

1837  
2017  
ΧΡΟΝΙΑ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
Εθνικόν και Καποδιστριακόν  
Πανεπιστήμιον Αθηνών

**ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ**

**Σχολή Φιλοσοφική**

**Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΘΕΩΡΙΑ, ΠΡΑΞΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ**

**ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ : ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**Διπλωματική Εργασία**

**«Το κόστος λειτουργίας της εκπαίδευσης: η ανάληψη του  
οικονομικού βάρους από τις οικογένειες»**

**Όνοματεπώνυμο:** Ασπασία Κατσάρα

**Επιβλέπων καθηγητής:** Γεώργιος Παπακωνσταντίνου

**Ακαδημαϊκό έτος:** 2016-2017

## Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	3
Abstract .....	4
Εισαγωγή.....	5
ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	7
1 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Παράγοντες διαμόρφωσης του κόστους εκπαίδευσης.....	7
2 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Κρατική χρηματοδότηση της εκπαίδευσης .....	9
2.1. Χρηματοδότηση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης .....	9
2.2. Χρηματοδότηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης .....	13
3 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Παραπαιδεία.....	15
3.1. Η γεωγραφία της παραπαιδείας.....	16
3.2. Η κοινωνιολογία της παραπαιδείας.....	19
3.3. Η αριθμητική της παραπαιδείας.....	27
4 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Ανθρώπινο κεφάλαιο.....	35
5 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Δωρεάν παιδεία: ένας μύθος καταρρίπτεται.....	38
ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: Η ΕΡΕΥΝΑ .....	43
6 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Η έρευνα .....	43
6.1. Σκοπός της έρευνας.....	43
6.2. Μεθοδολογία της έρευνας.....	43
7 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Αποτελέσματα της έρευνας.....	47
8 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Συμπεράσματα-συζήτηση.....	102
Επίλογος .....	106
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....	108
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	114

## Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια το κόστος της εκπαίδευσης βρίσκεται στο επίκεντρο αναλύσεων και συζητήσεων τόσο των οικονομολόγων της εκπαίδευσης όσο και των πολιτικών. Τίθενται, όμως, τα ερωτήματα: για ποιο ακριβώς κόστος γίνεται η συζήτηση, αν αυτό είναι πραγματικό και ποιος τελικά αναλαμβάνει να πληρώσει αυτό το κόστος. Μήπως εξορθολογισμός των δαπανών για την εκπαίδευση καταλήγει να σημαίνει μεγαλύτερη απόσυρση του κράτους και αντίστοιχη διείσδυση της οικογένειας; Οι οικογένειες προκειμένου να προσφέρουν στα παιδιά τους όχι μόνο ολοκληρωμένη μόρφωση αλλά και μελλοντικό κοινωνικό πλεονέκτημα - καθώς αυξάνουν τις πιθανότητες εισαγωγής στο πανεπιστήμιο - επενδύουν χρήματα και ελπίδες στα φροντιστήρια, οργανωμένα ή μη. Έτσι, ο μύθος της δημόσιας δωρεάν παιδείας καταρρίπτεται, καθώς τα εν λόγω χρηματικά ποσά κατευθύνονται σε χέρια ιδιωτών. Είναι, λοιπόν, αναγκαίο να επαναπροσδιοριστούν ο στρατηγικός σχεδιασμός του εκπαιδευτικού συστήματος και οι προτεραιότητες στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής με ιδιαίτερη έμφαση στην πολιτική χρηματοδότησης της δημόσιας εκπαίδευσης με στόχο ένα ποιοτικό και αποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα που να αμβλύνει τις ανισότητες, προσβάσιμο από όλους.

Σκοπός αυτής της εργασίας είναι να αναδειχτεί το κόστος της εκπαίδευσης που αναλαμβάνουν οι οικογένειες σε μια προσπάθεια να καλύψουν ελλείψεις της δημόσιας, κρατικά προσφερόμενης εκπαίδευσης ή να προσφέρουν στα παιδιά τους καλύτερης ποιότητας εκπαιδευτικές υπηρεσίες προκειμένου να τα καταστήσουν πιο ανταγωνιστικά στην αγορά εργασίας.

**Λέξεις-κλειδιά:** παραπαιδεία, shadow education, σκιώδης εκπαίδευση, δωρεάν παιδεία, ιδιωτικά πανεπιστήμια, κατάργηση άρθρου 16 του Συντάγματος, χρηματοδότηση της εκπαίδευσης, ιδιωτικό κόστος της εκπαίδευσης

## Abstract

The cost of education has recently become the focus of analyses and discussions among education economists and politicians. The following questions are posed: what exactly the cost in these discussions represents, whether this is a real cost and who is burdened, in the end, with this cost. Does the rationalisation of expenses in education lead to a growing withdrawal of the state and a corresponding assumption of these burdens by the family? Families invest money and hopes in private-run after-school classes and schools, in order to offer their children not only a more rounded education, but also a future social advantage. So, the myth of free public education is debunked, as this expenditure is directed towards the private sector. It is therefore necessary to redefine the strategic design of the educational system and review the priorities in creating educational policies, with the aim to establish an effective educational system that is of high quality, aiming at diffusing inequalities and accessible by all.

The aim of this paper is to specify the cost of education that families assume, in an effort to redress the shortcomings of the public/state education that is offered or to offer their children better quality educational services in order to render them more competitive in the job market.

**Key words:** shadow education, free education, private universities, abolition of article 16 of the Constitution, education funding, private cost of education

## Εισαγωγή

Η ικανότητα των ατόμων και των χωρών να επωφεληθούν από την αναδυόμενη οικονομία της γνώσης εξαρτάται κυρίως από το ανθρώπινο κεφάλαιο και συγκεκριμένα την εκπαίδευση, τις δεξιότητες, τα talέντα και τις ικανότητές του. Το ανθρώπινο κεφάλαιο συνδέεται συχνά με ένα ευρύ φάσμα ωφελειών, οικονομικών και μη. Πράγματι, μερικά από τα σημαντικότερα οφέλη ενδεχομένως να μην είναι οικονομικά όπως, για παράδειγμα, η βελτίωση της υγείας, η μεγαλύτερη διάρκεια ζωής και περισσότερες πιθανότητες συμμετοχής στα κοινά. Σε οικονομικό επίπεδο, τα οφέλη από το ανθρώπινο κεφάλαιο κατανοούνται σε σχέση με την ευημερία του ατόμου και την εθνική οικονομία. Σε επίπεδο ατόμου, οι αποδοχές τείνουν να αυξάνονται αισθητά, καθώς αυξάνεται το εκπαιδευτικό επίπεδο των ανθρώπων.

Επίσης, έχει υποστηριχτεί ότι οι άνθρωποι επενδύουν στην εκπαίδευση και την κατάρτισή τους για να συγκεντρώσουν ένα απόθεμα δεξιοτήτων και ικανοτήτων (ένα κεφάλαιο) που μπορεί να αποφέρει μακροπρόθεσμες αποδόσεις. Η εν λόγω επένδυση μπορεί επίσης να ωφελήσει τις εθνικές οικονομίες και να βοηθήσει στην ενίσχυση της οικονομικής ανάπτυξης. Κατά συνέπεια, το ενδιαφέρον των κυβερνήσεων επικεντρώνεται συνεχώς στην ανύψωση του επιπέδου του ανθρώπινου κεφαλαίου. Ένας από τους πιο σημαντικούς τρόπους επίτευξης τούτου είναι η εκπαίδευση και η κατάρτιση, οι οποίες θεωρούνται σήμερα όλο και πιο σημαντικοί παράγοντες ενίσχυσης της οικονομικής ανάπτυξης. Τα χρόνια της επίσημης τυπικής εκπαίδευσης είναι καίριας σημασίας για τη διαμόρφωση του ανθρώπινου κεφαλαίου, καθώς και για τη διασφάλιση ότι οι νέοι αναπτύσσουν τις δεξιότητες και τις γνώσεις που θα τους επιτρέψουν στο μέλλον να κερδίσουν τα προς το ζην.

Τα τελευταία χρόνια το κόστος της εκπαίδευσης βρίσκεται στο επίκεντρο αναλύσεων και συζητήσεων τόσο των οικονομολόγων της εκπαίδευσης όσο και των πολιτικών. Η συνολική δαπάνη (δημόσια και ιδιωτική) για την εκπαίδευση, ως βασικός οικονομικός δείκτης εισροών στο εκπαιδευτικό σύστημα, αντανακλά το μέγεθος της συνολικής οικονομικής επένδυσης που επενδύεται ετησίως στην εκπαίδευση. Η συζήτηση κινείται - κυρίως τα τελευταία χρόνια λόγω των οικονομικών συγκυριών - προς την κατεύθυνση του εξορθολογισμού των δαπανών για την εκπαίδευση.

Είναι παραδεκτό ότι η αύξηση της παρακολούθησης όλο και περισσότερων βαθμίδων εκπαίδευσης από μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού στην Ελλάδα είναι αποτέλεσμα κοινωνικών και οικονομικών παραγόντων (Παπακωνσταντίνου, 2003:23). Προσεγγίζοντας την εκπαίδευση ως υπηρεσία, ερευνητές και οικονομολόγοι της εκπαίδευσης συμφωνούν ότι η ανάπτυξη της κοινωνίας των υπηρεσιών και η όλο και μεγαλύτερη απαίτηση για γνώση και δεξιότητες καθιστούν την εκπαίδευση οικονομική δραστηριότητα. Οι επιστήμονες θεωρούν ότι η υποχρεωτική και η γενική εκπαίδευση είναι διαρκή καταναλωτικά αγαθά (δεν παράγουν προϊόντα και εισοδήματα), ενώ η δευτεροβάθμια τεχνική, η ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση αποτελούν παραγωγικά αγαθά, αφού αυτές οι βαθμίδες εκπαίδευσης εντάσσονται στην παραγωγική δραστηριότητα και το προϊόν της γνώσης μπορεί ο οποιοσδήποτε να το προμηθευτεί σε κάποια τιμή (Παπακωνσταντίνου, 2003:26).

Επιπλέον, καθώς το σχολείο αδυνατεί να καλύψει ποιοτικά ή/και ποσοτικά τη ζήτηση για εκπαίδευση, οι γονείς στρέφονται σε οργανωμένα φροντιστήρια ή ιδιαίτερα μαθήματα σε μια προσπάθεια να καλύψουν τις ανάγκες τους, με αποτέλεσμα να αυξάνεται το κόστος της εκπαίδευσης καταρρίπτοντας ταυτόχρονα τον όρο «δωρεάν παιδεία», ο οποίος αποτελεί μόνο ένα πολιτικό δημαγωγικό σύνθημα (Ψαχαρόπουλος, 1999:105). Οι όποιες εκπαιδευτικές ευκαιρίες εξαρτώνται και από το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Η παιδεία στοιχίζει πολύ, άσχετα του ποιος πληρώνει. Ακόμα κι αν το κράτος πληρώνει όλα τα άμεσα έξοδα της εκπαίδευσης, το κράτος δρα ως απλός συλλέκτης φόρων και συνεπώς το όλο βάρος της κοινωνικής εκπαιδευτικής δαπάνης το φέρουν οι ιδιώτες (ό.π.).

## ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### 1<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Παράγοντες διαμόρφωσης του κόστους εκπαίδευσης

Το κόστος εκπαίδευσης χωρίζεται σε δύο βασικές κατηγορίες: στο κοινωνικό και στο ιδιωτικό κόστος. Μία επιπλέον διάκριση του κόστους είναι σε άμεσο και έμμεσο κόστος, το οποίο ισχύει και για την κοινωνία και για το άτομο. Το άμεσο κοινωνικό κόστος, αφορά τις άμεσες κοινωνικές δαπάνες για την προσφορά εκπαίδευσης. Το μεγαλύτερο μέρος των δαπανών για το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα αναλαμβάνεται από τον δημόσιο τομέα με πόρους που προέρχονται από εισοδήματα του κοινωνικού συνόλου και έχουν περιέλθει στο κράτος μέσω της φορολογίας (Παπακωνσταντίνου, 2000:12). Το άμεσο ιδιωτικό κόστος αναφέρεται στο τι στοιχίζει στον καθένα ή τι πληρώνει το άτομο «από την τσέπη του» για την απόκτηση εκπαίδευσης (π.χ. φροντιστήρια, αγορά βιβλίων κ.ο.κ.). Το έμμεσο κοινωνικό κόστος προσδιορίζεται βάσει της υπόθεσης ότι, με το να προσφέρει η κοινωνία εκπαίδευση σε κάποιο άτομο, αυτόματα μετατοπίζει χρονικά την ενεργό συμμετοχή αυτού του ατόμου στην παραγωγική διαδικασία και συνεπώς «χάνει» προσωρινά το «προϊόν» του. Με το ίδιο σκεπτικό και από την πλευρά του ατόμου, το έμμεσο ιδιωτικό κόστος ορίζεται σαν το «διαφυγόν εισόδημα» του συγκεκριμένου ατόμου κατά τη διάρκεια των σπουδών του (Λαμπρόπουλος & Ψαχαρόπουλος, 1990:178).

Οι ωφέλειες που προκύπτουν από την εκπαίδευση επίσης μπορούν να χωριστούν σε ιδιωτικές και κοινωνικές και παίρνουν τη μορφή οικονομικών και μη οικονομικών ωφελειών, ατομικών και κοινωνικών (Μήνας & Καλύβας, 2007:349). Τα άτομα που επενδύουν σε ανθρώπινο κεφάλαιο επιβαρύνονται αρχικά με το κόστος απόκτησης της εκπαίδευσης που επιλέγουν, που όμως αντισταθμίζεται από την προσδοκώμενη άντληση ωφελειών στο μέλλον.

Ένα ζήτημα το οποίο προκύπτει είναι ότι το κόστος της εκπαίδευσης υπολογίζεται με βάση τις δαπάνες που παρουσιάζονται στον κρατικό προϋπολογισμό, οι οποίες, όμως, δεν ανταποκρίνονται και στο πραγματικό κόστος λειτουργίας του

εκπαιδευτικού συστήματος, πόσο μάλλον στο πραγματικό κόστος των αναγκών ενός εκπαιδευτικού συστήματος που προσφέρει υπηρεσίες υψηλού επιπέδου. Υποστηρίζεται ότι η δημόσια δαπάνη για την εκπαίδευση δεν μπορεί να αποτυπωθεί και να αναλυθεί με απόλυτη ακρίβεια τόσο κατά επίπεδο εκπαίδευσης όσο και στις επιμέρους συνιστώσες του κάθε επιπέδου (π.χ. γενική, επαγγελματική) λόγω κυρίως αρκετών μεθοδολογικών προβλημάτων που ανακύπτουν αλλά και της πανσπερμίας των διαφόρων προγραμμάτων και αλληλοκαλύψεων που διαπιστώνονται μεταξύ τους (CEDEFOP, 2002). Επιπλέον, όπως παρατηρεί ο Παπακωνσταντίνου (2003) αναφορικά με την εκτίμηση του κόστους της εκπαίδευσης, οποιαδήποτε κι αν είναι τα μεθοδολογικά προβλήματα που αντιμετωπίζει κανείς στην εκτίμηση του κόστους ή στον τρόπο έκφρασής του (άμεσο-έμμεσο κόστος, πραγματικό-ονομαστικό, σταθερό-μεταβλητό, λειτουργικό-επενδυτικό, δημόσιο-ιδιωτικό), ο υπολογισμός του αποτελεί τη βάση για τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής (Παπακωνσταντίνου, 2003:98).

Ο υπολογισμός του ιδιωτικού κόστους είναι ο αδύνατος κρίκος στον υπολογισμό της πραγματικής εκπαιδευτικής δαπάνης. Το γεγονός αυτό οφείλεται στο ότι χρειάζονται ειδικές έρευνες οικογενειακών προϋπολογισμών για να βρεθεί τι ξοδεύεται ιδιωτικά στα σχολεία. Αντίθετα, η κρατική δαπάνη τεκμηριώνεται πιο εύκολα διότι όλες οι χώρες ξέρουν, λίγο ή πολύ, το τι διατίθεται από τον κρατικό προϋπολογισμό για την εκπαίδευση (Ψαχαρόπουλος, 1999:110).

Οι δαπάνες για την εκπαίδευση που εμφανίζονται στον κρατικό προϋπολογισμό εκφράζουν την πολιτική βούληση της εκάστοτε εξουσίας και αντιστοιχούν στον βαθμό προτεραιότητας που αυτή δίνει στην εκπαίδευση σε σχέση με άλλους κοινωνικούς τομείς. Είναι κοινή διαπίστωση πως η χρηματοδότηση του εκπαιδευτικού συστήματος εξαρτάται από τις δυνατότητες των δημοσίων οικονομικών και όχι από τις πραγματικές ανάγκες λειτουργίας του (Παπακωνσταντίνου, 2000:14).

Αν, λοιπόν, ληφθεί υπόψη η δαπάνη του προϋπολογισμού για την εκπαίδευση ως κόστος της εκπαίδευσης, τότε υποεκτιμάται το πραγματικό της κόστος. Η απόκλιση από την εκτίμηση του πραγματικού κόστους της εκπαίδευσης μεγαλώνει ακόμα περισσότερο αν υπολογιστεί και το κόστος της εκπαίδευσης που αναλαμβάνουν να καλύψουν οι οικογένειες των μαθητών και των φοιτητών μέσω του



οικογενειακού προϋπολογισμού και το οποίο δεν περιλαμβάνεται στο κόστος που καλύπτει το δημόσιο και θα πρέπει να προστίθεται στο ποσό των δημόσιων δαπανών του προϋπολογισμού που αφορούν την εκπαίδευση για να υπολογίζεται ακριβέστερα το συνολικό πραγματικό κόστος της (ό. π.)

