυτότητα στη ζωή του παιδιού. Βασικές έννοιες της Κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης.* (Μτφρ.Κακαλέτρης Γ.Σ.), Αθήνα: Καστανιώτης.

175. **Hoyles M.** (1981) , *Η Πολιτική της Παιδείας.* (Μτφρ. Σύρρου Κ.) , Αθήνα: Θεωρία.

176. **Ψάλτης Ι.** (2006), *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση. Θεωρία και Πράξις.*Λευκωσία: Πάργα.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

1. **Alexiadou N.** (2002) "Social inclusion and social exclusion in England: tensions in education policy". *Journal of Education Policy, 17(1) 71-86*
2. **Apple, M.** (1978), «The new sociology of Education: Analyzing Cultural and Economic Reproduction», *Harvard Educational Review,* 48, 495-503.
3. **Apple M. W.** (1999) *Power, meaning and identity. Essays in critical educational studies*. New York: Peter Lang Publishing, inc.
4. **Apple M.** (1998) «Redefining Equality: Authoritarian Populism and the Conservative Restoration», *Teachers College Record,* 90 (2), σσ. 167 – 184.
5. **Archer M.** *Social Origins of Educational Systems.* London: SAGE Publications Ltd. (University of Warwick, UK)
6. **Arias O. - Yamada G.- Tejerina L. (**2004) "Education, family background and racial earnings inequality in Brazil"**, στο :** *«International Journal of Manpower» , vol. 25, no. 3-4, pp. 355-374(20)*, London: Emerald Group Publishing Limited
7. **Ball S. J.** (2003) *Class strategies and the education market. The middle classes and social advantage* London and New York: Roudledge Falmer
8. **Bennett, T., Silva, E. B.** (2006). «Introduction: Cultural Capital and Inequality: Policy Issues and Contexts». *Cultural Trends, 15 (2-3)*, 87–106.
9. **Bernstein B.** (1961) Social class and Linguistic Development: A theory of social Learning. *In J. Elloud, et al., « Society, Economy and education, Glencoe, I 11, The Free Press*
10. **Bernstein, B.** (1977), *Class. Codes and Control,* Volume 3: *Towards α Theory of Educational Transmission,* R.K.P., London.
11. **Blackledge D. – Hunt B.** (1985), *Sociological Interpretations of Education.* London and New York: Routledge
12. **Bourdieu P. – Passeron(1970)**, *La reproduction. Elément pour une théorie du système d' enseignement.* Paris : Minuit

13. **Bourdieu P - Nice R.** (1984 κ.ε. Άλλες εκδόσεις ακολούθησαν μέχρι το 1996) *Distinction. A social critique of the Judgemend of taste*).London: Roudledge and Kegan Paul Ltd
14. **Bowles, S, Gintis, H**. (1976). *Schooling in capitalist America: educational reform and the contradiction of economic life*. NY: Basic books.
15. **Brezinca W. - Brice J. St.** (1994) *Socialization and Education. Essays in Conceptual criticism.* London (Westport, Connecticut) : Greenwood Press
16. **Carver, C.S., White, T.L.** (1994). Behavioral inhibition, behavioral activation, and affective responses to impending reward and punishment: The BIS/BAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(2), 319-333.
17. **Collins, R. (1971).** Functional and conflict theories of educational stratification. American Sociological Review, 36, 1002-1019.
18. **Combaz G.** (1999). « Autonomie des établissements,diversification pédagogique et inégalités scolaires: effets sociaux des parcours pédagogiques diversifiés au collège », *Revue Française de Pédagogie,128, juillet –août – Septembre,1999,p.p.73-88.*
19. **Dougherty K. J. - Hammack F. M.** (1990) *Education and Society. A Reader*. New York: Harcourt.
20. **Duru-Bellat M. – Kieffer A.** (1999). « Evaluer la démocratisation de l' enseignement : la situation française à l' épreuve des comparaisons internationales », *Revue Française de Pédagogie,127,avril, mai, juin, 1999 p.p. 49-61*
21. **Duru – Bellat M.** (2000) «Social inequalities in the French education system: the joint effect of individual and contextual factors», *Journal Education Policy,* 15(1), σ. 39.
22. **Elliot G. – Fourali Ch.- Issler S.** (2010), *Education and Social Change. Connecting Local and Global perspectives.* New York: Continuum International publishing Group.

23. **Farish M. – McPake J.- Powney J. – Weiner G.** (1995), *Equal Opportunities in Colleges and Universities. Towards Better Practices,* London: SRHE and Open University Press.
24. **Flores, M.A.** (2005). Teachers' views on recent curriculum changes: tensions and challenges. *The Curriculum Journal,* 16 (3), 401-413.
25. **Foster P., Gomm R., Hammersley M.,** (1996). *Constructing educational inequality.* London: The Falmer press, Educational Studies, Series: 15
26. **Fullan, M.** (2005). The Meaning of Educational Change: A Quarter of a Century of Learning. In:A. Lieberman (Ed), *The Roots of Educational Change. International Handbook of Educational Change* (pp.202-216). The Netherlands: Springer
27. **Gipps , C. & Murphy ,P,** (1994). A Fair Test: Assesment, achievement snd equity. Buckingham:Open University press.
28. **Gewirtz Sh., Ball S. J., Bowe R.** (1995) *Markets, Choice and Equity in Education.* Buckingham and Philadelphia : Open University Press.
29. **Girod R.** (1989) *Problèmes de sociologie de l' éducation. Niveaux réels d' instruction. Inégalités des chances. Faits et méthodes*, Genève: Delachaux &Niestlé.
30. **Girod R.** (1990) *Problems of sociology in education*. London : Jessica Kingsley / Unesco.
31. **Gomm- R Woods P.** (1993) *Educational Research. In action*. London:Open University, Paul Chapman Publishing Ltd (Volume two).
32. **Goux D. – Maurin E. (1995).** « Origine sociale et destinée scolaire », *Revue Française de Sociologie, 36, p.p.81-121*
33. **Green, A., Wolf, A. and Leney T.** (1999) Convergence and Divergence in European Education and Training Systems. Institute of Education, University of London.
34. **Hammersley M.** (1993) *Educational Research. Current issues.*London:Open University, Paul Chapman publishing Ltd: (Volume one)

35. **Hargreaves** D. (1982) The challenge for the comprehensive school: culture, curriculum and community, London: Routledge and Kegan Paul, σελ.13
36. **Harker, R., May, S. A.** (1993). «Code and Habitus: comparing the accounts of Bernstein andBourdieu», στο: *British Journal of Sociology of Education, 14 (2)*, 169-178.
37. **Jencks C** (1972), *Inequality:A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America,* New York: Alllen Lane.
38. **Βλ. Jensen A.** (1969), «How much can we boost IQ and scholastic achievement», στο: *Harvard Educational Review*, 39, σσ. 1-123.
39. **Johnes G.** (1993). *The economics of Education.* London: The Macmillan Press LTD, Hong Kong
40. **Karabel J. - Halsey A. H.** (1977) *Power and ideology in education.* . New York:New York University Press
41. **Kelly, A., West, M., Dee, L.** (2001). Staff involvement in the design of a key skills curriculum model: a case-study. *The Curriculum Journal, 12(2), 179-190.*
42. **Kivirauma J., R. Rinne, P.** (2003). Seppanen, Neoliberal education policy approaching the Finnish shoreline?, Journal for Critical Education Policy Studies, Volume 1, Number 1, March 2003.
43. **Lahire, B.** (1998). *La réussite scolaire en milieux populaire ou les conditions sociales d'une schizophrénie heureuse,* in : *Revue Ville – École – Intégration, 114,* 104-109.
44. **Leung, W.-C.** (2001). How to design a questionnaire. *Student BMJ, 09:171-216 June.*
45. **Lombrot M.** (1999). "Du nouveau sur l' échec et la réussite scolaires", *Revue Française de Pédagogie, 128, juillet –août –Septembre,1999,p.p.63-71.*
46. **Louis – Etxeto D.** (1998). "La hiérarchisation sociale des lycées" στο: *Revue Française de Pédagogie, 124, juillet –août –Septembre,1998, p.p. 55-68*
47. **Maccoby, E.E & Jacklin, C.N.** (1974). The psychology of sex differences. Stanford: Stanford University Press.

48. **Meighan R.** *A sociology of educating[2], Cassell educational Ltd*. London: Published by Holt, Rinehart and Winston Ltd
49. **McLaren, P.** (1986), *Schooling as α Ritual Performance: Towards α Political Economy of Educational Symbols and Gestures,* R.K.P., London.
50. **Marjoribanks K. (**1979) *Families and their learning Environments. An empirical analysis.* London : Routledge&Kegan Paul
51. **Mcginn N. F. - Epstein E. H.** (1999). *Comparative Perspectives on the role of education in Democratization Part 1: Transitional states and states of transition (Komparatiche Bibloiothek).* New York - Paris :Peter Lang
52. **Mcginn N. F. - Epstein E. H**. (2000). *Comparative Perspectives on the role of education in Democratization Part 2:* Socialization, indentity and the politics of control *(Komparatiche Bibloiothek).* New York - Paris :Peter Lang
53. **Meister, D.** (2000, April). *Teacher and change: examining the literature.* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.
54. **Mertens, D.M.** (2004). *Research and Evaluation in Education and Psychology. Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative and Mixed Methods.* Thousand Oaks: Sage Publications.
55. **Metzger U. – Hadjiangelis P.** (1982). *The socialization of adolescents in Cyprus.* Nicosia: Paedagogical Institute of Cyprus.
56. **[Ministry of Education and Culture]** (1998), *Development of education 1996-98*, Nicosia: Ministry of Education and Culture.
57. **Nash R.** (2001), Class, "Ability" and Attainment: a problem for the sociology of education. *British Journal of Sociology of Education,* 22 (2), 189-202
58. **Nevalainen, R., Kimonen, E., Hamalainen, S.** (2001). Curriculum changes in the Finnish Comprehensive School: The lessons of three decades. *In: E. Kimonen (Ed.), Curriculum approaches. Readings and Activities for Educational Studies (pp.123-141).* Jyvaskyla (Finland): Institute for Education Research, University of Jyvaskyla.