Στα επόμενα κεφάλαια αποτυπώνεται ο τρόπος χρηματοδότησης της εκπαίδευσης, τόσο σε κοινωνικό όσο και ιδιωτικό επίπεδο.

## **2<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Κρατική χρηματοδότηση της εκπαίδευσης**

### **2.1. Χρηματοδότηση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης**

Το άρθρο 16 του ελληνικού συντάγματος είναι σαφέστατο: «Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες» και «Όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας, σε όλες τις βαθμίδες της, στα κρατικά εκπαιδευτήρια» (<http://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/To-Politevma/Syntagma/article-16>).

Ο κατεξοχήν συγκεντρωτικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά του. Αυτό σημαίνει ότι η βασική ευθύνη για την εκπαίδευση ασκείται από το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Το Υπουργείο καθορίζει τα ωρολόγια προγράμματα, διορίζει το εκπαιδευτικό προσωπικό και ελέγχει τη χρηματοδότηση για όλους τους τύπους των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η διακυβέρνηση της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διενεργείται σε κεντρικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο αντίστοιχα από: το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, τις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και τις Σχολικές Μονάδες ([webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Ελλάδα:Επισκόπηση](http://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Ελλάδα:Επισκόπηση)).

Η χρηματοδότηση της Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας και Ανώτατης Εκπαίδευσης πραγματοποιείται, κατά κύριο λόγο, από το κράτος μέσω του Τακτικού Προϋπολογισμού και του Προγράμματος Δημοσίων Επενδύσεων και σε μικρότερο βαθμό από μη κρατικές πηγές. Στόχος της δημόσιας χρηματοδότησης είναι παροχή δημόσιας, δωρεάν και υψηλής ποιότητας παιδείας για όλους. Ο Τακτικός Προϋπολογισμός καλύπτει τις δαπάνες μισθοδοσίας του προσωπικού που απασχολείται στην εκπαίδευση και τις λειτουργικές δαπάνες των εκπαιδευτηρίων.

Το Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων καλύπτει κυρίως τις δαπάνες πάγιου κεφαλαίου, δηλαδή την αγορά ακινήτων, τις κατασκευές και επισκευές των κτιρίων και εγκαταστάσεων, την προμήθεια και συντήρηση του εξοπλισμού και των εργαστηρίων. Επίσης καλύπτει τις δαπάνες προετοιμασίας και δημιουργίας νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την ενίσχυση της επιστημονικής έρευνας και γενικότερα τη στήριξη της συνολικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η ιδιωτική δαπάνη που διατίθεται για την εκπαίδευση καλύπτει τον τομέα παροχής υπηρεσιών εκπαίδευσης από τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, που λειτουργούν παράλληλα με τα δημόσια στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Επίσης, καλύπτει το κόστος για τις υπηρεσίες των ιδιωτικών φροντιστηρίων προσφοράς παράλληλης διδασκαλίας των μαθημάτων του σχολείου, των φροντιστηρίων ξένων γλωσσών και άλλων δραστηριοτήτων καθώς και των εκπαιδευτικών που χρησιμοποιούνται συμπληρωματικά για παροχή ενισχυτικής διδασκαλίας από την οικογένεια και τους εκπαιδευόμενους.

Σε περιφερειακό επίπεδο, τα περιφερειακά επιχειρησιακά προγράμματα υλοποιούνται από τις Περιφέρειες για τη χρηματοδότηση συγκεκριμένων έργων υποδομής. Σε τοπικό επίπεδο, λειτουργούν οι σχολικές επιτροπές, οι οποίες είναι δημοτικά νομικά πρόσωπα στα οποία ανατίθεται η διαχείριση πιστώσεων του Υπουργείου Εσωτερικών για την κάλυψη των λειτουργικών δαπανών των σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όσον αφορά δαπάνες επισκευής και συντήρησης σχολικών κτιρίων, το Υπουργείο Εσωτερικών κατανέμει ποσά στους δήμους, οι οποίοι με τη σειρά τους, ανάλογα με το μέγεθος της αναλαμβανόμενης δράσης είτε τα διαχειρίζονται οι ίδιοι, είτε τα αποδίδουν στις σχολικές επιτροπές μετά από απόφαση του Δημοτικού Συμβουλίου προκειμένου να τα κατανεύμουν ανάλογα με τις ανάγκες. Η κατανομή από το Υπουργείο Εσωτερικών στους Δήμους γίνεται λαμβάνοντας ως

κριτήρια τον αριθμό των τμημάτων των σχολικών κτιρίων κατά 30% και τον αριθμό των μαθητών κατά 70%. Σε περιφερειακό επίπεδο γίνεται επίσης η διαχείριση των ποσών που διατίθενται για τη μεταφορά των μαθητών.

Όπως θα φανεί και στη συνέχεια, τα μέτρα δημοσιονομικής πειθαρχίας που υιοθετήθηκαν κατά την περίοδο της ύφεσης επηρέασαν σημαντικά, το ύψος τόσο της δημόσιας χρηματοδότησης της εκπαίδευσης, όσο και τις δαπάνες των νοικοκυριών για αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης. Ιδιαίτερα από το 2012 και μετά απορρυθμίστηκε πλήρως και η εκπαιδευτική πολιτική της χώρας, μεταθέτοντας για «καλύτερες εποχές» το όραμα για την ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος, που προϋποθέτει αύξηση της επένδυσης στην εκπαίδευση, διάλογο και κλίμα συναίνεσης με την εκπαιδευτική κοινότητα και τους κοινωνικούς εταίρους (ΓΣΕΕ Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2016:51).

Στον ακόλουθο πίνακα αποτυπώνεται ο συγκριτικός επιμερισμός των δημοσίων δαπανών για την εκπαίδευση στην Ελλάδα το 2013 ανά βαθμίδα εκπαίδευσης μεταξύ των τριών πηγών αναφοράς: της EUROSTAT, του Δικτύου ΕΥΡΥΔΙΚΗ, που διαθέτει και την αναλυτικότερη κατανομή σε κατηγορία δαπάνης, και του ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι στην προσέγγιση του ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ οι δαπάνες της Μεταδευτεροβάθμιας μη τριτοβάθμιου επιπέδου εκπαίδευσης έχουν συνυπολογιστεί στις δαπάνες της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ό.π.:56).

**Πίνακας 1.17:** Επιμερισμός των δημοσίων δαπανών για την εκπαίδευση στην Ελλάδα το 2013 ανά βαθμίδα εκπαίδευσης)

Δημόσιες δαπάνες για εκπαίδευση	EUROSTAT 2013 <sup>(1)</sup>		Δίκτυο EURYDICE 2013 <sup>(2)</sup>		ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ 2013 <sup>(3)</sup>	
	σε εκ.€	%	σε εκ.€	%	σε εκ.€	%
Προσχολική και Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	2.502	30,6%	1.710	28,9%	1.568	26,9%
Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	2.610	31,9%	1.995	33,7%	1.804	30,9%
Μεταδευτεροβάθμια μη τριτοβάθμιου επιπέδου εκπαίδευση						
Τριτοβάθμια εκπαίδευση	1.632	19,9%	1.259	21,3%	970	16,6%
Δαπάνες για εκπαίδευση μη κατηγοριοποιημένες ως προς τη βαθμίδα	3	0,04%	529	8,9%	563	9,6%
Υποστηρικτικές υπηρεσίες εκπαίδευσης (subsidiary services)	411	5,0%	353	6,0%		
Έρευνας & Ανάπτυξης (R&D) στην εκπαίδευση	570	7,0%				
Μη επιμερισμένες σε κατηγορία δαπάνες εκπαίδευσης (n.e.c.)	461	5,6%	70	1,2%	928	15,9%
<b>ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>8.189</b>	<b>100,0%</b>	<b>5.916</b>	<b>100,0%</b>	<b>5.832</b>	<b>100,0%</b>
<i>Προκύπτουσες διαφορές μεταξύ COFOG με το δίκτυο EURYDICE και το ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ</i>			-2.272,9	-38,4%	-2.357,2	40,4%
<i>Προκύπτουσες διαφορές μεταξύ του δικτύου EURYDICE και του ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ</i>					-84,3	1,4%

Πηγές:

(1) EUROSTAT General government expenditure ON EDUCATION (COFOG) [gou\_10a\_exp] (Ενημέρωση 23.04. 2015)

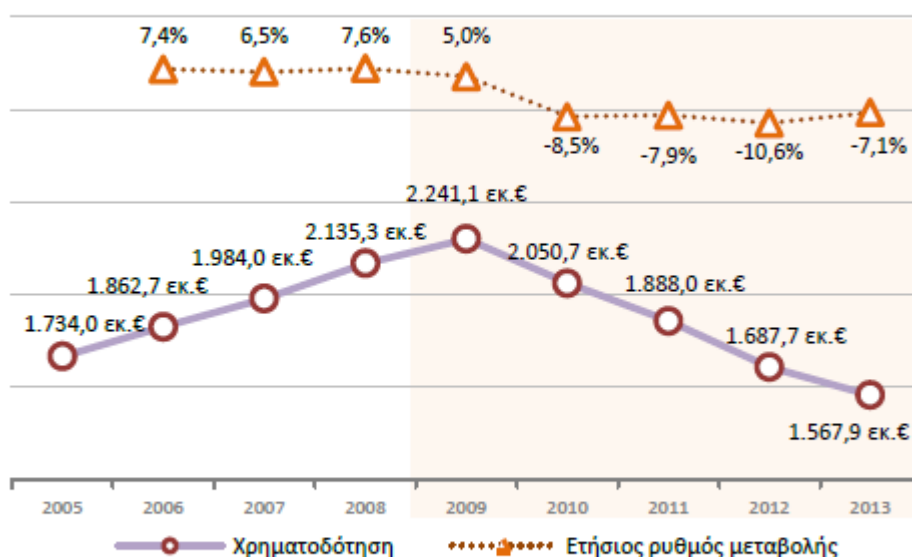
(2) EURYDICE "National Sheets on Education Budgets in Europe 2013" (p. 32-33) Ιούνιος 2013

(3) Υπουργείο Οικονομικών-Γενικό Λογιστήριο του Κράτους - Κρατικός Απολογισμός 2013 ( Δεκέμβριος 2014)

Επεξεργασία: ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ Μάιος 2015

Κατά την περίοδο 2005-2013 καταγράφεται συνολικά μείωση των πληρωμών του συνολικού Τακτικού Προϋπολογισμού του κράτους για την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση κατά -9,6% (166,2 εκ.€) από 1.734,0 εκ.€ το 2005 σε 1.567,9 εκ.€ το 2013 (ΓΣΕΕ Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2016:87).

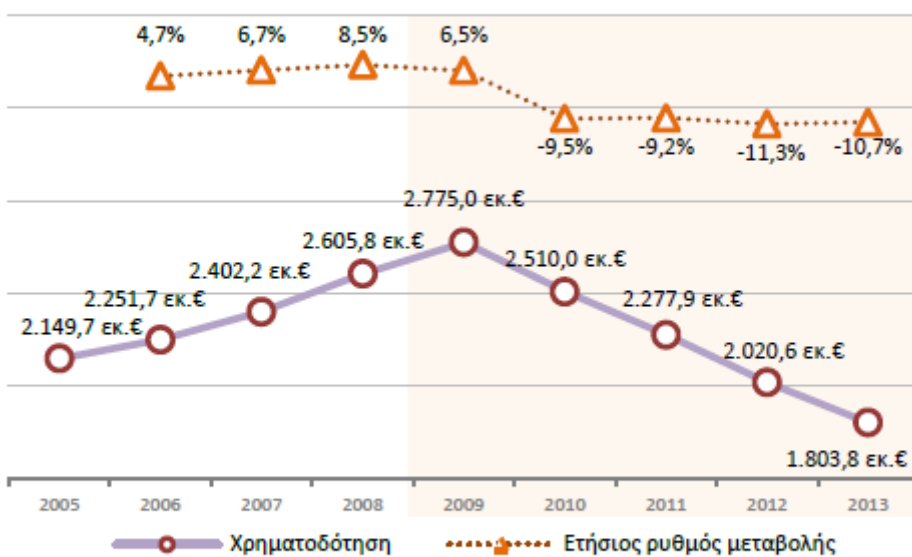
**Γράφημα 1.54:** Σύνολο πληρωμών Τακτικού Προϋπολογισμού του κράτους για την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε εκ. € και ρυθμός μεταβολής του δείκτη την περίοδο 2005-2013



**Πηγή:** Υπουργείο Οικονομικών-Γενικό Λογιστήριο του Κράτους – Κρατικοί Προϋπολογισμοί των ετών 2007 έως και 2015  
**Επεξεργασία:** ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ

Σε ό,τι αφορά τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κατά την περίοδο 2005-2013 καταγράφεται συνολικά μείωση των πληρωμών του συνολικού Τακτικού Προϋπολογισμού του κράτους κατά -16,1% (346,0 εκ.€) από 2.149,7 εκ.€ το 2005 σε 1.803,8 εκ.€ το 2013 (ό.π.:88-89).

**Γράφημα 1.55:** Σύνολο πληρωμών Τακτικού Προϋπολογισμού του κράτους για τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε εκ. € και ρυθμός μεταβολής του δείκτη την περίοδο 2005-2013



**Πηγή:** Υπουργείο Οικονομικών-Γενικό Λογιστήριο του Κράτους – Κρατικοί Προϋπολογισμοί των ετών 2007 έως και 2015

**Επεξεργασία:** ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ

## 2.2. Χρηματοδότηση της Ανώτατης Εκπαίδευσης

Υπάρχουν συνολικά τριάντα έξι (36) Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης τα οποία χρηματοδοτούνται σε εθνικό επίπεδο από τον προϋπολογισμό για την ανώτατη εκπαίδευση, βάσει αντικειμενικών κριτηρίων και δεικτών. Με Κοινή Απόφαση των Υπουργών Οικονομικών και Παιδείας, που εκδίδεται ύστερα από εισήγηση της Αρχής Διασφάλισης και Πιστοποίησης της Ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση και δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, καθορίζονται τα ανωτέρω κριτήρια και δείκτες καθώς και το κόστος σπουδών ανά φοιτητή, η διάρκεια των προγραμμάτων σπουδών, ο αριθμός των φοιτητών που εγγράφονται ετησίως στο ίδρυμα, το γνωστικό αντικείμενο των σπουδών, το μέγεθος και η γεωγραφική διασπορά του ιδρύματος και το υπόλοιπο προηγούμενων χρήσεων του. Με την ίδια απόφαση καθορίζονται τα ειδικά κριτήρια και δείκτες για την κατανομή πιστώσεων για την πρόσληψη προσωπικού στα ΑΕΙ, όπως οι αναλογίες διδακτικού, διοικητικού και λοιπού προσωπικού και φοιτητών. Σύμφωνα με το Δίκτυο Ευρυδίκη η

χρηματοδότηση των ιδρυμάτων για το οικονομικό έτος 2016 από τον τακτικό προϋπολογισμό ανήλθε στο ποσό των 819.842.000€.  
([webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Elláda:Χρηματοδότηση\\_της\\_Ανώτατης\\_Εκπαίδευσης](http://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Elláda:Χρηματοδότηση_της_Ανώτατης_Εκπαίδευσης))

Στα γενικά σχόλια της αναφοράς του Δικτύου Ευρυδική (EURYDICE 2013) αναφέρεται ότι «σε ορισμένες χώρες, όπως στην Ελλάδα, τη Γαλλία, την Ουγγαρία και την Πολωνία, δεν διατίθενται, ακόμα και σε κεντρικό επίπεδο, αρκετά στοιχεία που αφορούν στις δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση. Μέρος του προβλήματος οφείλεται στις διαφορετικές πηγές καταγραφής των συγκεκριμένων δαπανών, για παράδειγμα μεταξύ διαφορετικών Υπουργείων που εμπλέκονται στον προϋπολογισμό της δημόσιας εκπαίδευσης». Η πλήρης αποσαφήνιση των διαδρομών εγγραφής της συνολικής δημόσιας δαπάνης για τον τομέα της Εκπαίδευσης & Κατάρτισης στην Ελλάδα, όπως προκύπτει και από το παραπάνω σημείωμα, καθίσταται ιδιαίτερα δυσχερής, γεγονός που δεν συμβάλλει: (α) στη διαφάνεια της λειτουργίας του δημόσιου λογιστικού, (β) στον ενιαίο στρατηγικό σχεδιασμό που απαιτείται στον τομέα της εκπαίδευσης και συνακόλουθα (γ) στην αποτελεσματική άσκηση του κοινοβουλευτικού ελέγχου στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ, 2016:54).