59. **Persianis P.** (1981), *The political and economic factors as the main determinants of educational policy in independent Cyprus (1960 -1970),* Nicosia: Paedagogical Institute of Cyprus.
60. **Potter St.** (2006), *Doing PostgraduateReearch,*London: Sage Publications.
61. **Reay D. (1998).** "Always knowing" and "never being sure": familiar and institutional habituses and higher education choice"στο: *"Journal Education Policy",vol. 13 No. 4, 515-529*
62. **Reay D., David M. E., Ball St. J.** (2005), *Degrees of choice, Social class, race and gender in higher education,* Stoke on Trent, UK and Sterling, USA : Trentham Books
63. **Robson, C.** (2002). *Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell Publishing.
64. **Rosenthal, R., Jacobson, L.** (1968). Pygmalion in the classroom. *The Urban Review, 3 (1),* 16-20.
65. **Rothbart, G. S.** (1970). The legitimation of inequality: objective scholarship vs black militance. *Sociology of Education, 43,* 159-174.
66. **Sarup, M.** (1982), *Education, State and Crisis: A Marxist Perspective,* R.K.P., London.
67. **Sharp, R.** (1980), *Knowledge ldeology and the Politics OI Schooling: Towards α Marxist Analysis of Education,* R.K.P., London.
68. **Sianou – Kyrgiou** (2008), "Social class and access to higher education in Greece: supportive preparation lessons and success in National Exams" στο *International studies in Sociology of Education, vol.18, Nos. 3-4,σσ. 173-183*
69. **Sianou E. – Tsiplakides I.** (2009), "Choice and social class of medical school students in Greece", στο: *British journal of sociology of Education ,* vol. 30 No 6 : 727 – 740
70. **Teelken, C.** (1998) Market Mechanisms in Education. A Comparative Study of School Choice in the Netherlands, England and Scotland. Academic dissertation. Faculty of Educational Science, University of Amsterdam. The Netherlands.

71. **Thrupp M. (2002)** "Education policy and social change" στο: *"British Journal of sociology of education", vol.23, No 2, , σσ. 322-332*
72. **Thrupp M.,** "Education Policy and Social class in England and New Zealand: an Instructive Comparison", στο: *"Journal of Education Policy"*, *Εκδ. Taylor and Francis LTD σσ.297-314*
73. **Troyna B.** (1989[2)] *Racial inequality in education.*, London: Routledge
74. **Vincent C.** (2001) "Social Class and Parental Agency", στο: *"Journal of Education Policy", volume 16, issue 4,* , Εκδ. Taylor and Francis Ltd, σ.σ. 347-364
75. **Vught F.A. Van** (1989) *Govermental Strategies and Innovation in Higher Education* London: Jessica Kingsley Publishers
76. **Webb, R. and Vulliamy, G. et all.,** (1997) A Comparative Analysis of Curriculum Change in Primary Schools in England and Finland. University of York, Department of Educational Studies.
77. **Whitty G.** (1985) *Sociology and school Knowledge. Curriculum theory, research and politics*. London:Menthuen & co. Ltd
78. **Whitty G.** "Education, Social Class and Social Exclusion", *στο :"Journal of Education Policy", Volume 16, issue 4, σελ. 287-295 [Εκδ. Taylor and Francis LTD]*
79. **Whitty, G. and Edwards T. (1998).** School Choice Policies in England and United States: an exploration of their origins and significance. *Comparative Education vol 34, No. 2, pp. 211-227.*
80. **Whitty, G., Power, S. & Halpin, D. (1998)** Devolution and Choice in Education. The School, the State and the Market. Buckingham: Open University Press.
81. **William, D. (2000).** Assesment: Social Justice and social consequences : Review essay. *British Educational Research Journal, 26(5), p.p.661-663.*
82. **Wilson N. - McClean S.** (1994) *Questionnaire Design. A Practical Indroduction.*University of Ulster.

Ηλεκτρονικές Διευθύνσεις

1. **Γεωργίου Σ. ( ).** Η επίδραση του φύλου των φοιτητών/τριών και του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου των γονέων στις επιλογές κλάδου σπουδών του Πανεπιστημίου Κύπρου (Ανακοίνωση αποτελεσμάτων έρευνας στο 12^{ο} Συνέδριο υης Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου). Λευκωσία. Βλ. http://www.pek.org.cy/Proceedings_2012/papers/sygxrona_themata/Georgiou.pdf . Ανακτήθηκε στις 19.7.2013.
2. **Γουβιάς Δ.** (2010) Διαχρονική εξέλιξη των ανισοτήτων πρόσβασης στην τριβάθμια εκπαίδευση 1993-2004: Ενδείξεις για αντιστροφή των τάσεων μετά την εφαρμογή της μεταρρυθμισης Αρσένη στο:*Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, 132-133, Β΄- Γ΄ 2010, 99-146* [και στο: http://www.alfavita.gr/artro.php?id=57899]. Ανακτήθηκε στις 28.2.2012
3. **Μαλούτας Θ.** Εκπαιδευτικές στρατηγικές των μεσαίων στρωμάτων και στεγαστικός διαχωρισμός στην Αθήνα στο : http://www.grsr.gr/pdf/119_175-209.pdf (Ανακτήθηκε στις 29.11.2012).
4. **Οργάνωση Ελλήνων Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης Κύπρου (Ο.ΕΛ.Μ.Ε.Κ.)** (2006). *Ανακοίνωση 26^{ης} Οκτωβρίου 2006*. Διαθέσιμη στο: www.oelmek.org/oelmekORG/ekserxomena/gdypp061026.htm. Ανακτήθηκε στις: 22/11/2008.
5. **http://www.mof.gov.cy/mof/cystat/statistics.nsf/index_gr/index_gr?**OpenDocument Ανακτήθηκε στις 10.11.2012
6. **http://www.statisticshell.com/project2.pdf** Retrieved on: 15/2/2009.
7. **Frary, R.B.** (1998). *A brief study to questionnaire development*. Available at: www.ericae.net/ Retrieved on: 15/2/2009
8. **ft/tamu/vpiques3.htm.** Retrieved on: 15/2/2009.
9. ***Da*Costa, A. F., Lopes, J. T. (2009).** How do higher education students deal with social and academic inequalities? A multi-level sociological analysis. 2nd International RESUP Conference, “Inequalities in Higher Education and Research”, University of Lausanne (UNIL). 18th-20th June 2009.

www.unil.ch/webdav/site/osps/shared/Resup_Com/Antonio.Firmino.da.Costa_JTL_HEStudentsIneq_Resup_1_.pdf. Retrieved on: 15/2/2009.

10. www.toad.cor.europa.eu/ViewDoc.aspx?doc... Ανακτήθηκε στις 10.2.2012.
11. http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/vocational_training/ef0018_el.htm. Ανακτήθηκε στις 10.12.2013.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1.ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

[Αριθμός 24(Ι) του 1993

ΝΟΜΟΣ ΠΟΥ ΠΡΟΝΟΕΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗ ΦΟΙΤΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΑΡΟΧΗ ΔΩΡΕΑΝ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΣΤΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΚΑΙ ΣΤΗ ΜΕΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ]

Η Βουλή των Αντιπροσώπων ψηφίζει ως ακολούθως:

Συνοπτικός τίτλος

1. Ο Νόμος αυτός θα αναφέρεται ως ο περί Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης (Υποχρεωτική Φοίτηση και Παροχή Δωρεάν Παιδείας) Νόμος του 1993.

Δομή δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης

2. (1) Η δημοτική εκπαίδευση παρέχεται στα δημοτικά σχολεία, δημόσια και ιδιωτικά εγγεγραμμένα στο Υπουργείο Παιδείας.

(2) Η μέση εκπαίδευση παρέχεται στα σχολεία μέσης εκπαίδευσης, δημόσια και ιδιωτικά εγγεγραμμένα στο Υπουργείο Παιδείας, σε δύο κύκλους. Ο πρώτος κύκλος καλύπτεται από τα γυμνάσια στις τρεις πρώτες τάξεις και ο δεύτερος κύκλος από τα λύκεια ή τις τεχνικές σχολές στις υπόλοιπες τάξεις.

(3) Κατ' εξαίρεση από τις διατάξεις των προηγούμενων εδαφίων, μαθητές της δημοτικής εκπαίδευσης που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες επιτρέπεται να φοιτούν σε ειδικά σχολεία ή σε ειδικές τάξεις, για να τύχουν της κατάλληλης, κατά περίπτωση, ειδικής αγωγής και μάθησης.

Υποχρεωτική φοίτηση

3. (1) Η φοίτηση στο δημοτικό σχολείο και στο γυμνάσιο είναι υποχρεωτική, μέχρις ότου ο μαθητής συμπληρώσει το γυμνασιακό κύκλο ή το δέκατο πέμπτο έτος της ηλικίας του, οποιοδήποτε από τ δύο επισυμβεί πρώτο.

(2) Ο Υπουργός Παιδείας έχει εξουσία να επιτρέπει εξαίρεση από τις διατάξεις του προηγούμενου εδαφίου, εφόσον ικανοποιηθεί ότι συντρέχουν ειδικοί προς τούτο λόγοι.

Ποινικό αδίκημα

4. Όποιος έχει την επιμέλεια του προσώπου του μαθητή και παραλείπει την εγγραφή ή την εποπτεία του ως προς τη φοίτηση κατά τα οριζόμενα στο

άρθρο 3, διαπράττει αδίκημα τιμωρούμενο με ποινή φυλάκισης μέχρις τρεις μήνες ή με χρηματική ποινή μέχρι 150 λίρες ή και με τις δύο αυτές ποινές.

Παροχή Δωρεάν παιδείας

5. (1) Η δημοτική και η μέση εκπαίδευση στα δημόσια σχολεία δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης παρέχονται από το κράτος δωρεάν.

(2) Η διάταξη του εδαφίου (1) περί δωρεάν παιδείας δεν επηρεάζει την εφαρμογή οποιασδήποτε νομοθετικής διάταξης που προβλέπει την επιβολή φορολογίας.

Διδακτικά βιβλία

6. (1) Τα διδακτικά βιβλία που εκδίδονται από το Υπουργείο Παιδείας χορηγούνται στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς λειτουργούς δωρεάν.

(2) Ο Υπουργός Παιδείας έχει εξουσία να επιβάλλει με απόφαση του στους μαθητές την υποχρέωση να διατηρούν τα διδακτικά βιβλία, τα οποία χορηγούνται δωρεάν, σε καλή κατάσταση και να τα επιστρέφουν στο σχολείο στο τέλος του διδακτικού έτους.

Μεταφορά μαθητών

7. Το Υπουργικό Συμβούλιο έχει εξουσία να προβλέψει με απόφαση του τη δωρεάν μεταφορά μαθητών που κατοικούν μακριά από την έδρα του σχολείου ή την καταβολή προς αυτούς ειδικού επιδόματος, κατά τα οριζόμενα στην οικεία απόφαση.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ
ΕΡΕΥΝΗΤΗΣ: Σ.ΣΥΜΕΟΥ, Φιλόλογος

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ Γ΄ ΛΥΚΕΙΟΥ

Σας παρακαλούμε να απαντήσετε με ειλικρίνεια το ανώνυμο ερωτηματολόγιο που ακολουθεί, στο πλαίσιο έρευνας που διεξάγεται για τις στάσεις και αντιλήψεις των Κυπρίων μαθητών σχετικά με θέματα που αφορούν το Ενιαίο Λύκειο, τους παράγοντες που επιδρούν διαμορφωτικά στην επίδοσή τους, τους στόχους, τις προσδοκίες και τις προοπτικές , τα δημογραφικά και κοινωνικά τους χαρακτηριστικά κ.τ.σ.

Το Ερωτηματολόγιο αυτό έχει καθαρά ερευνητικό χαρακτήρα και τις απαντήσεις που θα δώσετε δεν θα τις δει κανείς εκτός από τον ερευνητή. Είναι εμπιστευτικό γι' αυτό και δεν πρέπει να γράψετε πουθενά το όνομά σας.

ΓΕΝΙΚΕΣ ΟΔΗΓΙΕΣ

Όπου στις ερωτήσεις τίθενται οι επιλογές με τετραγωνάκια να σημειώσετε √ στο κατάλληλο τετραγωνάκι. Όπου πάλι οι επιλογές τίθενται με αρίθμηση από το **1-5** κυκλώστε τον κατάλληλο αριθμό συνυπολογίζοντας ότι στο σημείο **1** αντιστοιχεί η επιλογή **«καθόλου»** , στο σημείο **2** η επιλογή **«λίγο»,** στο σημείο **3** η επιλογή **«αρκετά»**, στο σημείο **4** η επιλογή **«πολύ»** και στο σημείο **5** η επιλογή **«πάρα πολύ»**

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ-ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

1. ΦΥΛΟ: Σημείωσε «√» στην επιλογή που ισχύει

	α) ΑΓΟΡΙ		β) ΚΟΡΙΤΣΙ	

2. Πόσα αδέλφια έχεις;	

3.Κατοικείς σε:

(α) πόλη	
(β) κωμόπολη	
(γ) χωριό	
(δ) προσφυγικό συνοικισμό	

4. Να απαντήσεις κατά πόσο ισχύουν τα ακόλουθα: (Βάλε «√» όπου ισχύει και «Χ» όπου δεν ισχύει στην περίπτωσή σου η κάθε μια από τις παρακάτω δηλώσεις):

(α) Μένω μαζί και με τους δυο γονείς μου	
(β) Μένω μόνο με τη μητέρα μου	
(γ) Μένω μόνο με τον πατέρα μου	
(δ) Μένω με τον παππού και τη γιαγιά	

5. Το σχολείο σου βρίσκεται σε:

(α) πόλη	
(β) κωμόπολη	
(γ) χωριό	

6. Οι γονείς σου είναι: Σημείωσε «√» σε όσες δηλώσεις ισχύουν στην περίπτωσή σου

(α) Ο πατέρας σου είναι		**(β) Η μητέρα σου είναι**	
• ελληνοκύπριος		• ελληνοκύπρια	
• αλλοδαπός		• αλλοδαπή	
• τουρκοκύπριος		• τουρκοκύπρια	
• εκτοπισθείς (πρόσφυγας)		• εκτοπισθείσα (πρόσφυγας)	
• απεβίωσε		• απεβίωσε	

7.Τι ηλικία έχουν οι γονείς σου;

(α) Ο πατέρας σου είναι		**(β) Η μητέρα σου είναι**	
• κάτω από 40		• κάτω από 35	
• μεταξύ 40-50		• μεταξύ 35-40	
• μεταξύ 51-60		• μεταξύ 41-50	
• μεταξύ 61-70		• μεταξύ 51-60	
• πάνω από 70		• πάνω από 61	

8.Τι μορφωτικό επίπεδο έχουν οι γονείς σου;

(α) Ο πατέρας σου είναι απόφοιτος

• Δημοτικού Σχολείου	
• Γυμνασίου	
• Λυκείου	
• Τεχνικής Σχολής	
• Κολεγίου	
• ΑΤΕΙ	
• Πανεπιστημίου	

(β) Η μητέρα σου είναι απόφοιτος

• Δημοτικού Σχολείου	
• Γυμνασίου	
• Λυκείου	
• Τεχνικής Σχολής	
• Κολεγίου	
• ΑΤΕΙ	
• Πανεπιστημίου	

9. Σημείωσε «√» σε όσες δηλώσεις ισχύουν στην περίπτωσή σου:

Εργάζονται και οι δύο γονείς μου	
Εργάζεται μόνο ο πατέρας μου	
Εργάζεται μόνο η μητέρα μου	
Δεν εργάζεται κανένας από τους γονείς μου	
Ο πατέρας μου είναι συνταξιούχος	
Η μητέρα μου είναι συνταξιούχος	
Ο πατέρας μου είναι άνεργος	
Η μητέρα μου είναι άνεργη	
Ο πατέρας μου εργάζεται περιστασιακά	
Η μητέρα μου εργάζεται περιστασιακά	

10. Αν οι γονείς σου εργάζονται τι επάγγελμα ασκούν; Να το περιγράψεις.

(α)	ο πατέρας σου:	
(β)	η μητέρα σου:	

11. Ποιο είναι το συνολικό μηνιαίο εισόδημα της οικογένειάς σας; (Σε €). Βάλε «√» στο αντίστοιχο τετραγωνάκι.

(α)	μέχρι 1000		(β)	από 1000 - 2000		(γ)	από 2000 - 3000	
(δ)	από 3000 - 4000		(ε)	από 4000 - 5000		(στ)	από 5000 - 6000	
(ζ)	από 6000 - 7000		(η)	από 7000 - 8000				
(θ)	από 8000 - 9000		(ι)	από 9000 - 10000		(ια)	10000 και άνω	

12. Πώς καλύπτονται τα πρόσθετα έξοδά σου για την προετοιμασία σου ενόψει των Παγκύπριων Εξετάσεων;

(α)	Εξ ολοκλήρου από τους γονείς μου	
(β)	Από τους γονείς μου με δάνειο	
(γ)	Από προσωπική εργασία	
(δ)	Από άλλες πηγές	

13.Εργάζεσαι για να καλύψεις μέρος των εξόδων προετοιμασίας σου για τις Παγκύπριες Εξετάσεις;

περιστασιακά	
ολόχρονα	
μόνο τους καλοκαιρινούς μήνες	
εργαζόμουν κατά τα δύο προηγούμενα χρόνια	

14. Είναι οι γονείς σου μέλη συλλόγων/σωματείων/συνδέσμων κ.λπ.; Σημείωσε «√» σε όσες δηλώσεις ισχύουν στην περίπτωσή σου.

(α) Ο πατέρας σου είναι		**(β) Η μητέρα σου είναι**	
• μέλος αθλητικού σωματείου		• μέλος αθλητικού σωματείου	
• μέλος πολιτιστικού συλλόγου		• μέλος πολιτιστικού συλλόγου	
• μέλος συνδέσμου εθελοντισμού		• μέλος συνδέσμου εθελοντισμού	
• μέλος θρησκευτικού ομίλου		• μέλος θρησκευτικού ομίλου	
• μέλος πολιτικού κινήματος		• μέλος πολιτικού κινήματος	

15.Αν <u>Ναι</u> σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι τα παραπάνω απορροφούν το χρόνο και το ενδιαφέρον τους; Κυκλώστε τον ανάλογο αριθμό.

*Στο σημείο **1** αντιστοιχεί η επιλογή **«καθόλου»**, στο σημείο **2** η επιλογή **«λίγο»**, στο σημείο **3** η επιλογή **«αρκετά»**, στο σημείο **4** η επιλογή **«πολύ»** και στο σημείο **5** η επιλογή **«πάρα πολύ»**.*

(α) Ο πατέρας σου	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
(β) Η μητέρα σου	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

16.Εκτός από τα σχολικά βιβλία έχετε στο σπίτι σας βιβλιοθήκη με άλλα βιβλία (λογοτεχνικά, εγκυκλοπαιδικά, επιστημονικά κ.λπ.);

ΝΑΙ	
ΟΧΙ	

17. Πόσο συχνά παίρνετε εφημερίδες και περιοδικά στο σπίτι σας

1	**2**	**3**	**4**	**5**

*Στο σημείο **1** αντιστοιχεί η επιλογή **«καθόλου»**, στο σημείο **2** η επιλογή **«λίγο»**, στο σημείο **3** η επιλογή **«αρκετά»**, στο σημείο **4** η επιλογή **«πολύ»** και στο σημείο **5** η επιλογή **«πάρα πολύ»**.*

18. Έχετε στο σπίτι:

Σημείωσε «√» σε όσες δηλώσεις ισχύουν στην περίπτωσή σου:

Ηλεκτρονικό Υπολογιστή	
Σύνδεση με internet	
Εκπαιδευτικά cd-rom	

Β. ΜΕΛΕΤΗ - ΕΠΙΔΟΣΗ

1.Ποιοι ήταν οι βαθμοί σου στις Γραπτές Απολυτήριες Εξετάσεις του Γυμνασίου στα ακόλουθα μαθήματα:

α) Νέα Ελληνικά	
β) Μαθηματικά	

2.Ποιος ήταν ο Γενικός Βαθμός σου στις δυο πρώτες τάξεις του Λυκείου;(βάλε «√» όπου ισχύει)

α) Α΄ τάξη			**β) Β΄ τάξη**	
από 10 μέχρι 12			από 10 μέχρι 12	
από 13 μέχρι 15			από 13 μέχρι 15	
από 16 μέχρι 18			από 16 μέχρι 18	
από 19 μέχρι 20			από 18 μέχρι 20	

3.1 Ποιος ήταν ο Γενικός Βαθμός σου στο Α΄ τρίμηνο στη Γ΄ Λυκείου; .....