Η κρατική χρηματοδότηση της εκπαίδευσης αντιμετωπίζει τα δυο κλασικά προβλήματα που χαρακτηρίζουν τη χρηματοδότηση όλων των δημόσιων αγαθών. Το πρώτο αναφέρεται στο πρόβλημα του «δωρεάν χρήστη» αφού τα νοικοκυριά που δεν έχουν παιδιά πρέπει μέσω της φορολογίας να χρηματοδοτούν το βέλτιστο επίπεδο εκπαίδευσης των παιδιών άλλων νοικοκυριών. Το δεύτερο πρόβλημα εντοπίζεται στο ενδεχόμενο η παραγωγή εκπαιδευτικού αποτελέσματος με κρατική χρηματοδότηση να έχει τα συνήθη γνωρίσματα των περισσοτέρων κρατικών συμβάσεων έργου, π.χ., χαμηλότερη ποιότητα προϊόντος από την προβλεπόμενη (Γιαννακόπουλος & Ντεμούσης, 2015:75). Ως εκ τούτου, οι κυβερνήσεις αντιμετωπίζουν ολοένα και μεγαλύτερα προβλήματα στη χρηματοδότηση της ανώτατης εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό, αναδεικνύονται δύο ερωτήματα, (α) πρέπει οι επωφελούμενοι της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να αναλαμβάνουν μεγαλύτερη συμβολή στο κόστος της παροχής ανώτατης εκπαίδευσης; και (β) εάν ναι, τότε ποιος είναι ο τρόπος και πότε χρονικά θα πρέπει να πραγματοποιείται η εν λόγω συνεισφορά; (Γιαννακόπουλος & Ντεμούσης, 2015:100)

### 3<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Παραπαιδεία

Το κράτος οργανώνοντας την εκπαιδευτική πολιτική, αναλυτικά προγράμματα, περιεχόμενο σπουδών, διδακτικά εγχειρίδια, μεθόδους διδασκαλίας, προγράμματα, εξεταστικό σύστημα κ.ά. αποτελεί το ίδιο πάροχο και αξιολογητή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στην Ελλάδα αλλά και στον υπόλοιπο κόσμο, όπως οι έρευνες και οι μελέτες αποδεικνύουν, ταυτόχρονα με την κρατική παρουσία συμπορεύεται κι ένα άλλο σύστημα παροχής γνώσεων που όμως δε δρα αυτοτελώς αλλά σε πλήρη εξάρτηση με το δημόσιο. Η λέξη που εκφράζει αυτήν, την παράλληλη με τη δημόσια εκπαίδευση, δράση είναι η *παραπαιδεία*, όρος γύρω από τον οποίο έχουν διεξαχθεί πολιτικές αντιπαραθέσεις και έχουν διατυπωθεί αρκετές ερμηνευτικές απόψεις.

Σύμφωνα με το λεξικό της κοινής νεοελληνικής με τον όρο αυτόν περιγράφονται «συμπληρωματικές γνώσεις, σχολικού επιπέδου κυρίως, που παρέχονται από ιδιώτες (πρόσωπα ή επιχειρήσεις) σε αντιδιαστολή προς την κρατική ή την εγκεκριμένη από το κράτος ιδιωτική εκπαίδευση», ενώ ο Μπαμπινιώτης στο λεξικό του συμπληρώνει τον γενικό ορισμό της παραπαιδείας σημειώνοντας ότι αφορά «στα επί πληρωμή ιδιαίτερα ή ομαδικά μαθήματα» (Μπαμπινιώτης, 1998:1344). Τέλος, δίνει ακόμη και τη σημασία «φροντιστηριακή εκπαίδευση», που όπως σημειώνει, αποδίδεται καταχρηστικά στη λέξη. Ο όρος «φροντιστήριο» προέρχεται από τη λέξη «φροντίζω» που σημαίνει «ασχολούμαι με ιδιαίτερο ενδιαφέρον και υπευθυνότητα με κάτι» ή «περιποιούμαι κάτι ή κάποιον» (Μπαμπινιώτης, 1998:1928). Ο λόγος για τον οποίο οι ελληνικές οικογένειες πρέπει να «φροντίζουν» τις σπουδές των παιδιών τους είναι ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στα δημόσια σχολεία θεωρείται κακή. Επιπλέον, πιστεύεται ότι στα τελευταία στάδια της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τα ελληνικά δημόσια σχολεία δεν κάνουν αρκετά για να προετοιμάσουν τους μαθητές για τις εξετάσεις εισαγωγής στο πανεπιστήμιο (Verdis, 2002:34).

### 3.1. Η γεωγραφία της παραπαιδείας

Η παραπαιδεία απαντάται με διάφορες ονομασίες παγκοσμίως: ιδιωτική συμπληρωματική διδασκαλία (“private supplementary tutoring”), ιδιαίτερα μαθήματα και καθοδήγηση (“private tuition and coaching”), jukus στην Ιαπωνία (Bray & Kwo, 2014:1), Bu-shyi-ban στην Ταϊβάν, Hakwon στη Ν.Κορέα (Baker et al., 2001:2). Η αναζήτηση του όρου στην ευρωπαϊκή λεξικογραφία δε θα δώσει κάποια λέξη με σημασία αντίστοιχη της παραπαιδείας. Οι λέξεις tutoring της αγγλικής γλώσσας, lezioni της ιταλικής, unterricht της γερμανικής σημαίνουν αντίστοιχα φροντιστήριο, δίδακτρα, εξατομικευμένη διδασκαλία, αναφέρονται δηλαδή στη συμπληρωματική γνώση που παρέχεται εκτός του καθιερωμένου πλαισίου που θέτει η πολιτεία, ή συμπληρωματικά και παράλληλα προς αυτό, όπως φανερώνει και το γαλλικό *éducation parallèle* (παράλληλη εκπαίδευση), αλλά καμία δεν εμπεριέχει την αρνητική χροιά που φέρει η λέξη στην ελληνική.

Ο Βέρδης (2002:35) χαρακτηρίζει την παραπαιδεία ως το «ένοχο μυστικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος». Ακόμα χαρακτηρίζεται ως «σάκος πυγμαχίας για τις αδυναμίες του επικρατούντος συστήματος» από τον Τσίλογλου (2005) και ως «αναγκαίο κακό» από τον Κυπριανό (2010) (στο Kassotakis & Verdis, 2013). Αντίστοιχα, οι Bray και Kwok (2003) κάνουν λόγο για ένα «κρυφό φαινόμενο», μια που θεωρούν ότι είναι ένα παραμελημένο θέμα στη βιβλιογραφία αν και αυτού του είδους η διδασκαλία είναι σημαντικής κλίμακας και με εκτεταμένες συνέπειες.

Αυτό το είδος ιδιωτικής συμπληρωματικής διδασκαλίας είναι, επίσης, ευρέως γνωστό ως σκιώδης εκπαίδευση (*shadow education*). Το περιεχόμενο αυτού του τύπου διδασκαλίας μιμείται τη διδασκαλία της τυπικής εκπαίδευσης. Αυτή η μεταφορά, η οποία χρησιμοποιήθηκε στις αρχές του 1990 στη Μαλαισία, τη Σιγκαπούρη και την Ιαπωνία, κυκλοφόρησε ευρύτερα το 1999 μετά την έκδοση ενός βιβλίου του Bray. Στο βιβλίο του εξηγεί τους 4 λόγους για τους οποίους χρησιμοποίησε τη μεταφορά: Κατ' αρχάς, η ιδιωτική συμπληρωματική διδασκαλία υπάρχει μόνο επειδή υπάρχει η γενική εκπαίδευση, δεύτερον, καθώς το μέγεθος και το σχήμα του τυπικού συστήματος εκπαίδευσης αλλάζει, το ίδιο κάνει και η ιδιωτική συμπληρωματική διδασκαλία, τρίτον σχεδόν σε όλες τις κοινωνίες το ενδιαφέρον εστιάζει στο τυπικό σύστημα εκπαίδευσης παρά στη σκιά του και τέταρτον τα



χαρακτηριστικά της σκιώδους εκπαίδευσης είναι πολύ λιγότερο διακριτά από αυτά του τυπικού συστήματος εκπαίδευσης (Bray & Kwo, 2014:1).

Ξανασυναντάμε τον όρο σε έκθεση που συνέταξε για λογαριασμό της Ευρωπαϊκής Επιτροπής το Δίκτυο Εμπειρογνομόνων στις Κοινωνικές Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης ένα όργανο που λειτουργεί συμβουλευτικά προς την Ευρωπαϊκή Επιτροπή για ζητήματα της Παιδείας (Bray, 2011). Η ίδια έκθεση καταγράφει και αναγνωρίζει την αυξανόμενη σοβαρότητα αυτού του φαινομένου και προσδιορίζει την ανάγκη να ξεκινήσει, μέσα στο ευρωπαϊκό πλαίσιο, μια πιο στοχευμένη συζήτηση για τις επιπτώσεις του.

Ο όρος «παραπαιδεία» έχει αρνητική χροιά στην ελληνική γλώσσα, όπως και οι άλλες λέξεις με το πρόθεμα «παρα-», και δεν δέχονται όλοι ότι είναι ισοδύναμος όρος για τη «σκιώδη εκπαίδευση». Για παράδειγμα, όσοι απασχολούνται σε νόμιμες δραστηριότητες της σκιώδους εκπαίδευσης είναι της γνώμης ότι προσφέρουν πραγματική εκπαίδευση και ότι ο χαρακτηρισμός «παραπαιδεία» θα πρέπει να αποδοθεί μόνο σε εκείνους που παρέχουν εκπαίδευση σε παράνομες ή ανήθικες μορφές (Kassotakis & Verdis, 2013).

Όταν το θέμα της σκιώδους εκπαίδευσης εμφανίστηκε στη διεθνή σκηνή τη δεκαετία του '80, αντιμετωπιζόταν ως μια κάπως εξωτική πολιτιστική πρακτική περιορισμένη στα κράτη της ανατολικής Ασίας (Mori & Baker, 2010:36). Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται παγκόσμια αύξηση στην ιδιωτική ενισχυτική ή συμπληρωματική διδασκαλία παράλληλα με το σχολείο. Αυτή η αύξηση εξακολουθεί και παρατηρείται ιδιαιτέρως στην Ασία. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με έρευνα που διεξήχθη το 2011-12 στο Χονγκ Κονγκ το 53,8% των μαθητών της 9<sup>ης</sup> τάξης και το 71,8% της 12<sup>ης</sup> τάξης (κάτι ανάλογο με τη Γ' Γυμνασίου και Γ' Λυκείου αντίστοιχα) έκαναν ιδιαίτερα μαθήματα. Έρευνα του 2012 έδειξε πως στην αγροτική δυτική Βεγγάλη της Ινδίας το 73% των παιδιών ηλικίας 6-14 έκαναν επιπλέον μαθήματα. Στο Βιετνάμ έρευνα το 2006 έδειξε ότι το 32% των μαθητών του Δημοτικού, το 46% των μαθητών του Γυμνασίου και το 63% των μαθητών του Λυκείου έκαναν επιπλέον μαθήματα (Bray & Kwo, 2014).

Στη Νότια Κορέα, μια σημαντική πλειοψηφία των μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δαπανούν χρήματα σε κάποια συμπληρωματική

εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της σχολικής σταδιοδρομίας τους και οι εκτιμήσεις δείχνουν ότι οι οικογένειες το 2003 επένδυσαν επιπλέον 56% του συνολικού εθνικού εκπαιδευτικού προϋπολογισμού σε τέτοιες ενισχυτικές μαθησιακές δραστηριότητες (Mori & Baker, 2010:36).

Το Χονγκ Κονγκ είναι γνωστό για τους “star tutors” («καθηγητές - αστέρες»), εκπαιδευτικούς που παραδίδουν μαθήματα σε πάνω από 100 μαθητές ταυτόχρονα σε κατάμεστες αίθουσες. Αυτοί οι καθηγητές εκτός από τα ζωντανά μαθήματα παραδίδουν και βιντεομαθήματα. Ακόμα, αυξάνονται συνεχώς και τα μαθήματα μέσω διαδικτύου, ζωντανά ή όχι (Bray & Kwo, 2014:6).

Το φροντιστήριο Kumon έχει έδρα την Ιαπωνία, αλλά λειτουργεί σε 48 χώρες ανάμεσα στις οποίες η Κίνα, η Ινδονησία, η Μαλαισία, η Κορέα κ.ά. Το φροντιστήριο Kip McGrath έχει έδρα την Αυστραλία και το 2013 υποκαταστήματά του υπήρχαν σε 20 χώρες, όπως Ινδονησία, Σιγκαπούρη, Πακιστάν (Bray & Kwo, 2014:9). Ακόμα και στον Καναδά, οι εταιρείες που κάνουν φροντιστήρια έχουν αυξηθεί από 200-500% στις μεγάλες καναδικές πόλεις κατά τις τελευταίες τρεις δεκαετίες (Mori & Baker, 2010:38). Επίσης, τα φροντιστηριακά μαθήματα μέσω διαδικτύου γίνονται ολοένα και πιο δημοφιλή. Μαθητές και καθηγητές μπορεί να βρίσκονται σε διαφορετική πόλη ή και σε διαφορετική χώρα. Τα μαθήματα μπορεί να γίνονται μέσω βίντεο ή και με άμεση επαφή μαθητή-καθηγητή μέσω κάμερας (Bray & Kwo, 2014:20).

Γενικότερα, από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι τα τελευταία χρόνια, η σκιώδης εκπαίδευση - ιδιωτική συμπληρωματική διδασκαλία ή φροντιστηριακή εκπαίδευση ή παραπαιδεία ή όπως αλλιώς κι αν ονομάσουμε αυτόν τον τύπο εκπαίδευσης – εμφανίζεται όλο και περισσότερο ως ένα παγκόσμιο φαινόμενο (Baker, Akiba, LeTendre, & Wiseman, 2001; Bray, 2009; Byun, 2010; Jovic, 2013; Bray & Kwo, 2013) και κακώς θεωρείται ως ελληνική πρωτοτυπία και «ελληνική πατέντα». Ως εκ τούτου, θα πρέπει να αντιμετωπίζεται και να ερευνάται ως τέτοιο: όχι ως ένα φαινόμενο περιορισμένο μόνο στα στενά όρια της Ελλάδας αλλά ως ένα παγκόσμιο φαινόμενο που μπορεί να ερμηνευθεί πολυδιάστατα και με πολυάριθμες προσεγγίσεις.

Διαφημιστικές αφίσες φροντιστηρίων για τις εισαγωγικές εξετάσεις στα πανεπιστήμια συναντά κανείς ανά τον κόσμο, γεγονός που μαρτυρά την ύπαρξη φροντιστηρίων σε όλες τις ηπείρους (<https://www.esos.gr/arthra/frontistiria/poios-eipe-oti-frontisthria-yparchoyn-mono-sthn-ellada>). Φροντιστήρια υπάρχουν ακόμα και σε ασιατικές χώρες - όπως προαναφέρθηκε - οι μαθητές των οποίων κατέχουν τις κορυφαίες θέσεις στο Διεθνές Πρόγραμμα για την Αξιολόγηση των Μαθητών P.I.S.A. (Programme for International Student Assessment), όπως για παράδειγμα τη Σιγκαπούρη, αλλά και την Ταϊβάν, τη Ν. Κορέα και την Ιαπωνία, που καταλαμβάνουν επίσης την κορυφή της λίστας για το καλύτερο εκπαιδευτικό σύστημα σύμφωνα με την αναφορά του ΟΟΣΑ (Οργανισμός για την Οικονομική Συνεργασία και την Ανάπτυξη) για την Παιδεία (<http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>). Μάλιστα, τα φροντιστήρια θεωρήθηκαν το «μυστικό συστατικό» για την υψηλή απόδοση ορισμένων ασιατικών κρατών σε τέτοιου είδους τεστ (Mori & Baker, 2010:37). Ωστόσο, η σκιά της εκπαίδευσης έχει παρατηρηθεί ως μέρος του πολιτισμού της εκπαίδευσης και σε άλλες χώρες και τώρα έχει εξαπλωθεί σε όλο τον κόσμο. Το ίδιο ισχύει και για την Ευρώπη, όπου υπάρχουν φροντιστήρια που παρέχουν συμπληρωματική γνώση παράλληλα με την επίσημα αναγνωρισμένη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση.

### **3.2. Η κοινωνιολογία της παραπαιδείας**

Πρωτοβουλία της UNESCO είναι η κίνηση Εκπαίδευση για όλους (Education For All –EFA) η οποία ξεκίνησε το 1990 στην Παγκόσμια Διάσκεψη για την Εκπαίδευση για όλους στην Ταϊλάνδη, όπου πήραν μέρος εκπρόσωποι από 155 χώρες. Η EFA ατζέντα επαναβεβαιώθηκε το 2000 στο Παγκόσμιο Φόρουμ για την Εκπαίδευση στη Σενεγάλη, όπου πήραν μέρος εκπρόσωποι από 164 χώρες. Το 2013 η παγκόσμια κοινότητα αποφάσισε να συγκληθούν οι εκπρόσωποι των κυβερνήσεων στη Σεούλ της Νότιας Κορέας το 2015, για να κάνουν απολογισμό της προόδου και να χαράξουν τα επόμενα βήματα. Η δικαιοσύνη (equity) ήταν πάντα πρωταρχικός στόχος στην ατζέντα της EFA και δόθηκε έμφαση στην δίκαιη πρόσβαση στην ποιοτική εκπαίδευση για όλους (Bray & Kwo, 2014:62). Το 1990 στην ατζέντα της EFA δεν είχε δοθεί ιδιαίτερη σημασία στη φροντιστηριακή εκπαίδευση, μια και δεν

είχε ακόμα πάρει μεγάλες διαστάσεις και υπήρχε μεγαλύτερη ανάγκη να εγγραφούν όλα τα παιδιά στο σχολείο. Για άλλη μια φορά, το 2000 στο Παγκόσμιο Φόρουμ για την Εκπαίδευση στο Ντακάρ της Σενεγάλης δε δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στη φροντιστηριακή εκπαίδευση, παρά την εξάπλωσή της, αφού η εστίαση εξακολουθούσε να είναι στις εγγραφές στο σχολείο. Εντούτοις, η επόμενη δεκαετία έφερε μεγαλύτερη αύξηση της φροντιστηριακής εκπαίδευσης σε σημείο που ο ρόλος της ήταν πια πολύ φανερός (ό.π.).

Η UNESCO αντιλαμβάνεται τον ρόλο και τις διαστάσεις της φροντιστηριακής εκπαίδευσης και το 2014 εστιάζει σε θέματα που χρήζουν ελέγχου και ρυθμίσεων. Έτσι, στην ετήσια αναφορά για την Εκπαίδευση Για Όλους αναφέρεται πως αν η φροντιστηριακή εκπαίδευση δεν ελεγχθεί, μπορεί να αποβεί επιζήμια για τα μαθησιακά αποτελέσματα, ιδιαιτέρως των φτωχότερων μαθητών που δεν μπορούν να αντεπεξέλθουν οικονομικά. Ότι άποψη κι αν έχουν για τη φροντιστηριακή εκπαίδευση αυτοί που χαράζουν την πολιτική, πρέπει να διασφαλίσουν ότι οι εκπαιδευτικοί θα διδάσκουν τις προβλεπόμενες ώρες και θα καλύπτουν την ύλη, έτσι ώστε η φροντιστηριακή εκπαίδευση να μην εκτοπίσει τη διδασκαλία στο σχολείο (EFA Global Monitoring report: Teaching and learning: Achieving quality for all, 2014:271).

Οι περισσότερες κυβερνήσεις, σε επίσημο επίπεδο, ασπάζονται τις αρχές της Οικουμενικής Διακήρυξης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου του 1948 σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται δωρεάν, τουλάχιστον στη στοιχειώδη και βασική βαθμίδα της. Ωστόσο, ενώ η «πρόσωση» του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος παρουσιάζει την εικόνα ότι η εκπαίδευση είναι δωρεάν (Bray & Kwo, 2013:480), οικογένειες σε όλο τον κόσμο όλο και περισσότερο θεωρούν απαραίτητο να επενδύσουν στη λεγόμενη σκιώδη εκπαίδευση, σύστημα ιδιωτικής συμπληρωματικής διδασκαλίας, όπως έχει φανεί και σε προηγούμενες ενότητες.

Ο Bray (στο Jovic, 2013:23) παρομοιάζει τις επίμονες εμπειρικές και θεωρητικές προσπάθειές του να εξερευνήσει το φαινόμενο της φροντιστηριακής εκπαίδευσης με συναρμολόγηση ενός παζλ του οποίου λείπουν τα περισσότερα κομμάτια.

Η σκιώδης εκπαίδευση είναι ένα σύνολο εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα εκτός της επίσημης εκπαίδευσης και έχει σχεδιαστεί για να

ενισχύσει την πορεία του μαθητή στην τυπική εκπαίδευση. Η ανάλυση των δεδομένων από μελέτες σε τελειόφοιτους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχολεία στην Ιαπωνία δείχνουν ότι οι μαθητές από υψηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα είναι πιο πιθανό να συμμετάσχουν στη σκιάδη εκπαίδευση και ότι οι μαθητές που συμμετέχουν σε διάφορες μορφές της σκιάδους εκπαίδευσης είναι πιο πιθανό να εισαχθούν στο πανεπιστήμιο (Stevenson & Baker, 1992:1639). Η συμμετοχή στη σκιάδη εκπαίδευση δεν είναι μια επανορθωτική στρατηγική που χρησιμοποιείται κυρίως από τους μαθητές που έχουν δυσκολία να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου, αλλά αντίθετα είναι μια προληπτική στρατηγική που χρησιμοποιείται κυρίως από μαθητές που έχουν ήδη σημαντικά πλεονεκτήματα στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα. Η σκιάδης εκπαίδευση προσφέρει στους γονείς έναν δρόμο να ενισχύσουν τις πιθανότητες των παιδιών τους στις εξετάσεις (ό.π.:1655).

Ο Jovic (2013) διαπιστώνει ότι φροντιστήρια κάνουν τόσο τα παιδιά των ιδιωτικών σχολείων όσο και των δημοσίων υπογραμμίζοντας πως είναι ο μόνος τρόπος να περάσουν στο πανεπιστήμιο.

Έρευνες (Bray & Kwo, 2013; Bray & Kwo, 2014; Giamouridis & Bagley, 2006; Ireson & Rushforth, 2005; Jovic, 2013; Stevenson & Baker, 1992) δείχνουν ότι η δυνατότητα των παιδιών να συμμετέχουν σε αυτή την πτυχή του εκπαιδευτικού συστήματος – τη σκιάδη εκπαίδευση, τη φροντιστηριακή εκπαίδευση, τα ιδιαίτερα μαθήματα - σχετίζεται ισχυρά με το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο.

Ο Jovic (2013: 26-27) θεωρεί ότι η απόφαση να κάνει ο μαθητής φροντιστήριο βασίζεται στην αλληλεπίδραση ανάμεσα στις προοπτικές στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα και τις εκπαιδευτικές προσδοκίες. Για παράδειγμα, αν οι εκπαιδευτικές προσδοκίες είναι απλώς ο μαθητής να ανταποκριθεί στις ελάχιστες απαιτήσεις του τυπικού συστήματος, το φροντιστήριο ενδεχομένως να μην κρίνεται απαραίτητο στον βαθμό που ο μαθητής το καταφέρνει αυτό με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτά από το σχολείο. Παρομοίως, ακόμα κι αν οι προσδοκίες μαθητών και γονιών είναι πιο φιλόδοξες, δε θα επιλέξουν το φροντιστήριο, αν με τις γνώσεις και δεξιότητες που προσφέρει η τυπική εκπαίδευση μπορούν να εκπληρωθούν οι προσδοκίες τους. Φαίνεται, λοιπόν, πως το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν μπορεί να ικανοποιήσει καμία από τις παραπάνω συνθήκες, αν κρίνει

κανείς από τα ποσοστά των μαθητών που καταφεύγουν σε κάποιο είδος ιδιωτικής συμπληρωματικής διδασκαλίας.

Με κάπως ποιητικό τρόπο η έκφραση «shadow education» (σκιώδης εκπαίδευση) δίνει έμφαση στη σχέση ανάμεσα στην τυπική εκπαίδευση και τη φροντιστηριακή. Πράγματι, όλες οι έρευνες για τη φροντιστηριακή εκπαίδευση, ανεξάρτητα από το πλαίσιο, το πεδίο ή τον προσανατολισμό τους τονίζουν τη σημασία των χαρακτηριστικών της τυπικής εκπαίδευσης στη διαμόρφωση της φύσης και του μεγέθους καθώς και στον καθορισμό της δομής, της αξίας και των ενδεχόμενων επιπτώσεων της φροντιστηριακής εκπαίδευσης (Bray, 2011).

Έτσι, ορισμένα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής διαδικασίας ενισχύουν την ανάπτυξη της σκιώδους εκπαίδευσης. Πρώτον, και πιο σημαντικό, είναι η ύπαρξη εξετάσεων - ιδίως σε κεντρικό επίπεδο. Επίσης, η σκιώδης εκπαίδευση είναι διαδεδομένη όταν υπάρχει στενή σχέση ανάμεσα στις επιδόσεις της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και των μελλοντικών εκπαιδευτικών ευκαιριών, τα επαγγέλματα ή την κοινωνική θέση (Stevenson & Baker, 1992:1640). Αλλά και μεταξύ των Ελλήνων ακαδημαϊκών είναι γενικά αποδεκτό ότι οι βασικές αιτίες της σκιώδους εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι (α) η αναποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και (β) η πολιτική του περιορισμένου αριθμού εισακτέων (numerus clausus). Έτσι, η σκιώδης εκπαίδευση προσαρμόζεται στις ανάγκες των υποψηφίων για μια θέση στα πανεπιστήμια. «Το απολυτήριο λυκείου δεν ανοίγει πλέον τις πόρτες κανενός ακαδημαϊκού ιδρύματος για τους νέους, εκτός εάν έχει εγκριθεί και υπογραφεί επίσημα από καθηγητές ιδιωτικής φροντιστηριακής εκπαίδευσης», δήλωσε ο Ευάγγελος Παπανούτσος, ένας εξέχων Έλληνας εκπαιδευτικός, φιλόσοφος και δοκιμογράφος του 20ου αιώνα (Kassotakis & Verdis, 2013). Αν και έχουν περάσει τόσα χρόνια, η ρήση του Παπανούτσου είναι τόσο επίκαιρη και μοιάζει να περιγράφει τη σημερινή κατάσταση, την οποία παραδέχεται και ο υπουργός Παιδείας, αφού σε πρόσφατη δήλωσή του (<https://www.esos.gr/arthra/48017/ypoyrgostheloyme-apolytirio-lykeioly-poy-na-mi-ntrepontai-oi-apofoitoi>) τόνισε ότι στα σχέδια του υπουργείου είναι η ουσιαστική αναβάθμιση του Λυκείου λέγοντας τα εξής: «Να ενισχύσουμε τις δύο τελευταίες τάξεις του Λυκείου, ώστε τα παιδιά να παίρνουν ένα απολυτήριο που να έχει ένα νόημα στην κοινωνία. Το λέω με μεγάλη λύπη, ως πολίτης αυτής της χώρας ότι το απολυτήριο Λυκείου δεν παίζει ρόλο. Γιατί να μην παίζει ρόλο; Γιατί ο κάτοχός του

να μη λέει ότι έχω ένα απολυτήριο Λυκείου και το πήρα με το σπαθί μου; Να έχει μια συμβολική και συναισθηματική αξία πέραν από την υλική, για να μπορεί να βρει δουλειά.»

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, η ύπαρξη γραπτών εξετάσεων υψηλού ενδιαφέροντος (high-stakes tests) είναι ένα από τα χαρακτηριστικά της τυπικής εκπαίδευσης, το οποίο πολύ συχνά αναφέρεται σε έρευνες (Byun, 2010 ; Jovic, 2013; Stevenson & Baker, 1992) ως ένας από τους λόγους που οδηγούν τις οικογένειες στα φροντιστήρια. Αυτού του είδους οι εξετάσεις αναφέρονται από τους Baker και LeTendre (2015, στο Jovic, 2013:73) ως ο «πορτιέρης» στις ευκαιρίες στην εκπαίδευση και στην αγορά εργασίας. Σε τέτοιες περιπτώσεις, μαθητές και γονείς επιλέγουν το φροντιστήριο προκειμένου να αυξήσουν τις πιθανότητες επιτυχίας στις εξετάσεις. Όμως από την άλλη, παρά το γεγονός ότι στον Καναδά δεν υπάρχουν τέτοιου είδους εξετάσεις σε εθνικό επίπεδο, αυξάνεται το ενδιαφέρον για τα φροντιστήρια.

Η εξάπλωση της σκιάδους εκπαίδευσης, η οποία δεν περιορίζεται πλέον σε εύπορες οικογένειες (Bray & Kwo, 2013 ; Kanelloroulos & Psacharopoulos, 1997), έχει εκτεταμένες συνέπειες στις κοινωνικές ανισότητες και, συνεπώς, στην κοινωνική δικαιοσύνη. Πρόκειται για μια κρυφή μορφή ιδιωτικοποίησης πίσω από την πρόσοψη των δημόσιων εκπαιδευτικών συστημάτων και θεωρείται από πολλές οικογένειες ως αναπόφευκτη (Bray & Kwo, 2013:480).

Η κλίμακα των φροντιστηρίων δεν σχετίζεται πάντα με την ποιότητα του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος. Ορισμένες χώρες με ισχυρά εκπαιδευτικά συστήματα, όπως η Ιαπωνία, Νότια Κορέα και η Σιγκαπούρη, έχουν εκτενές σύστημα φροντιστηριακής εκπαίδευσης και ορισμένες χώρες με αδύναμα εκπαιδευτικά συστήματα, όπως η Λαϊκή Δημοκρατία του Κονγκό και της Παπούα Νέα Γουινέα, έχουν σχετικά μικρότερη κλίμακα φροντιστηρίων. Σε αυτές τις περιπτώσεις, η κλίμακα των φροντιστηρίων αντανakλά τη φύση του κοινωνικού ανταγωνισμού και όχι το απόλυτο επίπεδο της εκπαιδευτικής ποιότητας (Bray & Kwo, 2013:488).

Η εκπαίδευση μπορεί να είναι ένα σημαντικό μέσο για την προσωπική ανάπτυξη, αλλά μπορεί να είναι ένα μέσο για τη διατήρηση και την όξυνση των κοινωνικών ανισοτήτων (Bray & Kwo, 2013 ; Bray & Kwo, 2014). Οι οικογένειες με μεγαλύτερα εισοδήματα μπορούν ευκολότερα να επενδύσουν μεγαλύτερα ποσά σε

καλύτερης ποιότητας φροντιστήρια σε σχέση με τις οικογένειες με χαμηλότερα εισοδήματα. Έρευνα στην Ταϊλάνδη έδειξε ότι γονείς με το υψηλότερο εισόδημα ξοδεύουν 2,7 φορές περισσότερα χρήματα σε φροντιστηριακά μαθήματα σε σχέση με τους γονείς με το χαμηλότερο εισόδημα. Παρόλ' αυτά, οι γονείς της πρώτης ομάδας ξοδεύουν μόνο το 2% του εισοδήματός τους, ενώ οι γονείς της δεύτερης ομάδας ξοδεύουν το 7,3% του εισοδήματός τους (Bray & Kwo, 2014:26).

Όπως προαναφέρθηκε, στο ελληνικό δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα υπάρχουν δύο επίμονα προβλήματα: αναποτελεσματικότητα σε όλα τα επίπεδα και πολιτική περιορισμένου αριθμού εισακτέων (*numerus clausus*) στο επίπεδο της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η καλύτερη απόδειξη της αναποτελεσματικότητας, η οποία αναγνωρίστηκε ακόμη και από τις ελληνικές κυβερνήσεις, είναι η αυξανόμενη παρουσία ενός ιδιωτικού εκπαιδευτικού συστήματος που συμπληρώνει τις ανεπάρκειες του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος (Zambeta, 2000). Στην Ελλάδα, οι γονείς προσλαμβάνουν καθηγητές για τα παιδιά τους για να εξασφαλίσουν ότι θα αποφοιτήσουν από το Λύκειο και θα περάσουν τις εξετάσεις. Κατά συνέπεια, οι μαθητές των οποίων οι γονείς δεν μπορούν να αντέξουν οικονομικά να προσλάβουν καθηγητές έχουν λιγότερες πιθανότητες να περάσουν τις εξετάσεις και να εισαχθούν στο πανεπιστήμιο (Giamouridis & Bagley, 2006:8).

Επειδή ο αριθμός των πανεπιστημιακών θέσεων είναι περιορισμένος, υπάρχει έντονος ανταγωνισμός στις εισαγωγικές εξετάσεις. Αυτός ο ανταγωνισμός οδηγεί τους γονείς στην αναζήτηση τρόπων διασφάλισης μιας θέσης στο πανεπιστήμιο για τα παιδιά τους. Έτσι, οι υποψήφιοι και οι οικογένειές τους στρέφονται προς την εκπαιδευτική «αγορά», η οποία ευνοεί εκείνους που προέρχονται από τις υψηλότερες κοινωνικοοικονομικές τάξεις. Ο Βέρδης (2002:35) αποκαλεί τα φροντιστήρια ως το «ένοχο μυστικό» του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αφού είναι υπεύθυνα (εξ ου και «ένοχα») για πολλές εκπαιδευτικές ανισότητες στην Ελλάδα.

Επομένως, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αναπαράγει τις ανισότητες μεταξύ των κοινωνικών ομάδων (Giamouridis & Bagley, 2006) και παρά τη δωρεάν παροχή εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα, οι δαπάνες των νοικοκυριών για τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες δείχνουν ότι εξακολουθεί να υπάρχει αξιοσημείωτη ανισότητα στην πρόσβαση στην εκπαίδευση. Είναι πολύ αμφίβολο αν οι



περιορισμένες θέσεις στα πανεπιστήμια κατανέμονται στους καλύτερους υποψηφίους (Kanelloropoulos & Psacharopoulos, 1997:78).