3.2. Στη μελέτη σου για το σχολείο χρησιμοποιείς:

α) Μόνο τα σχολικά εγχειρίδια	
β) Επιπρόσθετα και Εξωσχολικά βοηθήματα	

3.3 Ποια 3 μαθήματα που διδάσκεσαι στη Γ΄ Λυκείου θεωρείς ως τα πιο δύσκολα; (όπου α = το πιο δύσκολο κ.ο.κ.)

(α)	
(β)	
(γ)	

4. Σε ποιο βαθμό νομίζεις ότι επηρεάζουν την επίδοσή σου στο σχολείο οι πιο κάτω παράγοντες; Κύκλωσε την απάντηση που νομίζεις ότι ταιριάζει στην περίπτωσή σου. Κύκλωσε 1 αν πιστεύεις ότι δεν επηρεάζουν Καθόλου, 2 αν θεωρείς ότι επηρεάζουν Λίγο, 3 αν νομίζεις ότι επηρεάζουν Αρκετά, 4 αν θεωρείς ότι επηρεάζουν Πολύ και 5 αν θεωρείς ότι επηρεάζουν Πάρα Πολύ.

Α	Το επάγγελμα των γονέων σου	1	2	3	4	5
Β	Η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου	1	2	3	4	5
Γ	Η δική σου προσπάθεια	1	2	3	4	5
Δ	Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων σου	1	2	3	4	5
Ε	Οι φίλοι σου	1	2	3	4	5
ΣΤ	Το ότι κατάγεσαι από χωριό/από πόλη	1	2	3	4	5
Ζ	Το ότι είσαι/δεν είσαι πρόσφυγας	1	2	3	4	5
Η	Οι καθηγητές σου στο σχολείο	1	2	3	4	5
Θ	Το φροντιστήριο/ιδιαίτερα μαθήματα	1	2	3	4	5
Ι	Τα εξωσχολικά βοηθήματα	1	2	3	4	5
ΙΑ	Άλλο: ----------	1	2	3	4	5

***Σημείωση*:** *Αν η απάντησή σου είναι Άλλο να δώσεις διευκρινίσεις και να εξηγήσεις*

5. Σε ποιο βαθμό νομίζεις ότι ισχύουν στην περίπτωσή σου οι πιο κάτω δηλώσεις σε σχέση με τους γονείς σου;

Α	Επισκέπτονται το σχολείο σου και ρωτούν για την πρόοδό σου	1	2	3	4	5
Β	Είναι συνέχεια δίπλα σου με όλους τους τρόπους και σε εμψυχώνουν	1	2	3	4	5
Γ	Σε βοηθούν στη μελέτη σου	1	2	3	4	5
Δ	Σε πιέζουν για να φέρνεις καλούς βαθμούς	1	2	3	4	5

Ε	Με αμοιβές σε ωθούν σε καλύτερες επιδόσεις	1	2	3	4	5
ΣΤ	Σου παραθέτουν συνέχεια παραδείγματα άλλων συμμαθητών σου για να τους μιμηθείς	1	2	3	4	5
Ζ	Δεν δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην προσπάθειά σου και λένε ότι σου έχουν εμπιστοσύνη	1	2	3	4	5
Η	Φροντίζουν να έχεις τους καλύτερους εκπαιδευτικούς για εξωσχολική βοήθεια	1	2	3	4	5
Θ	Σε επιπλήττουν συνεχώς για να βελτιώνεσαι	1	2	3	4	5
Ι	Σε επαινούν διαρκώς και έτσι σε ενθαρρύνουν	1	2	3	4	5
ΙΑ	Σου λένε συνέχεια ότι κάνουν τα πάντα για σένα κι εσύ οφείλεις να μην τους απογοητεύσεις	1	2	3	4	5
ΙΒ	Σου λένε διαρκώς ότι εσύ έχεις τις ευκαιρίες που δεν είχαν εκείνοι, ότι έχουν όνειρα για σένα και το μόνο που ζητάνε είναι να διαβάζεις για να τα πραγματοποιήσεις	1	2	3	4	5
ΙΓ	Άλλο: ----------	1	2	3	4	5

***Σημείωση*:** *Αν η απάντησή σου είναι Άλλο να δώσεις διευκρινίσεις και να εξηγήσεις*

Γ. ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΑ/ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΗ ΒΟΗΘΕΙΑ

1.1 **Παρακολουθείς ιδιαίτερα μαθήματα/φροντιστήρια;**

ΝΑΙ	
ΟΧΙ	

1.2Αν απάντησες ναι, πόσο συχνά κάνεις φροντιστήρια/ιδιαίτερα μαθήματα;

Καθημερινά	
2-3 φορές τη βδομάδα	
1 φορά τη βδομάδα	

2. Τι ποσό περίπου ξοδεύει κάθε μήνα σε € η οικογένειά σου σε ιδιαίτερα μαθήματα/ φροντιστήρια; (βάλε «√» όπου ισχύει)

(α) από 0-100	
(β) από 100-300	
(γ) από 300-500	
(δ) από 500-750	
(ε) από 750 –1000	
(στ) από 1000 και άνω	

3.Αν αγόρασες εξωσχολικά βοηθήματα που χρειάζεσαι στη Γ΄ Λυκείου, πόσα χρήματα (σε €) περίπου ξόδεψε η οικογένειά σου για την αγορά τους; (βάλε «√» όπου ισχύει)

(α) από 100-200	
(β) από 200-300	
(γ) από 300-400	
(δ) από 400-500	
(ε) πάνω από 500	

4. Πόσο σημαντικοί ήταν οι ακόλουθοι παράγοντες στην απόφασή σου να παρακολουθήσεις ιδιαίτερα μαθήματα/φροντιστήρια; Π.χ. Αν ένας παράγοντας νομίζεις ότι δεν ήταν καθόλου σημαντικός να κυκλώσεις το 1, αν πάλι πιστεύεις ότι ήταν πάρα πολύ σημαντικοί να κυκλώσεις το 5 κ.ο.κ.

Α	Θεωρώ απαραίτητη την εξωσχολική βοήθεια για τις εισαγωγικές εξετάσεις	1	2	3	4	5
Β	Θέλω να έχω υψηλή επίδοση στο σχολείο	1	2	3	4	5
Γ	Μου το επέβαλαν οι γονείς μου να παρακολουθώ φροντιστήρια	1	2	3	4	5
Δ	Το κάνουν γενικά όλα τα παιδιά της ηλικίας μου	1	2	3	4	5
Ε	Με βοηθά το ότι στο φροντιστήριο δεν υπάρχει πρόβλημα πειθαρχίας	1	2	3	4	5
ΣΤ	Με βοηθά το ότι στο φροντιστήριο είναι πιο λίγα τα παιδιά στην τάξη	1	2	3	4	5
Ζ	Θεωρώ ότι οι καθηγητές ενδιαφέρονται περισσότερο για την πρόοδο μου και με βοηθούν περισσότερο στο φροντιστήριο	1	2	3	4	5
Η	Θεωρώ ότι στο φροντιστήριο είναι πιο κατανοητό το μάθημα	1	2	3	4	5
Θ	Άλλο: ----------	1	2	3	4	5

***<u>Σημείωση</u>*:** *Αν η απάντησή σου είναι Άλλο να δώσεις διευκρινίσεις και να εξηγήσεις*

Δ. <u>ΣΤΟΧΟΙ – ΕΠΙΛΟΓΕΣ- ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ - ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ</u>

Ι. <u>Επαγγελματικές προοπτικές</u>

1. Μετά την αποφοίτησή σου από το Λύκειο σκοπεύεις:

(α)	Να εργαστείς αξιοποιώντας μόνο το απολυτήριο Λυκείου	
(β)	Να σπουδάσεις	

2.Ποια 3 επαγγέλματα (κατά σειρά προτεραιότητας) θα ήθελες να ασκήσεις;

(α)	
(β)	
(γ)	

ΙΙ. <u>Επιλογές μαθημάτων</u>

1. Οι επιλογές μαθημάτων που έχεις κάνει οδηγούν σε:

(α)	Θεωρητική/κλασική κατεύθυνση	
(β)	Θετική – Πρακτική κατεύθυνση	
(γ)	Οικονομική κατεύθυνση	
(δ)	Εμπορική κατεύθυνση	

2. Οι επιλογές μαθημάτων που έχεις κάνει στοχεύουν:

(α)	Να πάρεις μόνο το απολυτήριο του Λυκείου	
(β)	Να εισαχθείς σε κρατικό Πανεπιστήμιο Κύπρου ή Ελλάδας	
(γ)	Να εισαχθείς σε ιδιωτικό Πανεπιστήμιο στην Κύπρο	
(δ)	Να εισαχθείς σε ΑΤΕΙ Ελλάδας	
(ε)	Να εισαχθείς σε ΑΕΙ Εξωτερικού (εκτός Ελλάδας)	
(στ)	Να μπορέσεις να παρακολουθήσεις τα Προγράμματα κάποιου ιδιωτικού κολεγίου στην Κύπρο	

3. Τι και σε ποιο βαθμό σε επηρέασε για να καταλήξεις στις επιλογές των μαθημάτων σου;

Α	Μου τις επέβαλαν οι γονείς μου	1	2	3	4	5
Β	Αποφάσισα μόνος μου	1	2	3	4	5
Γ	Βάσει της επίδοσης που είχα τα προηγούμενα χρόνια	1	2	3	4	5
Δ	Γιατί τις ίδιες επέλεξαν και οι φίλοι μου	1	2	3	4	5
Ε	Τα συγκεκριμένα μαθήματα θεωρούνται ως τα πιο σημαντικά από το σύνολο της κοινωνίας	1	2	3	4	5
ΣΤ	Θεωρώ έτσι πιο εύκολη την επαγγελματική μου αποκατάσταση στο μέλλον	1	2	3	4	5
Ζ	Διάβασα διάφορα έντυπα που εκδίδει το Υπουργείο Παιδείας	1	2	3	4	5
Η	Πήρα σχετικές πληροφορίες από το Γραφείο Συμβουλευτικής Αγωγής του σχολείου μου	1	2	3	4	5
Θ	Έλαβα υπόψη την οικονομική κατάσταση της οικογένειας	1	2	3	4	5
Ι	Άλλο:	1	2	3	4	5

***Σημείωση*:** *Αν η απάντησή σου είναι Άλλο να δώσεις διευκρινίσεις και να εξηγήσεις*

4.1. Εκτιμάς ότι θα άλλαζες τώρα τις επιλογές μαθημάτων που έκανες στη Β΄ Λυκείου;

ΝΑΙ	
ΟΧΙ	

4.2. Αν απάντησες ΝΑΙ εξήγησε με συντομία τους λόγους.