Η υπερβολική ζήτηση για την τριτοβάθμια εκπαίδευση αντανακλά την αξία των πανεπιστημιακών τίτλων στην ελληνική κοινωνία, από την άποψη του προσωπικού γοήτρου, της κοινωνικής θέσης, της εργασιακής ασφάλειας, του επιπέδου μισθών. Πράγματι, παραδοσιακά το απολυτήριο Γυμνασίου και, αργότερα, το πανεπιστημιακό πτυχίο έχει άρρηκτα συνδεθεί με υψηλή κοινωνική θέση και εργασιακή ασφάλεια. Η εκπαίδευση στην Ελλάδα θεωρείται ως ένα μέσο κοινωνικής κινητικότητας (Giamouridis & Bagley, 2006:9). Ακόμα, οι δημόσιοι πόροι δεν επιτρέπουν σε πολλές ελληνικές οικογένειες να λάβουν την ποσότητα και το είδος της εκπαίδευσης που θέλουν (Kanelloropoulos & Psacharopoulos, 1997). Αυτοί είναι και οι λόγοι για τους οποίους οι ετήσιες εξετάσεις λαμβάνουν μεγάλη προσοχή από τον Τύπο - δεν είναι υπερβολή να πούμε ότι ολόκληρο το έθνος κινείται γύρω από αυτό το γεγονός – και επιπλέον δαπανώνται τεράστια χρηματικά ποσά στα απογευματινά ιδιωτικά σχολεία-φροντιστήρια (Psacharopoulos & Tassoulas, 2004). Κατά συνέπεια, το κόστος και η ευθύνη για την προετοιμασία των μαθητών μεταφέρονται στις οικογένειες, αφού η είσοδος των υποψηφίων στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση εξαρτάται από την οικονομική κατάσταση των γονέων τους.

Φαίνεται πιθανό ότι η σκιά της εκπαίδευσης θα συνεχίσει να επεκτείνεται και να διαφοροποιείται στα περισσότερα μέρη του κόσμου. Ορισμένοι ερευνητές (Dang & Rogers, 2008) αυτό το θεωρούν ευεργετικό, αντιμετωπίζοντας τις περισσότερες ή όλες τις μορφές εκπαίδευσης ως τρόπους για να ενισχύσουν τις πνευματικές ικανότητες και να αυξήσουν το ανθρώπινο κεφάλαιο στον πληθυσμό. Επίσης και οι Bray και Kwo (2014) θεωρούν πως υπάρχουν και θετικές πτυχές της φροντιστηριακής εκπαίδευσης τόσο για τα άτομα που κάνουν φροντιστήριο, όσο και για τις οικογένειες αλλά και για το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Υποστηρίζουν πως βοηθούν τα παιδιά που μαθαίνουν με πιο αργό ρυθμό να συμβαδίζουν με τους συμμαθητές τους, αλλά και να αυξήσει τις επιτυχίες των καλών μαθητών. Ακόμα, μπορούν να προσαρμοστούν στις ανάγκες των ατόμων ή της ομάδας και να αναπτύξουν δεξιότητες που δεν μπορούν να καλυφθούν στο σχολείο. Για τα παιδιά μικρότερης ηλικίας, τα φροντιστήρια, εκτός από τον εκπαιδευτικό τους ρόλο, λειτουργούν και ως χώροι φύλαξης των παιδιών και έτσι μπορούν να υποστηρίξουν οικογένειες στις οποίες και οι δύο γονείς είναι εργαζόμενοι πλήρους ωραρίου (Bray

& Kwo, 2014:2). Θετική προσέγγιση στη φροντιστηριακή εκπαίδευση δεν καταγράφεται στην ελληνική βιβλιογραφία, καθώς αυτή φέρει πάντα αρνητικό πρόσημο - τουλάχιστον στη συνείδηση της κοινωνίας, γιατί η αντιμετώπιση των πολιτικών και της εκπαιδευτικής πολιτικής εμπίπτει στον τύπο III, σύμφωνα με τον Bray (2003), ο οποίος κατηγοριοποιεί τις κυβερνήσεις σε τέσσερις τύπους, ανάλογα με τη στάση και τη δράση τους προς την ιδιωτική διδασκαλία: απαγορεύει (τύπου I), αγνοεί (τύπου II), αναγνωρίζει και ρυθμίζει (τύπου III), ή ενεργά ενθαρρύνει (τύπου IV) (Dang & Rogers, 2008:20).

Η εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα έχει υποτιμήσει μέχρι στιγμής τις συνέπειες των ανισοτήτων προσφέροντας ακριβώς την ίδια παροχή εκπαίδευσης σε όλους. Ανισότητες στα εκπαιδευτικά συστήματα θα υπάρχουν πάντα, αλλά οι κυβερνήσεις θα πρέπει να φροντίσουν ώστε αυτές να μην είναι ακραίες. Μια διαφορετική προσέγγιση εκπαιδευτικής πολιτικής είναι απαραίτητο να αναγνωρίσει αυτές τις ανισότητες και να περιλαμβάνει τον στόχο αντιμετώπισής τους στον στρατηγικό σχεδιασμό και τη δράση της (Ballas, et al., 2012).

Από την άλλη, οι Dang και Rogers (2008:15) υποστηρίζουν ότι τα φροντιστήρια δεν μπορούν να αυξήσουν την εκπαιδευτική ανισότητα και μια πολιτική με επίκεντρο τη δικαιοσύνη (equity) δε θα πρέπει να προσπαθήσει να τα περιορίσει, καθώς τα φροντιστήρια παρέχουν μόνο ένα μικρό πρόσθετο πλεονέκτημα για τα παιδιά από πλουσιότερες και πιο μορφωμένες οικογένειες. Οι οικογένειες αυτές δίνουν ήδη στα παιδιά τους εκπαιδευτικά πλεονεκτήματα με πολλούς άλλους τρόπους: με την παροχή περισσότερων βιβλίων, περισσότερο εκπαιδευτικό εξοπλισμό, ακόμη και πλήρη ιδιωτική εκπαίδευση ή αφιερώνοντας χρόνο για να βοηθήσουν οι ίδιοι τα παιδιά τους. Η απαγόρευση των φροντιστηρίων θα ήταν πιθανό απλά να ανακατευθύνει τις εκπαιδευτικές δαπάνες των πιο εύπορων νοικοκυριών σε άλλες επενδύσεις. Τέλος, υπό το φως των συνεχώς μεταβαλλόμενων και αυξανόμενων εκπαιδευτικών φιλοδοξιών των γονέων και των μαθητών, κάποια μορφή και έκταση φροντιστηριακής εκπαίδευσης θα είναι πάντα αναμενόμενη, ακόμα και σε περιπτώσεις όπου η πλειοψηφία του πληθυσμού έχει θετική άποψη για το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα (Jovic, 2013:312).

### 3.3. Η αριθμητική της παραπαιδείας

Όπως αναδείχθηκε μέχρι τώρα, κάθε χρόνο νοικοκυριά σε όλη την Ευρώπη – και όχι μόνο - ξοδεύουν δισεκατομμύρια ευρώ προκειμένου να υποστηρίξουν την εξέλιξη των παιδιών τους μέσα στα σχολεία με εξωσχολική υποστήριξη, επιθυμώντας να διασφαλίσουν ότι τα παιδιά τους θα ανταποκριθούν με επάρκεια στις εξετάσεις, δουλειά, ωστόσο, που αποτελεί βασική ευθύνη του σχολείου. Αυτή η ενισχυτική υποστήριξη των μαθητών, όπως αναφέρθηκε και στην προηγούμενη ενότητα - είναι ευρύτατα γνωστή ως σκιώδης εκπαίδευση (shadow education) και η μεταφορά αυτή χρησιμοποιείται ακριβώς επειδή οι μηχανισμοί εξωσχολικής υποστήριξης μιμούνται την εκπαίδευση. Έτσι, αν κάποια καινούρια δραστηριότητα ενταχθεί στο εκπαιδευτικό σύστημα, τότε λίαν συντόμως εμφανίζεται και στη σκιώδη εκπαίδευση. Όσο αναπτύσσεται, επομένως, το εκπαιδευτικό σύστημα, τόσο αναπτύσσεται και το σύστημα εξωσχολικής υποστήριξης. Σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες η εξωσχολική υποστήριξη αποτελεί πλέον έναν σημαντικό τομέα επιχειρηματικής δραστηριότητας. Ο κλάδος που παρέχει στην ελληνική αγορά υπηρεσίες εκπαίδευσης («σκιώδους» και μη) σε περιβάλλον βαθείας οικονομικής ύφεσης και κρίσης αποδείχθηκε από τους ανθεκτικότερους κλάδους της αγοράς (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ, 2016:108).

Η ετήσια δαπάνη που καταβάλλουν τα νοικοκυριά για την αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης αντιμετωπίζεται ως ιδιωτική πηγή χρηματοδότησης της εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη δαπάνη αναγνωρίζεται από τα νοικοκυριά ως αναγκαία, επειδή καταβάλλεται:

- είτε προκειμένου να καταστήσει αποτελεσματικότερες τις παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες της δημόσιας εκπαίδευσης (δαπάνες για φοίτηση σε ιδιωτικά σχολεία, φροντιστήρια και ιδιαίτερα μαθήματα ξένων γλωσσών και γενικών μαθημάτων)
- είτε επειδή αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση προκειμένου να φοιτήσει το παιδί τους σε κάποια βαθμίδα της εκπαίδευσης, όπως, για παράδειγμα, είναι: (α) η καταβολή διδάκτρων για τη φοίτηση στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αφού μόλις το 2006 η φοίτηση στο νηπιαγωγείο θεσμοθετήθηκε ως υποχρεωτική για τα πεντάχρονα (και ως προαιρετική για τα τετράχρονα νήπια) χωρίς να έχουν

διασφαλιστεί οι αναγκαίες υποδομές του δημοσίου για την πλειονότητα των νηπίων των συγκεκριμένων ηλικιακών ομάδων, (β) η φοίτηση σε μεταπτυχιακά προγράμματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ, 2016:105).

Το 2005 ο Δείκτης Τιμών Καταναλωτή για δίδακτρα Φροντιστηρίων (γενικών μαθημάτων), κατείχε απολύτως εναρμονισμένη, αν και ελαφρά υψηλότερη, θέση ως προς τα δίδακτρα για φροντιστήρια Ξένων Γλωσσών, ενώ από τον Σεπτέμβριο του 2012 διατηρεί μέχρι και τον Αύγουστο του 2014, μια χαμηλότερη θέση έναντι της τιμής των διδασκτρών για φροντιστήρια Ξένων Γλωσσών, η οποία επιδεινώθηκε εντονότερα το 2013, κι ακόμα περισσότερο το 2014. Πιο συγκεκριμένα, κατά τη συνολική περίοδο αναφοράς 2005-2014 ο ΔTK για δίδακτρα Φροντιστηρίων (γενικών μαθημάτων) αυξήθηκε κατά 2,7% (ή 2,36 μονάδες) από τιμή δείκτη 86,09 το 2005 στην τιμή 88,46 το 2014. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια της περιόδου αναφοράς εκδηλώνονται σημαντικές διαφοροποιήσεις στη μεταβολή του συγκεκριμένου οικονομικού δείκτη. Συγκεκριμένα, την περίοδο 2005-2011 ο ΔTK για δίδακτρα Φροντιστηρίων (γενικών μαθημάτων) καταγράφει αύξηση κατά 18,4% (ή 15,84 μονάδες) από την τιμή 86,09 το 2005 στην τιμή 101,93 το 2011. Κατά την επόμενη περίοδο 2011-2014 (εντός της κρίσης) ο ΔTK για δίδακτρα Φροντιστηρίων (γενικών μαθημάτων) καταγράφει μείωση κατά -13,1% (ή 13,36 μονάδες) από τιμή δείκτη 101,93 το 2011 στην τιμή 88,46 το 2014, χαμηλότερη από την αντίστοιχη τιμή του οικονομικού δείκτη το 2006 (89,14). Από την ετήσια μεταβολή του ΔTK για δίδακτρα Φροντιστηρίων (γενικών μαθημάτων) κατά την περίοδο αναφοράς αξίζει να σημειωθεί ότι το υψηλότερο ποσοστό ετήσιας αύξησης του συγκεκριμένου οικονομικού δείκτη καταγράφεται το 2008 (κατά 4,1% έναντι του προηγούμενου έτους), ενώ το υψηλότερο ποσοστό ετήσιας μείωσης του δείκτη καταγράφεται το 2013 (κατά -6,6% έναντι του προηγούμενου έτους) (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ, 2016:107).

Κατά τη συνολική περίοδο αναφοράς 2005-2014 ο ΔTK για δίδακτρα Φροντιστηρίων (Ξένων Γλωσσών) αυξήθηκε κατά 9,9% (ή 8,38 μονάδες) από τιμή δείκτη 85,03 το 2005 στη τιμή 93,41 το 2014. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια της περιόδου αναφοράς εκδηλώνονται σημαντικές διαφοροποιήσεις στη μεταβολή του συγκεκριμένου οικονομικού δείκτη. Συγκεκριμένα την περίοδο 2005-2011 (προ της κρίσης) καταγράφεται συνολική αύξηση της τιμής του ΔTK για δίδακτρα

Φροντιστηρίων (Ξένων Γλωσσών) κατά 18,2% (ή 15,46 μονάδες) από τιμή δείκτη 85,03 το 2005 στην τιμή 100,49 το 2011. Κατά την επόμενη περίοδο 2011-2014 (εντός της κρίσης) ο ΔTK για δίδακτρα Φροντιστηρίων (Ξένων Γλωσσών) καταγράφει μείωση κατά -7,7% (7,75 μονάδες) από την τιμή 100,49 το 2011 στην τιμή 93,41 το 2014, χαμηλότερη από την αντίστοιχη τιμή του οικονομικού δείκτη το 2008 (96,57). Από την ετήσια μεταβολή του ΔTK για δίδακτρα Φροντιστηρίων (Ξένων Γλωσσών) κατά την περίοδο αναφοράς αξίζει να σημειωθεί ότι το υψηλότερο ποσοστό ετήσιας αύξησης του συγκεκριμένου οικονομικού δείκτη καταγράφεται το 2008 (κατά 4,7% έναντι του προηγούμενου έτους), ενώ το υψηλότερο ποσοστό ετήσιας μείωσης του δείκτη καταγράφεται το 2013 (κατά -3,1% έναντι του προηγούμενου έτους). Όπως θα φανεί και σε επόμενη ενότητα, οι δαπάνες για εξωσχολική υποστήριξη των μαθητών κυριαρχούν στις δαπάνες των νοικοκυριών για υπηρεσίες κυρίως της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά ως δαπάνη υπηρεσιών υφίστανται και στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπως διαπιστώνουν και οι Bray & Kwo (2013:485).

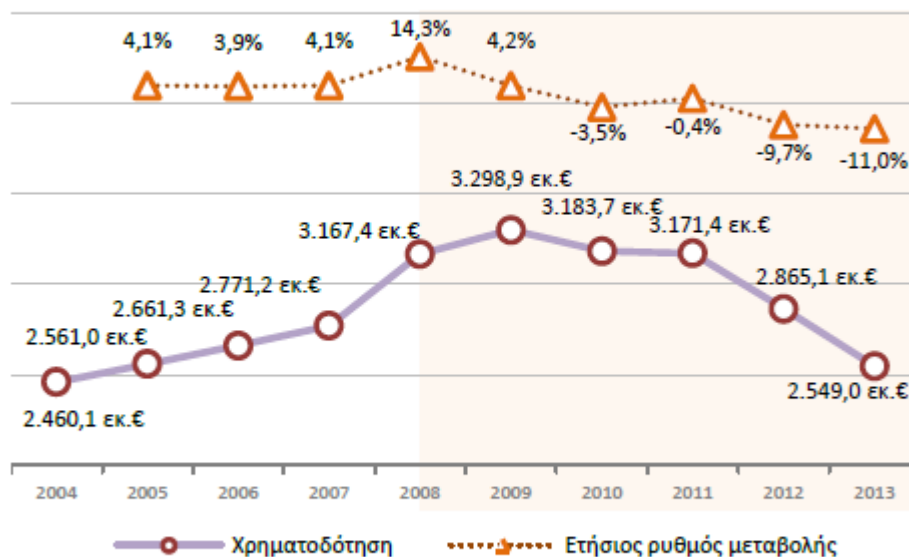
Στον παρακάτω πίνακα αποτυπώνονται συνοπτικά οι ποσοστιαίες διαφοροποιήσεις των δαπανών που καταγράφηκαν παραπάνω.

<b>χρονική περίοδος</b>	<b>φροντιστήρια γενικών μαθημάτων</b>	<b>φροντιστήρια ξένων γλωσσών</b>
<b>2005-2011</b>	+18,4%	+18,2%
<b>2011-2014</b>	-13,1%	-7,7%
<b>υψηλότερο ποσοστό ετήσιας αύξησης</b>	+4,1% (2008)	+4,7% (2008)
<b>υψηλότερο ποσοστό ετήσιας μείωσης</b>	-6,6% (2013)	3,1% (2013)

Στο ακόλουθο γράφημα αποτυπώνεται η ετήσια εξέλιξη των συνολικών δαπανών για αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης των νοικοκυριών με βάση τους 23 κωδικούς δαπανών της ΕΛ.ΣΤΑΤ. σε εκατομμύρια € (εκ.€) καθώς και ο ετήσιος ρυθμός μεταβολής του δείκτη την περίοδο 2004-2013 (Τα βασικά μεγέθη της

εκπαίδευσης 2015. Η ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 2016:109).