.....

.....

.....

.....

ΙΙΙ. Σπουδές

1. Σε ποιο βαθμό ισχύουν στην περίπτωσή σου τα πιο κάτω: Κύκλωσε 1 Αν η δήλωση δεν ισχύει καθόλου, 2 αν ισχύει λίγο κ.ο.κ.

Α	Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για οικονομικούς λόγους		1	2	3	4	5
Β	Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για να είμαι κοντά στους δικούς μου		1	2	3	4	5
Γ	Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια		1	2	3	4	5
Δ	Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει πιο «ελεύθερη ζωή» που ταιριάζει καλύτερα σ' ένα φοιτητή		1	2	3	4	5
Ε	Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια τόσο σε σχέση με την Κύπρο όσο και σε σχέση με την Ελλάδα		1	2	3	4	5
ΣΤ	Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί εκεί δεν είναι συχνά τα φαινόμενα των καταλήψεων και των απεργιών		1	2	3	4	5
Ζ	Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί έχουν καλύτερη οργάνωση		1	2	3	4	5
Θ	Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί απονέμουν πτυχία με αναγνωρισμένο κύρος		1	2	3	4	5
Ι	Άλλο:		1	2	3	4	5

***Σημείωση*:** *Αν η απάντησή σου είναι Άλλο να δώσεις διευκρινίσεις και να εξηγήσεις*

2. Αν πρόκειται να σπουδάσεις ποιες 3 σχολές ή τμήματα θα επιδιώξεις και θα βάλεις ως πρώτες προτιμήσεις σου (κατά σειρά);

(α)	
(β)	
(γ)	

3. Θέλω να σπουδάσω:

Α	Για να έχω κοινωνικό κύρος (όσοι σπουδάζουν θεωρείται από την κοινωνία ότι είναι καλύτεροι και έχουν μεγαλύτερη αξία)	1	2	3	4	5
Β	Για να βγάζω εύκολα και πολλά χρήματα	1	2	3	4	5

Γ	Για να ασκήσω το επάγγελμα που επιθυμώ	1	2	3	4	5
Δ	Γιατί έτσι συνηθίζεται γενικά	1	2	3	4	5
Ε	Γιατί το θέλουν οι γονείς (οι δικοί μου) και η ευρύτερη οικογένειά μου (συγγενείς)	1	2	3	4	5
ΣΤ	Γιατί θα σπουδάσουν και οι φίλοι μου	1	2	3	4	5
Ζ	Για να μορφωθώ και να βοηθήσω τους συνανθρώπους μου στον τομέα των σπουδών μου	1	2	3	4	5
Η	Άλλο:	1	2	3	4	5

***Σημείωση*:** *Αν η απάντησή σου είναι Άλλο να δώσεις διευκρινίσεις και να εξηγήσεις*

Ε. ΑΝΟΙΧΤΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1 Πώς φαντάζεσαι τον εαυτό σου στην ηλικία των 30 χρόνων (επαγγελματικά, μορφωτικά, οικονομικά, οικογενειακά); Να περιγράψεις συνοπτικά τις σκέψεις σου.

.....

.....

.....

.....

.....

2 Ποιες παρατηρήσεις θα ήθελες να κάνεις με αφορμή ερωτήματα και προβληματισμούς που σου γεννήθηκαν καθώς συμπλήρωνες αυτό το ερωτηματολόγιο;

.....

.....

.....

.....

.....

Σ' ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΠΟΛΥ

ΠΙΝΑΚΕΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

(ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ)

Φύλο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	αγόρι	211	39,1	39,2	39,2
	κορίτσι	327	60,7	60,8	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

αδέλφια

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	3	,6	,6	,6
	1,00	158	29,3	32,2	32,9
	2,00	188	34,9	38,4	71,2
	3,00	103	19,1	21,0	92,2
	4,00	27	5,0	5,5	97,8
	5,00	8	1,5	1,6	99,4
	6,00	1	,2	,2	99,6
	7,00	1	,2	,2	99,8
	8,00	1	,2	,2	100,0
	Total	490	90,9	100,0	
Missing	System	49	9,1		
Total		539	100,0		

τόπος διαμονής

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	32	5,9	5,9	5,9
	πόλη	303	56,2	56,2	62,2
	κωμόπολη	23	4,3	4,3	66,4
	χωριό	173	32,1	32,1	98,5
	προσφυγικό συνοικισμό	8	1,5	1,5	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

(α) Μένω μαζί και με τους δυο γονείς μου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	191	35,4	35,6	35,6
	ναι	346	64,2	64,4	100,0
	Total	537	99,6	100,0	
Missing	System	2	,4		
Total		539	100,0		

(β) Μένω μόνο με τη μητέρα μου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	486	90,2	90,5	90,5
	ναι	51	9,5	9,5	100,0
	Total	537	99,6	100,0	
Missing	System	2	,4		
Total		539	100,0		

(γ) Μένω μόνο με τον πατέρα μου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	528	98,0	98,3	98,3
	ναι	9	1,7	1,7	100,0
	Total	537	99,6	100,0	
Missing	System	2	,4		
Total		539	100,0		

(δ) Μένω με τον παππού και τη γιαγιά

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	373	69,2	73,0	73,0
	ναι	138	25,6	27,0	100,0
	Total	511	94,8	100,0	
Missing	System	28	5,2		
Total		539	100,0		

Το σχολείο μου βρίσκεται σε

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	πόλη	369	68,5	68,6	68,6
	κωμόπολη	31	5,8	5,8	74,3
	χωριό	138	25,6	25,7	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

Ο πατέρας σου είναι

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ελληνοκύπριος	428	79,4	79,7	79,7
	αλλοδαπός	14	2,6	2,6	82,3
	τουρκοκύπριος	7	1,3	1,3	83,6
	εκτοπισθείς	77	14,3	14,3	98,0
	απεβίωσε	11	2,0	2,0	100,0
	Total	537	99,6	100,0	
Missing	System	2	,4		
Total		539	100,0		

Η μητέρα σου είναι

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ελληνοκύπρια	417	77,4	77,8	77,8
	αλλοδαπή	31	5,8	5,8	83,6
	εκτοπισθείσα	85	15,8	15,9	99,4
	απεβίωσε	3	,6	,6	100,0
	Total	536	99,4	100,0	
Missing	System	3	,6		
Total		539	100,0		

μέλος θρησκευτικού ομίλου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	532	98,7	98,7	98,7
	ναι	7	1,3	1,3	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος πολιτικού κινήματος

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	468	86,8	86,8	86,8
	ναι	71	13,2	13,2	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος αθλητικού σωματείου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	533	98,9	98,9	98,9
	ναι	6	1,1	1,1	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος πολιτιστικού συλλόγου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	518	96,1	96,1	96,1
	ναι	21	3,9	3,9	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος συνδέσμου εθελοντισμού

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	502	93,1	93,1	93,1
	ναι	37	6,9	6,9	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος θρησκευτικού ομίλου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	528	98,0	98,0	98,0
	ναι	11	2,0	2,0	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος πολιτικού κινήματος

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	504	93,5	93,5	93,5
	ναι	35	6,5	6,5	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

πατέρας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		389	72,2	72,2	72,2
	καθόλου	46	8,5	8,5	80,7
	λίγο	43	8,0	8,0	88,7
	αρκετά	29	5,4	5,4	94,1
	πολύ	20	3,7	3,7	97,8
	πάρα πολύ	12	2,2	2,2	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μητέρα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		450	83,5	83,5	83,5
	καθόλου	32	5,9	5,9	89,4
	λίγο	24	4,5	4,5	93,9
	αρκετά	22	4,1	4,1	98,0
	πολύ	8	1,5	1,5	99,4
	πάρα πολύ	3	,6	,6	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

ηλικία πατέρα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	κάτω από 40	24	4,5	4,5	4,5
	μεταξύ 40-50	370	68,6	69,7	74,2
	μεταξύ 51-60	122	22,6	23,0	97,2
	μεταξύ 61-70	15	2,8	2,8	100,0
	Total	531	98,5	100,0	
Missing	System	8	1,5		
Total		539	100,0		

ηλικία μητέρας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	κάτω από 35	7	1,3	1,3	1,3
	μεταξύ 45-40	159	29,5	29,6	30,9
	μεταξύ 41-50	325	60,3	60,5	91,4
	μεταξύ 51-60	44	8,2	8,2	99,6
	πάνω από 61	2	,4	,4	100,0
	Total	537	99,6	100,0	
Missing	System	2	,4		
Total		539	100,0		

μορφωτικό επίπεδο πατέρα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δημοτικιού Σχολείου	63	11,7	11,8	11,8
	Γυμνασίου	52	9,6	9,7	21,5
	Λυκείου	148	27,5	27,7	49,2
	Τεχνικής Σχολής	96	17,8	17,9	67,1
	Κολεγίου	30	5,6	5,6	72,7
	ΑΤΕΙ	6	1,1	1,1	73,8
	Πανεπιστημίου	140	26,0	26,2	100,0
	Total	535	99,3	100,0	
Missing	System	4	,7		
Total		539	100,0		

μορφωτικό επίπεδο μητέρας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δημοτικιού Σχολείου	45	8,3	8,4	8,4
	Γυμνασίου	54	10,0	10,1	18,5
	Λυκείου	218	40,4	40,7	59,1
	Τεχνικής Σχολής	17	3,2	3,2	62,3
	Κολεγίου	77	14,3	14,4	76,7
	ΑΤΕΙ	4	,7	,7	77,4
	Πανεπιστημίου	121	22,4	22,6	100,0
	Total	536	99,4	100,0	
Missing	System	3	,6		
Total		539	100,0		

Εργάζονται και οι δύο γονείς μου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	185	34,3	34,4	34,4
	ναι	353	65,5	65,6	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

Εργάζεται μόνο ο πατέρας μου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	402	74,6	74,7	74,7
	ναι	136	25,2	25,3	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

Εργάζεται μόνο η μητέρα μου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	516	95,7	95,7	95,7
	ναι	23	4,3	4,3	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Δεν εργάζεται κανένας από τους γονείς μου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	531	98,5	98,7	98,7
	ναι	7	1,3	1,3	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

Ο πατέρας μου είναι συνταξιούχος

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	525	97,4	97,4	97,4
	ναι	14	2,6	2,6	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Η μητέρα μου είναι συνταξιούχος

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	537	99,6	99,6	99,6
	ναι	2	,4	,4	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Ο πατέρας μου είναι άνεργος

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	527	97,8	97,8	97,8
	ναι	12	2,2	2,2	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Η μητέρα μου είναι άνεργη

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	515	95,5	95,5	95,5
	ναι	24	4,5	4,5	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Ο πατέρας μου εργάζεται περιστασιακά

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	531	98,5	98,5	98,5
	ναι	8	1,5	1,5	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Η μητέρα μου εργάζεται περιστασιακά

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	520	96,5	96,8	96,8
	ναι	17	3,2	3,2	100,0
	Total	537	99,6	100,0	
Missing	System	2	,4		
Total		539	100,0		

επάγγελμα πατέρα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	οικοκυρά, άνεργος	11	2,0	2,3	2,3
	Ανειδίκευτος εργάτης / χειρωνακτικές εργασίες (π.χ. εργάτης σε εργοστάσιο, εργάτης στα δημόσια έργα κτλ)	24	4,5	4,9	7,2
	Ειδικευμένος εργάτης – τεχνικός (π.χ. υδραυλικός, ηλεκτρολόγος κτλ)	97	18,0	19,9	27,0
	Δημόσιος / ιδιωτικός υπάλληλος (π.χ. γραφέας, τραπεζικός υπάλληλος, υπάλληλος ΑΗΚ, κλητήρας κτλ)	224	41,6	45,9	73,0
	Πτυχιούχος δημόσιος – ιδιωτικός υπάλληλος (π..χ. εκπαιδευτικός, λογιστής)	99	18,4	20,3	93,2
	Ανώτερος υπάλληλος στο δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα	12	2,2	2,5	95,7
	ελεύθερος επαγγελματίας ανωτέρου επιπέδου με ακαδημαϊκά προσόντα	19	3,5	3,9	99,6
	ανώτερος υπάλληλος ή ελεύθερος επαγγελματίας	2	,4	,4	100,0
	Total	488	90,5	100,0	
Missing	System	51	9,5		
Total		539	100,0		

επάγγελμα μητέρας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	οικοκυρά, άνεργος	66	12,2	15,2	15,2
	Ανειδίκευτος εργάτης / χειρωνακτικές εργασίες (π.χ. εργάτης σε εργοστάσιο, εργάτης στα δημόσια έργα κτλ)	10	1,9	2,3	17,6
	Ειδικευμένος εργάτης – τεχνικός (π.χ. υδραυλικός, ηλεκτρολόγος κτλ)	25	4,6	5,8	23,3
	Δημόσιος / ιδιωτικός υπάλληλος (π.χ. γραφέας, τραπεζικός υπάλληλος, υπάλληλος ΑΗΚ, κλητήρας κτλ)	238	44,2	55,0	78,3
	Πτυχιούχος δημόσιος – ιδιωτικός υπάλληλος (π..χ. εκπαιδευτικός, λογιστής)	78	14,5	18,0	96,3
	Ανώτερος υπάλληλος στο δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα	4	,7	,9	97,2
	ελεύθερος επαγγελματίας ανωτέρου επιπέδου με ακαδημαϊκά προσόντα	11	2,0	2,5	99,8
	ανώτερος υπάλληλος ή ελεύθερος επαγγελματίας	1	,2	,2	100,0
	Total	433	80,3	100,0	
Missing	System	106	19,7		
Total		539	100,0		

μηνιαίο εισόδημα της οικογένειάς

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	μέχρι 1000	67	12,4	12,8	12,8
	από 1000 - 2000	151	28,0	28,9	41,8
	από 2000 - 3000	117	21,7	22,4	64,2
	από 3000 - 4000	78	14,5	14,9	79,1
	από 4000 - 5000	50	9,3	9,6	88,7
	από 5000 - 6000	23	4,3	4,4	93,1
	από 6000 - 7000	16	3,0	3,1	96,2
	από 7000 - 8000	13	2,4	2,5	98,7
	από 8000 - 9000	2	,4	,4	99,0
	από 9000 - 10000	1	,2	,2	99,2
	10000 και άνω	4	,7	,8	100,0
	Total	522	96,8	100,0	
Missing	System	17	3,2		
Total		539	100,0		

Πώς καλύπτονται τα πρόσθετα έξοδά σου για την προετοιμασία σου ενόψει των Παγκύπριων Εξετάσεων;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Εξ ολοκλήρου από τους γονείς μου	486	90,2	90,3	90,3
	Από τους γονείς μου με δάνειο	28	5,2	5,2	95,5
	Από προσωπική εργασία	17	3,2	3,2	98,7
	Από άλλες πηγές	7	1,3	1,3	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

Εργάζεσαι για να καλύψεις μέρος των εξόδων προετοιμασίας σου για τις Παγκύπριες Εξετάσεις;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	περιστασιακά	89	16,5	28,5	28,5
	ολόχρονα	19	3,5	6,1	34,6
	μόνο τους καλοκαιρινούς μήνες	188	34,9	60,3	94,9
	εργαζόμουν κατά τα δύο προηγούμενα χρόνια	16	3,0	5,1	100,0
	Total	312	57,9	100,0	
Missing	System	227	42,1		
Total		539	100,0		

μέλος αθλητικού σωματείου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	482	89,4	89,6	89,6
	ναι	56	10,4	10,4	100,0
	Total	538	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		539	100,0		

μέλος πολιτιστικού συλλόγου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	521	96,7	96,7	96,7
	ναι	18	3,3	3,3	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος συνδέσμου εθελοντισμού

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	516	95,7	95,7	95,7
	ναι	23	4,3	4,3	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος θρησκευτικού ομίλου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	532	98,7	98,7	98,7
	ναι	7	1,3	1,3	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος πολιτικού κινήματος

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	468	86,8	86,8	86,8
	ναι	71	13,2	13,2	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος αθλητικού σωματείου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	533	98,9	98,9	98,9
	ναι	6	1,1	1,1	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος πολιτιστικού συλλόγου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	518	96,1	96,1	96,1
	ναι	21	3,9	3,9	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος συνδέσμου εθελοντισμού

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	502	93,1	93,1	93,1
	ναι	37	6,9	6,9	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος θρησκευτικού ομίλου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	528	98,0	98,0	98,0
	ναι	11	2,0	2,0	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μέλος πολιτικού κινήματος

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	504	93,5	93,5	93,5
	ναι	35	6,5	6,5	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

πατέρας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		389	72,2	72,2	72,2
	καθόλου	46	8,5	8,5	80,7
	λίγο	43	8,0	8,0	88,7
	αρκετά	29	5,4	5,4	94,1
	πολύ	20	3,7	3,7	97,8
	πάρα πολύ	12	2,2	2,2	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

μητέρα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		450	83,5	83,5	83,5
	καθόλου	32	5,9	5,9	89,4
	λίγο	24	4,5	4,5	93,9
	αρκετά	22	4,1	4,1	98,0
	πολύ	8	1,5	1,5	99,4
	πάρα πολύ	3	,6	,6	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Εκτός από τα σχολικά βιβλία έχετε στο σπίτι σας βιβλιοθήκη με άλλα βιβλία (λογοτεχνικά, εγκυκλοπαιδικά, επιστημονικά κ.λπ.);

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ναι	483	89,6	90,1	90,1
	όχι	53	9,8	9,9	100,0
	Total	536	99,4	100,0	
Missing	System	3	,6		
Total		539	100,0		

Πόσο συχνά παίρνετε εφημερίδες και περιοδικά στο σπίτι σας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	καθόλου	24	4,5	4,5	4,5
	λίγο	91	16,9	16,9	21,4
	αρκετά	122	22,6	22,7	44,1
	πολύ	130	24,1	24,2	68,3
	πάρα πολύ	170	31,5	31,7	100,0
	Total	537	99,6	100,0	
Missing	System	2	,4		
Total		539	100,0		

Έχετε στο σπίτι Η/Υ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	3	,6	,6	,6
	ναι	533	98,9	99,4	100,0
	Total	536	99,4	100,0	
Missing	System	3	,6		
Total		539	100,0		

Έχετε στο σπίτι σύνδεση με διαδίκτυο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	10	1,9	2,0	2,0
	ναι	499	92,6	98,0	100,0
	Total	509	94,4	100,0	
Missing	System	30	5,6		
Total		539	100,0		

Έχετε στο σπίτι εκπαιδευτικά cd -rom

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	όχι	32	5,9	9,8	9,8
	ναι	295	54,7	90,2	100,0
	Total	327	60,7	100,0	
Missing	System	212	39,3		
Total		539	100,0		