**Γράφημα 1.73:** Σύνολο δαπανών για αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης των νοικοκυριών σε εκ. € και ρυθμός μεταβολής του δείκτη την περίοδο 2004-2013

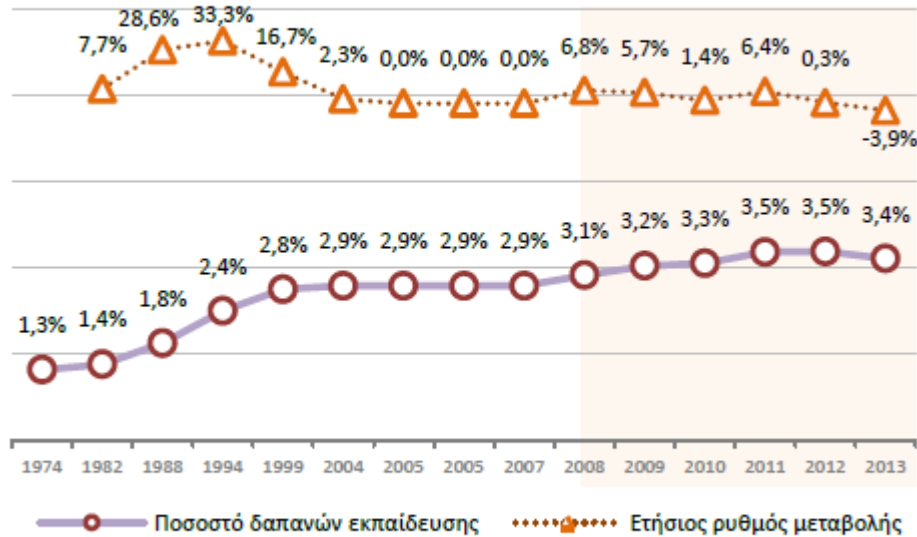


**Πηγή:** Ελληνική Στατιστική Αρχή – Έρευνα Οικογενειακών Προϋπολογισμών 2004-2013  
**Επεξεργασία:** ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ

Συνολικά, κατά την περίοδο 2004-2013 καταγράφεται αύξηση των δαπανών των νοικοκυριών για αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης κατά 3,6% (88,8 εκ.€) από 2.460,1 εκ.€ το 2004 σε 2.549,0 εκ.€ το 2013.

Στο γράφημα που ακολουθεί αποτυπώνεται η δαπάνη των νοικοκυριών για αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης, ως ποσοστό επί των συνολικών δαπανών του νοικοκυριού την περίοδο από το 1974 έως και το 2013, όπως αυτή ανακοινώνεται από τα αντίστοιχα Δελτία Τύπου της ΕΛ.ΣΤΑΤ. και από τα αναλυτικά στοιχεία των Ερευνών Οικογενειακών Προϋπολογισμών από το 2004 και μετά.

**Γράφημα 1.72:** Ποσοστό των δαπανών για αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης στο σύνολο των συνολικών δαπανών των νοικοκυριών και ετήσιος ρυθμός μεταβολής του δείκτη την περίοδο 1974-2013



**Πηγή:** Ελληνική Στατιστική Αρχή – Έρευνα Οικογενειακών Προϋπολογισμών 2004-2013  
**Επεξεργασία:** ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ

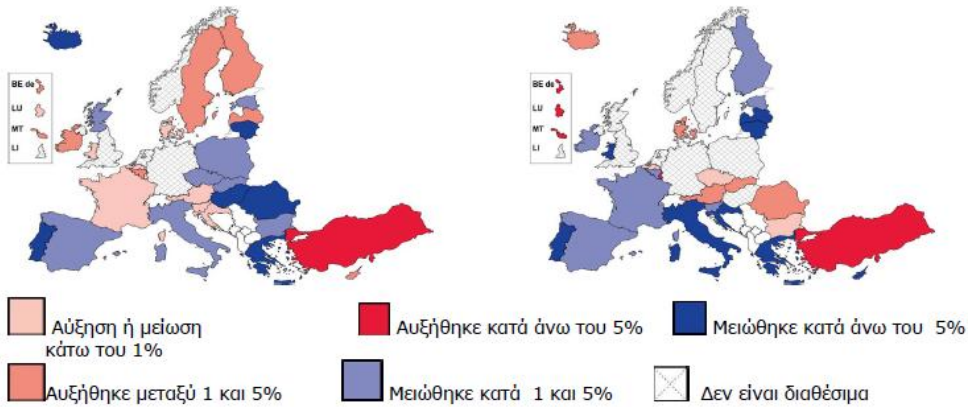
Κατά τη διάρκεια της περιόδου αναφοράς 1974-2013 η δαπάνη των νοικοκυριών για αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης, ως ποσοστό επί των συνολικών αγορών των νοικοκυριών, σχεδόν υπερδιπλασιάστηκε (αύξηση κατά 161,5%) από 1,3% το 1974 σε 3,4% το 2013 (Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης 2015. Η ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 2016:109).

Αξίζει να αναφερθεί στο σημείο αυτό ότι τα τελευταία χρόνια οι δαπάνες και οι επενδύσεις στη δημόσια εκπαίδευση μειώθηκαν σε πολλά ευρωπαϊκά κράτη μεταξύ αυτών και η Ελλάδα. Ειδικότερα, οι επενδύσεις στην εκπαίδευση μειώθηκαν σε οκτώ από τα 25 κράτη μέλη που αξιολογήθηκαν στο πλαίσιο μιας μελέτης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής σχετικά με τον αντίκτυπο της κρίσης στους προϋπολογισμούς εκπαίδευσης από το 2010 και μετά. Περικοπές άνω του 5 % περίπου επιβλήθηκαν στην Ελλάδα, την Ουγγαρία, την Ιταλία, τη Λιθουανία και την Πορτογαλία, ενώ στην Εσθονία, την Πολωνία, την Ισπανία και το Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία), οι μειώσεις κυμάνθηκαν από 1 έως 5 %. ([http://europa.eu/rapid/press-release IP-13-261 el.pdf](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-13-261_el.pdf)).

**Πίνακας 1: Αλλαγές στους προϋπολογισμούς εκπαίδευσης για όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης<sup>4</sup>, 2010-2010**

**το 2011 σε σύγκριση με το 2010**

**το 2012 σε σύγκριση με το 2011**

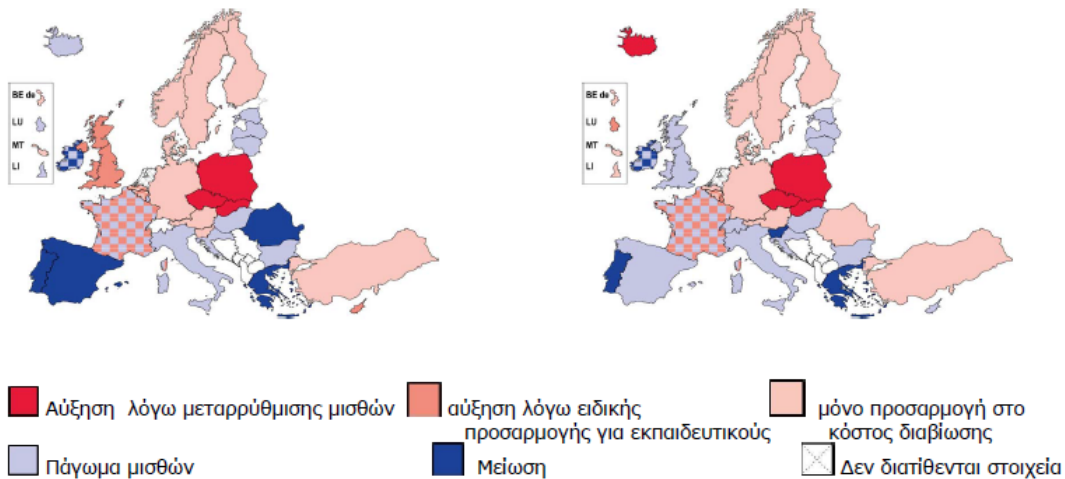


Πηγή: Eurydice

**Πίνακας 2: Εξέλιξη των μισθών των εκπαιδευτικών και των διευθυντών σχολείων σε απόλυτες τιμές στο δημόσιο τομέα, κατά την περίοδο 2010-2012**

**το 2011 σε σύγκριση με το 2010**

**το 2012 σε σύγκριση με το 2011**



Πηγή: Eurydice

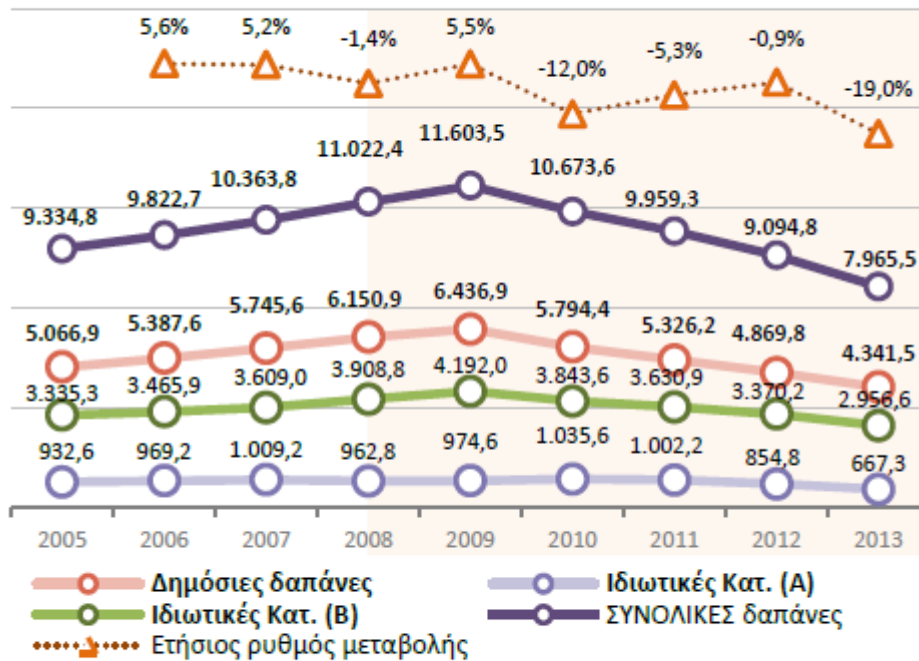


Από τη διαχρονική ανάλυση των δημόσιων και ιδιωτικών δαπανών για την εκπαίδευση κατά την περίοδο 2005-2013 αξίζει να σημειωθεί ότι:

- το μεγαλύτερο κατά κατηγορία ποσοστό των λειτουργικών δαπανών της εκπαίδευσης (Τακτικός Προϋπολογισμός) αφορά στη μισθοδοσία του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης,
- οι δαπάνες των νοικοκυριών (ιδιωτική χρηματοδότηση) προσανατολίζονται κυρίως στην αγορά υπηρεσιών εκπαίδευσης που το εκπαιδευτικό σύστημα, είτε δεν παρέχει (για παράδειγμα, δημόσιες μονάδες προσχολικής αγωγής για νήπια ηλικίας 3-4 ετών, πιστοποίηση ξένων γλωσσών στο σχολείο), είτε τις παρέχει αλλά δεν πείθει για την ποιότητά τους. Και στις δύο περιπτώσεις τα νοικοκυριά καταφεύγουν στην αγορά, η οποία εκμεταλλεύομενη την υστέρηση του κράτους αποκτά ανταγωνιστικό πλεονέκτημα (ΓΣΕΕ Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2016:147)

Σύμφωνα, με την παραπάνω διάκριση οι δαπάνες των νοικοκυριών για αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης, αναλύονται σε δύο κατηγορίες δαπανών: Κατηγορία (Α) σε δαπάνες υπηρεσιών εκπαίδευσης που τα νοικοκυριά επιλέγουν να καταβάλλουν στον ιδιωτικό τομέα της εκπαίδευσης (κυρίως δίδακτρα φοίτησης σε ιδιωτικά σχολεία, καθώς και οικονομικές μεταβιβάσεις σε άλλα νοικοκυριά για σπουδές στο Εξωτερικό) παρότι παρέχονται δωρεάν από το κράτος, και Κατηγορία (Β) σε δαπάνες υπηρεσιών εκπαίδευσης που τα νοικοκυριά αναγκάζονται να καταβάλλουν στον ιδιωτικό τομέα της εκπαίδευσης, επειδή είτε δεν παρέχονται δωρεάν από το Δημόσιο, είτε παρέχονται αλλά δεν ανταποκρίνονται οι υποδομές στην ζήτηση (προσχολική αγωγή), ή κρίνονται ως μη αποτελεσματικές υπηρεσίες από τους πολίτες (όπως η λειτουργία δημόσιων μονάδων προσχολικής ηλικίας για νήπια ηλικίας 3-4 ετών, η πιστοποίηση ξένων γλωσσών, και η βελτίωση της επίδοσης των μαθητών χωρίς εξωσχολική υποστήριξη) (ό.π.).

**Γράφημα 1.111:** Συνολικές, δημόσιες και ιδιωτικές Κατηγορίας (Α) και (Β) δαπάνες για εκπαίδευση (τρέχουσες τιμές σε εκ. €) και ρυθμός μεταβολής του δείκτη την περίοδο 2005-2013



**Πηγή:** (1) Υπουργείο Οικονομικών-Γενικό Λογιστήριο του Κράτους – Κρατικοί Προϋπολογισμοί και Απολογισμοί των ετών 2007 έως και 2015, (2) Ελληνική Στατιστική Αρχή – Έρευνα Οικογενειακών Προϋπολογισμών 2004-2013

**Επεξεργασία:** ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ

Η παραπαιδεία στην ελληνική πραγματικότητα εκτός από τη γνωστή σε όλους λειτουργία της έχει και την τριπλή ιδιότητα του συμπτώματος, του δείκτη και της αναγκαιότητας (Λακασάς, 2015). Σύμπτωμα και παράλληλα δείκτης της κατάστασης ενός εκπαιδευτικού συστήματος που αδυνατεί να ανταποκριθεί επαρκώς στον θεσμικά προβλεπόμενο παιδαγωγικό του ρόλο του αλλά και να πείσει την κοινωνία για τη σημασία του. Αυτή η αδυναμία είναι που προβάλλει την παραπαιδεία σαν αναγκαιότητα, γιατί η τελευταία φαίνεται να ανταποκρίνεται σαφώς καλύτερα στις ανάγκες της εκπαίδευσης, απαξιώνοντας με τρόπο απόλυτο και αποκαρδιωτικό το δημόσιο σχολείο, απομυζώντας τον οικογενειακό προϋπολογισμό, εξαφανίζοντας τον ελεύθερο χρόνο των μαθητών και περιχαράκωνοντας τους σε μια μονοδιάστατη λογική της εισόδου στα ΑΕΙ – ΤΕΙ. Δεν νοείται πια μαθητής να συμμετάσχει στις εισαγωγικές εξετάσεις χωρίς να έχει επενδύσει τα περισσότερα απογεύματα ενός ή και τριών χρόνων στα θρανία κάποιου φροντιστηρίου ή κάποιας άλλης μορφής παραπαιδείας.

Καταλήγοντας, μπορούμε να πούμε ότι το φροντιστήριο υπάρχει σε όλες τις χώρες ως αναγνώριση του δικαιώματος κάθε πολίτη να αποφασίζει ο ίδιος τον βαθμό της εκπαίδευσής του, αλλά και ως μια πρόσθετη δυνατότητα να βελτιώσει ή να συμπληρώσει κάποιος τις γνώσεις του. Πάντα, όμως, σε έναν ρόλο συμπληρωματικό και ενισχυτικό της παρεχόμενης παιδείας από την επίσημα αναγνωρισμένη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση.

## **4<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Ανθρώπινο κεφάλαιο**

Ήδη από τη δεκαετία του '60 οι οικονομολόγοι με κύριο εκφραστή τους τον Becker υποστήριξαν ότι η εκπαίδευση αποτελεί μια επένδυση που παρέχει πλεονεκτήματα στον κάτοχό της, τα οποία είναι άμεσα μετατρέψιμα σε χρήμα και ανάλογα του χρόνου που αφιερώνεται σε αυτήν (Χατζηγιάννη & Κάλλας, 2005:147). Επίσης, ο Schultz υποστηρίζει (Oliver, 2004:121) ότι «οι άνθρωποι επενδύοντας στον εαυτό τους μπορούν να διευρύνουν το φάσμα των επιλογών που τους προσφέρονται. Είναι ένας τρόπος για τους ελεύθερους ανθρώπους να ενισχύσουν την ευημερία τους». Ο ίδιος (Schultz, 1960:571) προτείνει να αντιμετωπίζεται η εκπαίδευση ως επένδυση στον άνθρωπο και οι συνέπειές της ως μια μορφή κεφαλαίου. Δεδομένου ότι η εκπαίδευση γίνεται αναπόσπαστο μέρος του προσώπου που τη λαμβάνει, ονομάζεται ανθρώπινο κεφάλαιο. Εκτός από τη δουλεία, το ανθρώπινο κεφάλαιο δεν μπορεί να αγοραστεί ή να πωληθεί. Η διάρκειά του δεν μπορεί να υπερβαίνει τη διάρκεια ζωής του ατόμου που το έχει. Το ανθρώπινο κεφάλαιο αποκτιέται επενδύοντας σε ανθρώπους. Τα ιδιωτικά οφέλη από το ανθρώπινο κεφάλαιο είναι τα κίνητρα που προτρέπουν τις οικογένειες και τα άτομα να επενδύσουν στο δικό τους ανθρώπινο κεφάλαιο. Τα κοινωνικά οφέλη είναι τα κίνητρα για την πραγματοποίηση δημοσίων επενδύσεων σε ανθρώπινο κεφάλαιο (Schultz, 1993:14). Από την παρεχόμενη εκπαίδευση ωφελούνται περισσότερο τα νέα άτομα, τα άτομα που έχουν κάποια επαγγελματική σχέση με τον εκπαιδευόμενο, εκείνοι που προσφέρουν τις υπηρεσίες τους στα σχολεία καθώς και τα μέλη της κοινωνίας, αφού η άνοδος της ποιοτικής τους στάθμης παρέχει το πλαίσιο και τις δυνατότητες για κοινωνική, οικονομική, πολιτική και πολιτιστική ανάπτυξη. Όσον αφορά λοιπόν τα άτομα, η εκπαίδευση είναι μια ασφαλής επένδυση (Μήνας & Καλύβας, 2007:349-350).