επίδοση Νέα Ελληνικά

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3,00	2	,4	,4	,4
	4,00	1	,2	,2	,6
	5,00	1	,2	,2	,8
	6,00	2	,4	,4	1,1
	7,00	1	,2	,2	1,3
	8,00	3	,6	,6	1,9
	9,00	2	,4	,4	2,3
	10,00	10	1,9	1,9	4,2
	11,00	7	1,3	1,3	5,5
	12,00	24	4,5	4,5	10,0
	13,00	34	6,3	6,4	16,5
	14,00	43	8,0	8,1	24,6
	15,00	53	9,8	10,0	34,7
	16,00	76	14,1	14,4	49,1
	17,00	85	15,8	16,1	65,2
	18,00	83	15,4	15,7	80,9
	19,00	68	12,6	12,9	93,8
	20,00	33	6,1	6,3	100,0
	Total	528	98,0	100,0	
Missing	System	11	2,0		
Total		539	100,0		

επίδοση Μαθηματικά

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	2	,4	,4	,4
	2,00	2	,4	,4	,8
	3,00	1	,2	,2	,9
	4,00	1	,2	,2	1,1
	5,00	1	,2	,2	1,3
	6,00	7	1,3	1,3	2,7
	7,00	4	,7	,8	3,4
	8,00	6	1,1	1,1	4,6
	9,00	4	,7	,8	5,3
	10,00	17	3,2	3,2	8,5
	11,00	16	3,0	3,0	11,6
	12,00	36	6,7	6,8	18,4
	13,00	36	6,7	6,8	25,2
	14,00	35	6,5	6,6	31,9
	15,00	46	8,5	8,7	40,6
	16,00	60	11,1	11,4	52,0
	17,00	59	10,9	11,2	63,2
	18,00	72	13,4	13,7	76,9
	19,00	61	11,3	11,6	88,4
	20,00	61	11,3	11,6	100,0
	Total	527	97,8	100,0	
Missing	System	12	2,2		
Total		539	100,0		

Α΄τάξη

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	από 10 μέχρι 12	9	1,7	1,7	1,7
	από 13 μέχρι 15	84	15,6	16,2	17,9
	από 16 μέχρι 18	233	43,2	44,9	62,8
	από 18 μέχρι 20	193	35,8	37,2	100,0
	Total	519	96,3	100,0	
Missing	System	20	3,7		
Total		539	100,0		

Β΄τάξη

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	από 10 μέχρι 12	15	2,8	2,9	2,9
	από 13 μέχρι 15	62	11,5	11,9	14,8
	από 16 μέχρι 18	191	35,4	36,7	51,4
	από 18 μέχρι 20	253	46,9	48,6	100,0
	Total	521	96,7	100,0	
Missing	System	18	3,3		
Total		539	100,0		

Ποιος ήταν ο Γενικός Βαθμός σου στο Α΄ τρίμηνο στη Γ΄ Λυκείου;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	10,00	1	,2	,2	,2
	12,00	4	,7	,8	,9
	13,00	6	1,1	1,1	2,1
	14,00	18	3,3	3,4	5,5
	15,00	26	4,8	4,9	10,4
	16,00	47	8,7	8,9	19,2
	17,00	105	19,5	19,8	39,1
	18,00	144	26,7	27,2	66,2
	19,00	148	27,5	27,9	94,2
	20,00	31	5,8	5,8	100,0
	Total	530	98,3	100,0	
Missing	System	9	1,7		
Total		539	100,0		

Στη μελέτη σου για το σχολείο χρησιμοποιείς

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μόνο τα σχολικά εγχειρίδια	219	40,6	41,1	41,1
	Επιπρόσθετα και Εξωσχολικά βοηθήματα	314	58,3	58,9	100,0
	Total	533	98,9	100,0	
Missing	System	6	1,1		
Total		539	100,0		

μαθήματα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	308	57,1	58,9	58,9
	2,00	164	30,4	31,4	90,2
	3,00	28	5,2	5,4	95,6
	4,00	23	4,3	4,4	100,0
	Total	523	97,0	100,0	
Missing	System	16	3,0		
Total		539	100,0		

μαθήματα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	226	41,9	45,0	45,0
	2,00	172	31,9	34,3	79,3
	3,00	69	12,8	13,7	93,0
	4,00	33	6,1	6,6	99,6
	5,00	2	,4	,4	100,0
	Total	502	93,1	100,0	
Missing	System	37	6,9		
Total		539	100,0		

μαθήματα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	1	,2	,2	,2
	1,00	171	31,7	38,0	38,2
	2,00	149	27,6	33,1	71,3
	3,00	78	14,5	17,3	88,7
	4,00	50	9,3	11,1	99,8
	5,00	1	,2	,2	100,0
	Total	450	83,5	100,0	
Missing	System	89	16,5		
Total		539	100,0		

Σε ποιο βαθμό νομίζεις ότι επηρεάζουν την επίδοσή σου στο σχολείο οι πιο κάτω παράγοντες;	**καθόλου**	**λίγο**	**αρκετά**	**πολύ**	**πάρα πολύ**	**Μ.Ο.**	**Τ.Α.**
	%	%	%	%	%		
Το επάγγελμα των γονέων σου	67,5	14,9	8,6	4,5	4,6	1,64	1,11
Η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς σου	55,8	17,3	11,9	8,9	6,1	1,92	1,26
Η δική σου προσπάθεια	6,7	7,4	16,0	20,2	49,7	3,99	1,25
Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων σου	46,4	16,3	16,7	11,9	8,7	2,20	1,36
Οι φίλοι σου	29,7	22,9	24,3	15,2	7,8	2,49	1,27
Το ότι κατάγεσαι από χωριό/από πόλη	68,3	12,6	8,2	6,5	4,5	1,66	1,15
Το ότι είσαι/δεν είσαι πρόσφυγας	85,3	5,8	4,1	1,5	3,3	1,32	,89
Οι καθηγητές σου στο σχολείο	6,9	10,6	17,6	27,8	37,1	3,78	1,24
Το φροντιστήριο/ιδιαίτερα μαθήματα	13,5	8,2	16,9	27,3	34,1	3,60	1,38
Τα εξωσχολικά βοηθήματα	37,1	20,6	15,8	13,5	13,0	2,45	1,43
Άλλο:	26,5	6,1	8,2	12,2	46,9	3,47	1,72

Σε ποιο βαθμό νομίζεις ότι ισχύουν στην περίπτωσή σου οι πιο κάτω δηλώσεις σε σχέση με τους γονείς σου;	**καθόλου %**	**λίγο %**	**αρκετά %**	**πολύ %**	**πάρα πολύ %**	**Μ.Ο.**	**Τ.Α.**
Επισκέπτονται το σχολείο σου και ρωτούν για την πρόοδό σου	16,1	23,4	32,1	16,7	11,7	2,84	1,22
Είναι συνέχεια δίπλα σου με όλους τους τρόπους και σε εμψυχώνουν	5,8	12,3	24,9	21,9	35,1	3,68	1,23
Σε βοηθούν στη μελέτη σου	42,5	24,3	17,1	11,9	4,3	2,11	1,20
Σε πιέζουν για να φέρνεις καλούς βαθμούς	32,3	27,5	18,9	12,4	8,9	2,38	1,29
Με αμοιβές σε ωθούν σε καλύτερες επιδόσεις	58,3	20,2	11,1	4,5	5,9	1,80	1,17
Σου παραθέτουν συνέχεια παραδείγματα άλλων συμμαθητών σου για να τους μιμηθείς	47,1	20,8	11,1	10,6	10,4	2,16	1,38
Δεν δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην προσπάθειά σου και λένε ότι σου έχουν εμπιστοσύνη	34,1	26,0	21,5	10,6	7,8	2,32	1,26
Φροντίζουν να έχεις τους καλύτερους εκπαιδευτικούς για εξωσχολική βοήθεια	18,4	15,1	21,7	22,3	22,5	3,15	1,41
Σε επιπλήττουν συνεχώς για να βελτιώνεσαι	38,7	27,9	14,9	9,5	9,1	2,22	1,30
Σε επαινούν διαρκώς και έτσι σε ενθαρρύνουν	13,5	28,2	26,5	17,6	14,1	2,91	1,25
Σου λένε συνέχεια ότι κάνουν τα πάντα για σένα κι εσύ οφείλεις να μην τους απογοητεύσεις	36,0	20,6	18,9	12,1	12,4	2,44	1,40
Σου λένε διαρκώς ότι εσύ έχεις τις ευκαιρίες που δεν είχαν εκείνοι, ότι έχουν όνειρα για σένα και το μόνο που ζητάνε είναι να διαβάζεις για να τα πραγματοποιήσεις	17,9	16,4	17,3	19,4	29,1	3,25	1,47
Άλλο:	36,0		8,0	12,0	44,0	3,28	1,838

Παρακολουθείς ιδιαίτερα μαθήματα/φροντιστήρια;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent

Valid	ναι	500	92,8	93,1	93,1
	όχι	37	6,9	6,9	100,0
	Total	537	99,6	100,0	
Missing	System	2	,4		
Total		539	100,0		

Τι ποσό περίπου ξοδεύει κάθε μήνα σε € η οικογένειά σου σε ιδιαίτερα μαθήματα/ φροντιστήρια;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		29	5,4	5,4	5,4
	από 0-100	66	12,2	12,2	17,6
	από 100-300	174	32,3	32,3	49,9
	από 300-500	178	33,0	33,0	82,9
	από 500-750	57	10,6	10,6	93,5
	από 750 –1000	24	4,5	4,5	98,0
	από 1000 και άνω	11	2,0	2,0	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Αν αγόρασες εξωσχολικά βοηθήματα που χρειάζεσαι στη Γ΄ Λυκείου, πόσα χρήματα (σε €) περίπου ξόδεψε η οικογένειά σου για την αγορά τους;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		263	48,8	48,8	48,8
	από 100-200	225	41,7	41,7	90,5
	από 200-300	34	6,3	6,3	96,8
	από 300-400	9	1,7	1,7	98,5
	από 400-500	3	,6	,6	99,1
	πάνω από 500	5	,9	,9	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Πόσο σημαντικοί ήταν οι ακόλουθοι παράγοντες στην απόφασή σου να παρακολουθήσεις ιδιαίτερα μαθήματα/φροντιστήρια;	**καθόλου %**	**λίγο %**	**αρκετά %**	**πολύ %**	**πάρα πολύ %**	**Μ.Ο.**	**Τ.Α.**
Θεωρώ απαραίτητη την εξωσχολική βοήθεια για τις εισαγωγικές εξετάσεις	5,0	6,4	14,7	19,9	54,1	4,12	1,18
Θέλω να έχω υψηλή επίδοση στο σχολείο	2,9	7,1	13,9	23,6	52,5	4,16	1,09
Μου το επέβαλαν οι γονείς μου να παρακολουθώ φροντιστήρια	54,8	25,3	12,7	3,7	3,5	1,76	1,04
Το κάνουν γενικά όλα τα παιδιά της ηλικίας μου	35,3	17,8	18,7	12,4	15,8	2,56	1,47
Με βοηθά το ότι στο φροντιστήριο δεν υπάρχει πρόβλημα πειθαρχίας	39,0	15,8	17,2	11,4	16,6	2,51	1,50

Με βοηθά το ότι στο φροντιστήριο είναι πιο λίγα τα παιδιά στην τάξη	9,5	8,3	17,0	25,7	39,6	3,78	1,30
Θεωρώ ότι οι καθηγητές ενδιαφέρονται περισσότερο για την πρόοδο μου και με βοηθούν περισσότερο στο φροντιστήριο	9,1	10,6	22,8	20,5	37,1	3,66	1,31
Θεωρώ ότι στο φροντιστήριο είναι πιο κατανοητό το μάθημα	3,3	8,3	17,8	23,0	47,7	4,03	1,13
Άλλο:	9,4	20,8	7,5	11,3	50,9	3,74	1,50

Μετά την αποφοίτησή σου από το Λύκειο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Να εργαστείς αξιοποιώντας μόνο το απολυτήριο Λυκείου	26	4,8	4,9	4,9
	Να σπουδάσεις	510	94,6	95,1	100,0
	Total	536	99,4	100,0	
Missing	System	3	,6		
Total		539	100,0		

επάγγελμα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		15	2,8	2,8	2,8
	1	191	35,4	35,4	38,2
	2	111	20,6	20,6	58,8
	3	106	19,7	19,7	78,5
	4	85	15,8	15,8	94,2
	5	30	5,6	5,6	99,8
	6	1	,2	,2	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

επάγγελμα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		28	5,2	5,2	5,2
	0	1	,2	,2	5,4
	1	135	25,0	25,0	30,4
	2	155	28,8	28,8	59,2
	3	98	18,2	18,2	77,4
	4	87	16,1	16,1	93,5
	5	34	6,3	6,3	99,8
	6	1	,2	,2	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

επάγγελμα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		87	16,1	16,1	16,1
	0	1	,2	,2	16,3
	1	134	24,9	24,9	41,2
	2	90	16,7	16,7	57,9
	3	134	24,9	24,9	82,7
	4	56	10,4	10,4	93,1
	5	36	6,7	6,7	99,8
	6	1	,2	,2	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Εκτιμάς ότι θα άλλαζες τώρα τις επιλογές μαθημάτων που έκανες στη Β΄ Λυκείου;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ναι	152	28,2	28,6	28,6
	όχι	380	70,5	71,4	100,0
	Total	532	98,7	100,0	
Missing	System	7	1,3		
Total		539	100,0		

Οι επιλογές μαθημάτων που έχεις κάνει οδηγούν σε:

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		5	,9	,9	,9
	Θεωρητική/κλασική κατεύθυνση	126	23,4	23,4	24,3
	Θετική – Πρακτική κατεύθυνση	293	54,4	54,4	78,7
	Οικονομική κατεύθυνση	93	17,3	17,3	95,9
	Εμπορική κατεύθυνση	22	4,1	4,1	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Οι επιλογές μαθημάτων που έχεις κάνει στοχεύουν:

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		3	,6	,6	,6
	Να πάρεις μόνο το απολυτήριο του Λυκείου	54	10,0	10,0	10,6
	Να εισαχθείς σε κρατικό Πανεπιστήμιο Κύπρου ή Ελλάδας	374	69,4	69,4	80,0
	Να εισαχθείς σε ιδιωτικό Πανεπιστήμιο στην Κύπρο	27	5,0	5,0	85,0
	Να εισαχθείς σε ΑΤΕΙ Ελλάδας	13	2,4	2,4	87,4
	Να εισαχθείς σε ΑΕΙ Εξωτερικού (εκτός Ελλάδας)	50	9,3	9,3	96,7
	Να μπορέσεις να παρακολουθήσεις τα Προγράμματα κάποιου ιδιωτικού κολεγίου στην Κύπρο	18	3,3	3,3	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Τι και σε ποιο βαθμό σε επηρέασε για να καταλήξεις στις επιλογές των μαθημάτων σου;	**καθόλου %**	**λίγο %**	**αρκετά %**	**πολύ %**	**πάρα πολύ %**	**Μ.Ο.**	**Τ.Α.**
Μου τις επέβαλαν οι γονείς μου	75,6	14,2	5,8	2,0	2,4	1,42	,88
Αποφάσισα μόνος μου	1,9	4,3	8,2	21,4	64,2	4,42	,94
Βάσει της επίδοσης που είχα τα προηγούμενα χρόνια	16,8	16,0	28,1	23,5	15,6	3,05	1,30
Γιατί τις ίδιες επέλεξαν και οι φίλοι μου	81,4	11,2	4,3	1,5	1,7	1,31	,77
Τα συγκεκριμένα μαθήματα θεωρούνται ως τα πιο σημαντικά από το σύνολο της κοινωνίας	43,2	18,4	18,4	10,6	9,3	2,24	1,35
Θεωρώ έτσι πιο εύκολη την επαγγελματική μου αποκατάσταση στο μέλλον	17,9	16,4	18,2	22,9	24,6	3,20	1,43
Διάβασα διάφορα έντυπα που εκδίδει το Υπουργείο Παιδείας	57,4	20,5	13,2	4,8	4,1	1,78	1,11
Πήρα σχετικές πληροφορίες από το Γραφείο Συμβουλευτικής Αγωγής του σχολείου μου	39,0	20,8	21,8	10,3	8,1	2,28	1,29
Έλαβα υπόψη την οικονομική κατάσταση της οικογένειας	49,3	18,8	15,9	7,4	8,5	2,07	1,31
Άλλο:	29,6	22,2	7,4	3,7	37,0	2,96	1,74

Εκτιμάς ότι θα άλλαζες τώρα τις επιλογές μαθημάτων που έκανες στη Β΄ Λυκείου;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ναι	152	28,2	28,6	28,6
	όχι	380	70,5	71,4	100,0
	Total	532	98,7	100,0	
Missing	System	7	1,3		
Total		539	100,0		

Σπουδές	**καθόλου %**	**λίγο %**	**αρκετά %**	**πολύ %**	**πάρα πολύ %**	**Μ.Ο.**	**Τ.Α.**
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για οικονομικούς λόγους	58,3	16,6	12,8	6,0	6,3	1,85	1,23
Θέλω να σπουδάσω στην Κύπρο για να είμαι κοντά στους δικούς μου	52,1	19,2	13,4	7,4	7,8	2,00	1,29
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια	50,2	16,7	15,4	9,3	8,4	2,09	1,33
Θέλω να σπουδάσω στην Ελλάδα γιατί έχει πιο «ελεύθερη ζωή» που ταιριάζει καλύτερα σ' ένα φοιτητή	39,1	14,5	14,9	15,5	16,0	2,55	1,52
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί έχει καλύτερα Πανεπιστήμια τόσο σε σχέση με την Κύπρο όσο και σε σχέση με την Ελλάδα	42,8	14,5	12,8	13,0	16,9	2,47	1,54
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί εκεί δεν είναι συχνά τα φαινόμενα των καταλήψεων και των απεργιών	46,8	11,9	10,8	11,5	19,0	2,44	1,60

Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί έχουν καλύτερη οργάνωση	41,0	9,5	14,0	14,9	20,7	2,65	1,61
Θέλω να σπουδάσω στο εξωτερικό (εκτός Ελλάδας) γιατί τα Πανεπιστήμια εκεί απονέμουν πτυχία με αναγνωρισμένο κύρος	43,0	12,7	13,6	11,6	19,1	2,51	1,58
άλλο	25,0	2,8		11,1	61,1	3,81	1,74

σχολές

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	185	34,3	34,3	34,3
1	111	20,6	20,6	54,9
2	85	15,8	15,8	70,7
3	92	17,1	17,1	87,8
4	51	9,5	9,5	97,2
5	15	2,8	2,8	100,0
Total	539	100,0	100,0	

σχολές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		209	38,8	38,8	38,8
	1	105	19,5	19,5	58,3
	2	73	13,5	13,5	71,8
	3	86	16,0	16,0	87,8
	4	51	9,5	9,5	97,2
	5	15	2,8	2,8	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

σχολές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		253	46,9	46,9	46,9
	1	92	17,1	17,1	64,0
	2	64	11,9	11,9	75,9
	3	70	13,0	13,0	88,9
	4	48	8,9	8,9	97,8
	5	12	2,2	2,2	100,0
	Total	539	100,0	100,0	

Θέλω να σπουδάσω:	καθόλου %	λίγο %	αρκετά %	πολύ %	πάρα πολύ %	Μ.Ο.	Τ.Α.
Για να έχω κοινωνικό κύρος (όσοι σπουδάζουν θεωρείται από την κοινωνία ότι είναι καλύτεροι και έχουν μεγαλύτερη αξία)	23,3	21,3	19,8	18,8	16,8	2,85	1,41
Για να βγάζω εύκολα και πολλά χρήματα	7,5	11,4	22,6	27,4	31,2	3,63	1,24
Για να ασκήσω το επάγγελμα που επιθυμώ	2,8	3,7	11,2	20,3	61,9	4,35	1,01
Γιατί έτσι συνηθίζεται γενικά	36,2	19,6	22,2	14,2	7,8	2,38	1,31
Γιατί το θέλουν οι γονείς (οι δικοί μου) και η ευρύτερη οικογένειά μου (συγγενείς)	41,0	21,1	18,5	10,1	9,3	2,26	1,33
Γιατί θα σπουδάσουν και οι φίλοι μου	61,8	20,3	9,0	4,3	4,7	1,70	1,10
Για να μορφωθώ και να βοηθήσω τους συνανθρώπους μου στον τομέα των σπουδών μου	13,3	10,7	16,6	18,5	40,9	3,63	1,44