Η δημιουργία και η συσσώρευση του ανθρωπίνου κεφαλαίου, με την απόκτηση γνώσεων και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, πραγματοποιείται κυρίως στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού συστήματος. Με τα δεδομένα της σύγχρονης τεχνολογίας, υψηλότερο επίπεδο μόρφωσης σημαίνει καλύτερο επίπεδο ανθρωπίνου κεφαλαίου, καλύτερες προϋποθέσεις υποδοχής και απορρόφησης της τεχνολογίας, συνεπώς και μεγαλύτερες δυνατότητες αύξησης του παραγομένου προϊόντος και εξυπηρέτηση του στόχου της οικονομικής ανάπτυξης (Χατζηδήμα, 2002:156).

Η ποιότητα του ανθρωπίνου κεφαλαίου είναι, αναμφισβήτητα, συνάρτηση πολλών άλλων μεταβλητών εκτός από την εκπαίδευση. Αποδεικνύεται όμως εύκολα, ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης σήμερα επηρεάζει την μελλοντική ποιότητα του οικονομικά ενεργού πληθυσμού και μέσω αυτής την οικονομική ανάπτυξη. Ο Mincer (1974) παρουσίασε ένα μοντέλο σύμφωνα με το οποίο η μεταβολή στο μέσο επίπεδο εκπαίδευσης μιας χώρας αποτελεί τον σημαντικότερο προσδιοριστικό παράγοντα της εισοδηματικής ανάπτυξης (Χατζηδήμα, 2002:159). Η αύξηση, λοιπόν, του μορφωτικού επιπέδου σχετίζεται άμεσα με τον στόχο της οικονομικής ανάπτυξης και δημιουργεί επιχειρήματα, ώστε να συμπεριληφθεί η εκπαίδευση στους στόχους της οικονομικής πολιτικής. Οι περισσότερες αναπτυσσόμενες χώρες έχουν πεισθεί ότι η γρήγορη επέκταση των εκπαιδευτικών ευκαιριών είναι το κλειδί για την οικονομική τους ανάπτυξη (Δριτσάκη & Κηπουρός, 2006).

Η συσσώρευση ανθρωπίνου κεφαλαίου έχει αναγνωριστεί ως μία από τις σημαντικότερες κινητήριες δυνάμεις της οικονομικής ανάπτυξης (Antoninis & Tsakloglou, 2001; Asteriou & Agiomirgianakis, 2001; Tsamadias, 2002; Χατζηδήμα, 2002). Παρά ταύτα, σύμφωνα με μελέτη που εκπονήθηκε από τους Ψαχαρόπουλο και Καζαμιά (1985) για την Ελλάδα οι συγγραφείς κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση συνέβαλε στο παρελθόν πολύ λίγο στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας. Το γεγονός αυτό το απέδωσαν οι συγγραφείς περισσότερο στην ποιότητα και λιγότερο στην διάρθρωση της εκπαίδευσης, η οποία παρείχετο κατά την περίοδο που αφορούσε η μελέτη (Χατζηδήμα, 2002:159). Εντούτοις, αργότερα ο Ψαχαρόπουλος (2003:196) διαπιστώνει ότι παρήλθαν οι χρόνοι που η ευημερία μιας χώρας προσδιοριζόταν από τον φυσικό της πλούτο ή την υποδομή της σε υλικό κεφάλαιο. Η λέξη-κλειδί σήμερα για εθνική ανταγωνιστικότητα και ευημερία είναι το ανθρώπινο κεφάλαιο των χωρών.

Η εκπαίδευση αποτελεί μια δραστηριότητα με κόστος στο παρόν και απόδοση στο μέλλον. Έχει δηλαδή μελλοντική απόδοση, γιατί αυξάνει και βελτιώνει τις γνώσεις και τις ικανότητες του ατόμου και δίνει ευκαιρίες στο άτομο να προσφέρει υπηρεσίες στον ιδιωτικό ή δημόσιο τομέα, που θα επιφέρουν οικονομικές και όχι μόνο ωφέλειες (Μήνας & Καλύβας, 2007; Saiti & Prokopiadou, 2008; Schultz, 1993; Χατζηγιάννη & Κάλλας, 2005).

Η απόδοση της επένδυσης σε εκπαίδευση αφορά κατά κύριο λόγο το ίδιο το άτομο. Ως εκ τούτου, μια αύξηση στο απόθεμα της εκπαίδευσης αναμένεται ότι θα συνοδευτεί από αύξηση στο δυνητικό εισόδημα. Ταυτόχρονα, όμως, η επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο - στην εκπαίδευση, ειδικότερα - συνοδεύεται από βελτίωση της παραγωγικότητας στο επίπεδο της επιχείρησης αλλά και στο επίπεδο της οικονομίας. Με άλλα λόγια, η απόδοση της εκπαίδευσης δεν αφορά μόνο το άτομο - ιδιωτική απόδοση της εκπαίδευσης - αλλά και το σύνολο της κοινωνίας - κοινωνική απόδοση της εκπαίδευσης (Γιαννακόπουλος & Ντεμούσης, 2015:31).

Η ιδιωτική απόδοση είναι υψηλότερη από την κοινωνική, όπου η τελευταία ορίζεται με βάση το ιδιωτικό όφελος αλλά το συνολικό (ιδιωτικό συν εξωτερικό) κόστος (Psacharopoulos & Patrinos, 2004:112). Αυτό οφείλεται στη δημόσια επιδότηση της εκπαίδευσης και στο γεγονός ότι οι εκτιμήσεις του τυπικού κοινωνικού ποσοστού απόδοσης δεν είναι σε θέση να συμπεριλάβουν τις κοινωνικές παροχές.

Η αναγνώριση από τους γονείς ότι μεγαλύτερο απόθεμα ανθρώπινου κεφαλαίου θα προσφέρει στα παιδιά τους μεγαλύτερες πιθανότητες για μια καλύτερα αμειβόμενη εργασία που θα οδηγήσει σε οικονομική ευμάρεια (Saiti & Prokopiadou, 2008:285) αλλά και προσωπική και κοινωνική καταξίωση οδηγεί σε υπερβολική ζήτηση για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, η οποία με τη σειρά της αντανακλά την αξία των πανεπιστημιακών τίτλων για την ελληνική κοινωνία. Η ένταση του φαινομένου είναι τέτοια που ο Τσουκαλάς (στο Χατζηγιάννη & Κάλλας, 2005:142) έκανε λόγο για «φетиχισμό της εκπαίδευσης» ως σταθερό γνώρισμα της νεοελληνικής κοινωνίας. Από την άλλη η επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο παρομοιάζεται από τον Schultz (1961:7) με τα περιεχόμενα του κουτιού της Πανδώρας: γεμάτη δυσκολίες και ελπίδα.

## 5<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Δωρεάν παιδεία: ένας μύθος καταρρίπτεται

Όπως έχει μέχρι τώρα αναδειχθεί τα φροντιστήρια «τροφοδοτούνται» από την εκπαιδευτική διαδικασία στην οποία διαμορφώνονται «στενώσεις» με την επιβολή διαδικασιών επιλογής των μαθητών, με βασικό διακύβευμα τη συνέχιση ή όχι των σπουδών, γεγονός που αναγκάζει τις οικογένειες να προσφύγουν στην ενισχυτική διδασκαλία και σε κάθε μορφής βοήθεια για να μειώσουν την αβεβαιότητα της επιτυχίας. Βασικό παράδειγμα αποτελούν οι εισαγωγικές εξετάσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση όπου αφενός οι θέσεις είναι λιγότερες από τις υποψηφιότητες και αφετέρου ο ανταγωνισμός για την επιτυχία σε Σχολές και Τμήματα υψηλής ζήτησης είναι οξύς (Παπακωνσταντίνου, 2015:11).

Το 1985 περίπου 149.000 υποψήφιοι διαγωνίστηκαν για 52.000 θέσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στο σύνολό της, δηλαδή το ποσοστό επιτυχίας ήταν 35% (Papas & Psacharopoulos, 1987:481). Μετά από 30 περίπου χρόνια - στις πανελλαδικές εξετάσεις του 2016 - το ποσοστό αυτό σχεδόν διπλασιάστηκε αγγίζοντας το 68%, μια που 103.366 υποψήφιοι διεκδίκησαν 69.985 διαθέσιμες θέσεις (<http://www.iefimerida.gr/news/259814/panellinies-2016-103366-yopsifioi-gia-69985-theseis-sta-aei-kai-tei-lista>). Αυτοί οι εισακτέοι κατανεμήθηκαν ως εξής:

Κατηγορία Ιδρύματος	2015	2016	Μεταβολή
εισακτέοι ΑΕΙ	44.200	43.855	-345
εισακτέοι ΤΕΙ	24.130	26.130	+2.000
Σύνολο	68.330	69.985	+1.655

(<http://edu.klimaka.gr/anakoynoseis-panellhnies/panellhnies/424-arithmos-eisaktewn-panelladikes-exetaseis.html>)

Παρατηρείται αύξηση στον συνολικό αριθμό των εισακτέων, η οποία οφείλεται στη μεγάλη αύξηση των εισακτέων στα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΤΕΙ) σε σχέση με την προηγούμενη χρονιά, ενώ οι εισακτέοι στα εδώ και

χρόνια υπερκορεσμένα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Λαμπρόπουλος & Ψαχαρόπουλος, 1990:174) μειώθηκαν.

Το εξεταστικό σύστημα διαλέγει τους υποψηφίους συγκεντρωτικά, με βάση κάποια μόρια, αντί να επιτρέπει στα ίδια τα Ιδρύματα, που παράγουν την εκπαίδευση, να θεσπίσουν τα κριτήρια εισαγωγής. Αυτό, εκτός από αποτυχόντες, δημιουργεί και «δυσανεστημένους επιτυχόντες», δηλαδή φοιτητές, που σπουδάζουν κάτι που δεν θέλουν (Ψαχαρόπουλος, 2003:65).

Το αποδεδειγμένο φαινόμενο της υπερβάλλουσας κοινωνικής ζήτησης για Τριτοβάθμια (και κατά κύριο λόγο πανεπιστημιακή) εκπαίδευση στη χώρα έχει επιχειρηθεί να αντιμετωπιστεί με αύξηση του αριθμού των εισακτέων σε σχέση με παρελθόντα έτη, τη δημιουργία νέων τμημάτων ΤΕΙ και τη διοχέτευση (και συσσώρευση) όλο και περισσότερων φοιτητών σε αυτές τις σχολές, οι οποίες στοιχίζουν λιγότερο (Λαμπρόπουλος & Ψαχαρόπουλος, 1990:190) αλλά και τη σιωπηρή υποβάθμιση της ποιότητας της ανώτερης εκπαίδευσης προκειμένου να κάνουν δεκτό έναν μεγάλο αριθμό φοιτητών (Psacharopoulos & Tassoulas, 2004:248), αφού η χρηματοδότηση συνολικά της εκπαίδευσης δεν ακολούθησε ανάλογο δρόμο με αυτόν της ζήτησης. Έτσι, η υπόσχεση για «πανεπιστήμιο για όλους» δεν αναφέρεται πια στο ίδρυμα όπως ήταν μέχρι τότε, αλλά μάλλον σε ένα εντελώς απαξιωμένο (Pesmazoglu, 1994:292). Γενικά, η Ελλάδα ξοδεύει περίπου τα μισά για κάθε φοιτητή πανεπιστημίου σε σχέση με άλλες χώρες του ΟΟΣΑ σε συγκρίσιμες τιμές. Το γεγονός αυτό υποβαθμίζει την ποιότητα της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, εφόσον δαπανούνται πολύ λιγότερα χρήματα (Ψαχαρόπουλος, 2004:34). Το κράτος έχει δώσει μεγαλύτερη έμφαση στην ποσότητα της εκπαίδευσης που προσπαθεί να προσφέρει και λιγότερη βαρύτητα στις ποιοτικές της διαστάσεις, γιατί πάντα προτάσσεται το πολιτικό κόστος. Αυτή η υψηλή ζήτηση για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση μεταξύ των Ελλήνων εφήβων οδηγεί όσους δεν επιτυγχάνουν στο ελληνικό σύστημα των εξετάσεων εισαγωγής στο πανεπιστήμιο να συνεχίσουν τις σπουδές σε πανεπιστήμια του εξωτερικού (Psacharopoulos & Parakonstantinou, 2005; Saiti & Prokopiadou, 2008; Ψαχαρόπουλος, 2003; Ψαχαρόπουλος, 2004).

Η Ελλάδα έχει την παγκόσμια πρωτιά σε σχέση με τον πληθυσμό της στον αριθμό των φοιτητών που σπουδάζουν στο εξωτερικό (Antoninis & Tsakloglou, 2001; Giamouridis & Bagley, 2006; Psacharopoulos & Tassoulas, 2004; Ψαχαρόπουλος, 2003; Ψαχαρόπουλος, 2004). Αυτό αναδεικνύει άλλο ένα οξύμωρο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: ενώ η μη κρατική Τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι συνταγματικά απαγορευμένη, ένας στους τέσσερις φοιτητές σπουδάζουν στο εξωτερικό. Η χώρα μας έχει τα πρωτεία στη φοιτητική μετανάστευση, αναλογικά με τον μικρό πληθυσμό της. Ακόμα και η γιγάντια σε πληθυσμό Κίνα έχει μόλις το 1/40 του δείκτη φοιτητικής μετανάστευσης της Ελλάδας (Ψαχαρόπουλος, 2004:45). Παράλληλα, η ετήσια ιδιωτική δαπάνη για σπουδές στο εξωτερικό ξεπερνάει την ετήσια δημόσια χρηματοδότηση των εγχώριων πανεπιστημίων (Psacharopoulos & Tassoulas, 2004:248). Η αύξηση του αριθμού των Ελλήνων φοιτητών του εξωτερικού σκιαγραφεί το βασικό παράδοξο της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Ενώ το σύστημα τοποθετείται υπέρ της κοινωνικής δικαιοσύνης και της ισότητας, άθελά του αυτοαναιρείται. Ο περιορισμός των θέσεων και οι «δίκαιες» εισαγωγικές εξετάσεις ισχύουν μόνο για όσους μένουν εντός συστήματος. Για τους διαθέτοντες οικονομικούς πόρους, η απόδραση από το σύστημα πραγματοποιείται με τη φυγή στο εξωτερικό. Έτσι, το σύστημα των περιορισμένων θέσεων στα ΑΕΙ τελικά ευνοεί αυτούς, που μπορούν και το παρακάμπτουν (Ψαχαρόπουλος, 2003:81).

Επιπλέον, δεν θα πρέπει να αγνοηθούν και οι επιπτώσεις που απορρέουν από το φαινόμενο της «διαρροής εγκεφάλων» (brain drain), πρόβλημα από το οποίο η Ελλάδα υποφέρει τις τελευταίες δεκαετίες (Papas & Psacharopoulos, 1987:495). Σύμφωνα με την ετήσια έκθεση της Τράπεζας της Ελλάδας το φαινόμενο αυτό έχει λάβει μεγάλες διαστάσεις, αφού από το 2008 μέχρι το 2013, σχεδόν 223.000 νέοι ηλικίας 25-39 ετών εξήλθαν μόνιμα από τη χώρα με κατεύθυνση πιο ανεπτυγμένες χώρες, αναζητώντας εργασία με καλύτερη αμοιβή και καλύτερες προοπτικές κοινωνικής και οικονομικής προόδου (<http://www.imerisia.gr/article.asp?catid=26510&subid=2&pubid=113921730>).

Αθροιστικά, οι Έλληνες του brain drain έχουν παραγάγει περισσότερα από 50 δισ. ευρώ ΑΕΠ στις νέες «πατρίδες» τους (<http://www.thetoc.gr/oikonomia/article/50-dis-xanei-i-ellada-apo-ti-diarroi-egkefalwn>). Το αυξημένο κοινωνικό κόστος για τη χώρα μας εντοπίζεται στο γεγονός της απώλειας ανθρώπινου κεφαλαίου με υψηλά μορφωτικά χαρακτηριστικά, το οποίο εκπαιδεύτηκε με κρατική (ή και ιδιωτική-



εφόσον πρόκειται για φοιτητή εξωτερικού) δαπάνη και της παραγωγικότητάς του απολαμβάνει μία ξένη χώρα η οποία δεν έχει ξοδέψει το ελάχιστο για την εκπαίδευσή του (Λαμπρόπουλος & Ψαχαρόπουλος, 1990:191).

Ακόμη και εκείνοι που φοιτούν σε ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα στην Ελλάδα επιβαρύνονται με σημαντικό κόστος εξαιτίας της αναγκαιότητας της προετοιμασίας για τις εισαγωγικές εξετάσεις σε φροντιστήρια. Η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο, συνεπάγεται μια σειρά άλλων αναγκαίων δαπανών, συμπεριλαμβανομένων των διαφυγόντων κερδών κατά τη διάρκεια των σπουδών (Psacharopoulos, 1988:132). Οι οικογένειες στην Ελλάδα ξοδεύουν στα φροντιστήρια περισσότερα χρήματα απ' όσα ξοδεύει το κράτος για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Psacharopoulos & Tassoulas, 2004:247).

Έτσι καταλήγουμε με ένα παράδοξο: οικογένειες ξοδεύουν στο πλαίσιο της προετοιμασίας για την είσοδο στο πανεπιστήμιο και κατά τη διάρκεια της φοίτησης στο πανεπιστήμιο περισσότερο από ό,τι δαπανά το κράτος ανά φοιτητή. Και εκείνοι που δεν περνούν στις εισαγωγικές εξετάσεις δαπανούν ακόμη υψηλότερα ποσά σε πανεπιστήμια του εξωτερικού. Ωστόσο, η χώρα εξακολουθεί να είναι υπερήφανη για το δωρεάν σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης! (Psacharopoulos & Papakonstantinou, 2005:106).

Στην Ελλάδα, λοιπόν, το κράτος επιχειρεί να παρέχει εκπαίδευση δωρεάν, η οποία, όμως, στην πραγματικότητα δεν είναι καθόλου δωρεάν (Papas & Psacharopoulos, 1987:493). Αν και η πρόθεση των πολιτικών πρέπει να ήταν η βοήθεια των μαθητών από οικογένειες με χαμηλό εισόδημα, η ίση μεταχείριση μαθητών διαφορετικής οικονομικής προέλευσης, δηλαδή, μηδενικά δίδακτρα για όλους, έχει οδηγήσει σε άνιση αντιμετώπιση των μαθητών χαμηλού εισοδήματος λόγω των δαπανών για τη σχολική εκπαίδευση (Antoninis & Tsakloglou, 2001; Papas & Psacharopoulos, 1987). Μάλιστα, τα κατώτερα οικονομικά στρώματα ξοδεύουν ένα μεγαλύτερο ποσοστό του ετήσιου εισοδήματός τους για την τριτοβάθμια εκπαίδευση των παιδιών τους απ' ό,τι τα ανώτερα οικονομικά στρώματα. Επειδή τα παιδιά των πιο εύπορων οικογενειών φοιτούν σε μεγαλύτερο βαθμό στο πανεπιστήμιο - όπου δεν πληρώνουν δίδακτρα - σε σχέση με τα παιδιά της εργατικής τάξης, είναι σαφές ότι η δημόσια χρηματοδότηση των ευπορότερων είναι σχετικά υψηλότερη. Όσοι προέρχονται από τα κατώτερα στρώματα επωφελούνται πολύ

λιγότερο από τη δημόσια χρηματοδότηση (Psacharopoulos, 1988:131). Έτσι, ο μηχανισμός εισαγωγής στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση δημιουργεί ανισότητα πριν από την είσοδο στο πανεπιστήμιο, αφού το γνωστικό επίπεδο των υποψηφίων δεν καθορίζεται από την εκπαιδευτική διαδικασία του Λυκείου (τουλάχιστον της Γ΄ Λυκείου), αλλά από τη διαδρομή και διαδικασία προετοιμασίας που έχουν ακολουθήσει οι υποψήφιοι φοιτητές (Παπακωνσταντίνου, 2015:122). Η εμπειρία δείχνει ότι σχεδόν σε όλες τις χώρες τα μέλη των πλουσιότερων οικογενειών έχουν σημαντικά μεγαλύτερη πιθανότητα από τον υπόλοιπο πληθυσμό να εισαχθούν στα αντίστοιχα ιδρύματα (Antoninis & Tsakloglou, 2001:198) και περισσότερα δημόσια κονδύλια προορίζονται για την εκπαίδευση των παιδιών των πλουσιότερων ομάδων (Psacharopoulos, 1991:6).

Οι κυρίαρχες απόψεις σχετικά με τη χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν αλλάξει. Αυτό αντανακλά εν μέρει τη γενική επέκταση της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και, επομένως, την οικονομική επιβάρυνση για τις κυβερνήσεις. Αντικατοπτρίζει επίσης τη συνειδητοποίηση ότι, ακόμα και με την παροχή δωρεάν εκπαίδευσης, μαθητές από οικογένειες μεσαίου και υψηλού εισοδήματος είναι πολύ πιο πιθανό να λάβουν Τριτοβάθμια εκπαίδευση από ό, τι οι μαθητές από φτωχές οικογένειες. Η τρέχουσα κυρίαρχη διεθνής άποψη, ως εκ τούτου, είναι ότι τα δημόσια ιδρύματα Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να χρεώνουν τουλάχιστον κάποια δίδακτρα, ενώ οι ανάγκες των μαθητών που προέρχονται από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος θα πρέπει να προστατεύονται με την παροχή υποτροφιών, επιδοτήσεων και ίσως δανείων (Bray & Kwo, 2013:482).

Η εμπειρία ορισμένων χωρών δείχνει ότι η δημιουργία ιδιωτικών ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να οδηγήσει σε μείωση και όχι βελτίωση της αποτελεσματικότητας της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, εάν δεν συνοδεύεται από τη θέσπιση ενός αυστηρού συστήματος διαπίστευσης (Antoninis & Tsakloglou, 2001:218).

Η ύπαρξη των εισαγωγικών εξετάσεων φαίνεται να δικαιολογείται κυρίως από την προφανή απροθυμία του κράτους να επιτρέψει τον ανταγωνισμό στον τομέα της εκπαίδευσης, έτσι ώστε περισσότεροι φοιτητές να μπορούν να γίνουν δεκτοί στα εγχώρια πανεπιστήμια και την έλλειψη ανταπόκρισης του κράτους στο μεγάλο κοινωνικό αίτημα για περισσότερες επενδύσεις στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Υπό

το πρίσμα αυτό, οι εξετάσεις μπορεί να είναι δύσκολο να καταργηθούν (Psacharopoulos & Tassoulas, 2004:251).

## **ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: Η ΕΡΕΥΝΑ**

### **6<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Η έρευνα**

#### **6.1. Σκοπός της έρευνας**

Πολλά χρόνια γίνεται συζήτηση για το κόστος της εκπαίδευσης, το δικαίωμα όλων στην εκπαίδευση, την παροχή ίσων ευκαιριών για όλους και την υποχρέωση εξασφάλισης από την πλευρά του κράτους δημόσιας και δωρεάν εκπαίδευσης. Τα παραπάνω αποκτούν μεγαλύτερη βαρύτητα και αξία, καθώς τα τελευταία χρόνια οι κοινωνικοοικονομικές συνθήκες στη χώρα μας έχουν μεταβληθεί λόγω της δημοσιονομικής πολιτικής λιτότητας που ακολουθείται εξαιτίας της οικονομικής κρίσης.

Σκοπός αυτής της έρευνας είναι η αναζήτηση, η διερεύνηση και αποτύπωση της πραγματικής εικόνας των δαπανών που αναλαμβάνουν οι οικογένειες για να εξασφαλίσουν ολοκληρωμένη και ποιοτικά αναβαθμισμένη εκπαίδευση για τα παιδιά τους.

#### **6.2. Μεθοδολογία της έρευνας**

Βασική υπόθεση είναι ότι οι οικογένειες δαπανούν τεράστια ποσά στην προσπάθειά τους να υποστηρίξουν τη μόρφωση των παιδιών τους με κάποιον τρόπο εξωσχολικής ενίσχυσης. Μια άλλη υπόθεση είναι ότι το ύψος των δαπανών των οικογενειών για την εκπαίδευση των παιδιών τους συνδέεται με το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των γονέων. Τέλος, άλλη υπόθεση είναι ότι το επίπεδο

ικανοποίησης των γονέων από το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα κινείται σε χαμηλά επίπεδα.

Έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με τη διερεύνηση του ύψους των δαπανών που αναλαμβάνουν οι οικογένειες, προκειμένου να τα βοηθήσουν να τελειώσουν το σχολείο φτάνοντας στις εισαγωγικές εξετάσεις, περιορίζονται είτε στο Λύκειο - αφήνοντας απέξω το Γυμνάσιο και το Δημοτικό, με αποτέλεσμα να μην αποτυπώνεται το συνολικό κόστος για τις οικογένειες όλων των ετών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης – είτε περιορίζονται σε δαπάνες φροντιστηρίων και ιδιαίτερων μαθημάτων για σχολικά μαθήματα και ξένες γλώσσες – αφήνοντας απέξω πολλές άλλες δαπάνες που σχετίζονται με την εκπαίδευση, όπως θα φανεί στη συνέχεια.

Η έρευνα αυτή προσπαθεί να αποτυπώσει, μέσω των στοιχείων που καταθέτουν οι γονείς των μαθητών, το κόστος που αναλαμβάνουν οι οικογένειες κατά τη διάρκεια φοίτησης των παιδιών τους στο δημόσιο σχολείο, σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που θεωρείται ότι παρέχεται δωρεάν.

Έτσι, για τη διερεύνηση του κόστους που αναλαμβάνουν οι οικογένειες κατά τη διάρκεια φοίτησης των παιδιών τους στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση επιλέχθηκε, ως καταλληλότερη, η μέθοδος της επισκόπησης, καθώς με αυτή συλλέγονται δεδομένα σε ένα συγκεκριμένο χρονικό σημείο, αποσκοπώντας να περιγραφεί η φύση των υπαρχουσών συνθηκών ή να εντοπιστούν σταθερές με βάση τις οποίες μπορούν να συγκριθούν οι υπάρχουσες συνθήκες ή να προσδιοριστούν οι σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα σε συγκεκριμένα γεγονότα (Cohen, Manion, & Morrison, 2008:290).

Στο πλαίσιο της ποσοτικής αυτής προσέγγισης, επιλέχθηκε ως εργαλείο έρευνας το ερωτηματολόγιο, καθώς είναι ένα εύχρηστο εργαλείο συλλογής δεδομένων, το οποίο μπορεί να επιδοθεί χωρίς την παρουσία του ερευνητή και είναι σχετικά εύληπτο (Cohen, Manion, & Morrison, 2008:414).

Η έρευνα διεξήχθη κατά το χρονικό διάστημα Μαρτίου-Ιουνίου 2016 σε μαθητές<sup>1</sup> Πρωτοβάθμιας (Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεων) και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

---

<sup>1</sup> χρησιμοποιείται ο όρος «μαθητής» για αναφορά και στα δύο φύλα

(Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεων Γυμνασίου και Λυκείου) σχολείων του νομού Αττικής με τη χορήγηση ερωτηματολογίων, τα οποία διανεμήθηκαν μέσω των σχολείων, συμπληρώθηκαν από τους γονείς των μαθητών στο σπίτι και επιστράφηκαν από τους μαθητές στα σχολεία, απ' όπου έγινε και συλλογή τους. Συλλέχθηκαν συνολικά 443 ερωτηματολόγια, 183 από Δημοτικά σχολεία, 128 ερωτηματολόγια από Γυμνάσια και 132 ερωτηματολόγια από Λύκεια (117 από Γενικά Λύκεια και 15 από Εκκλησιαστικό Λύκειο).

<b>Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού</b>		
	Συχνότητα	Ποσοστό
Δημοτικό	183	41,3
Γυμνάσιο	128	28,9
ΓΕΛ	117	26,4
Εκκλησιαστικό Λύκειο	15	3,4
Σύνολο	443	100,0

<b>ΔΗΜΟΣ ΚΑΤΟΙΚΙΑΣ</b>	<b>ΔΗΜΟΤΙΚΟ</b>	<b>ΓΥΜΝΑΣΙΟ</b>	<b>ΛΥΚΕΙΟ</b>	<b>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
Αγία Βαρβάρα		32		32	7,2
Αθήνα			44	44	9,9
Βούλα-Βάρη-Βουλιαγμένη	45			45	10,2
Γλυφάδα		19		19	4,3
Ελληνικό-Αργυρούπολη			27	27	6,1
Ζωγράφου	109	29	33	171	38,6
Παλαιό Φάληρο			13	13	2,9
Πειραιάς	29			29	6,5
Φυλή		36		36	8,1
Χαλάνδρι		12	15	27	6,1
Σύνολο	183	128	132	443	100,0

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας στηρίχτηκε στο ερωτηματολόγιο της έρευνας που διεξήχθη από τον κ. Γιώργο Παπακωνσταντίνου - από τη θέση τότε του Επίκουρου Καθηγητή του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων - το 1994 σε μαθητές της Α΄ Λυκείου στις πόλεις των Ιωαννίνων, της Άρτας, της Πρέβεζας, της Ηγουμενίτσας και της Πάτρας. Ως εκ τούτου, το ερωτηματολόγιο έχει δοκιμαστεί στην προαναφερθείσα έρευνα όπου είχε θετικά και αξιόπιστα αποτελέσματα.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τις εξής θεματικές ενότητες ερωτήσεων:

- Κοινωνικά-δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων
- Οικονομικά χαρακτηριστικά της οικογένειας
- Δαπάνες ανά κατηγορία για την εκπαίδευση
- Απόψεις-στάσεις της οικογένειας για τις παρεχόμενες υπηρεσίες από το δημόσιο σχολείο

Οι ερωτήσεις που περιέχονται στο ερωτηματολόγιο της έρευνας διακρίνονται στις εξής κατηγορίες:

- Κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των γονέων και ατομικά στοιχεία.
- Ερωτήσεις με τις οποίες οι οικογένειες καθορίζουν τις μηνιαίες δαπάνες για τα παιδιά τους, που σχετίζονται με την εκπαιδευτική διαδικασία.
- Ερωτήσεις με τις οποίες ζητείται από τις οικογένειες να εκφράσουν τις απόψεις τους για το δημόσιο σχολείο, αλλά και να προτείνουν τρόπους βελτίωσής του.

Για την επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), ενώ σε σχέση με την τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου η προσέγγιση έχει ποιοτικά χαρακτηριστικά.

## 7<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Αποτελέσματα της έρευνας

Δεδομένου ότι η έρευνα είναι περιορισμένη σε τοπικό επίπεδο, δεν είναι δυνατόν να γενικευτούν τα αποτελέσματά της σε εθνικό επίπεδο. Παρά ταύτα, αποτελούν στοιχεία συμπεριφοράς των οικογενειών των μαθητών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και δείχνουν κάποιες τάσεις που επικρατούν στον τομέα χρηματοδότησης των σπουδών των παιδιών τους. Αποκτούν δε ιδιαίτερο ενδιαφέρον, αν ληφθεί υπόψη η οικονομική κρίση η οποία επικρατεί τα τελευταία χρόνια στη χώρα.

Σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα το 39,1% είναι απόφοιτοι Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι., το 30% έχουν τελειώσει εξατάξιο Γυμνάσιο ή Λύκειο, το 18,6% είναι απόφοιτοι Τεχνικής Σχολής, το 5,9% απόφοιτοι Γυμνασίου, το 2,7% απόφοιτοι Δημοτικού και το 3,6% έχουν κάνει μεταπτυχιακές ή διδακτορικές σπουδές. Από την άλλη, φαίνεται πως το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας είναι υψηλότερο, αφού το ποσοστό κατόχων μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου είναι περίπου στα ίδια επίπεδα (3,2%), αλλά ποσοστό μεγαλύτερο σε σχέση με αυτό των ανδρών είναι απόφοιτοι Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι. (44,5%).

### Πίνακας 1

#### Γραμματικές γνώσεις γονέων

Εκπαιδευτικό επίπεδο	Εκπαιδευτικό επίπεδο πατέρα (%)	Εκπαιδευτικό επίπεδο μητέρας (%)
απόφοιτος δημοτικού	2,7	1,6
απόφοιτος γυμνασίου	5,9	4,7
απόφοιτος λυκείου ή δτάξιου γυμνασίου	30,0	28,6
απόφοιτος τεχνικής σχολής	18,7	17,4
απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ	39,1	44,5
μεταπτυχιακό/διδακτορικό	3,6	3,2
Σύνολο	100,0	100,0

Η περιοχή κατοικίας σχετίζεται με το μορφωτικό επίπεδο τόσο του πατέρα ( $\chi^2=128,833$ ,  $df=45$ ,  $p=0,000$ ) όσο και της μητέρας ( $\chi^2=139,552$ ,  $df=45$ ,  $p=0,000$ ). Έτσι, από τους άνδρες το 64% των αποφοίτων ΑΕΙ/ΤΕΙ και το 87,4% των κατόχων μεταπτυχιακού/διδακτορικού κατοικούν στις περιοχές Βούλα-Βάρη-Βουλιαγμένη, Ζωγράφου και Χαλάνδρι, ενώ μόλις το 11,1% των αποφοίτων ΑΕΙ/ΤΕΙ και κανένας κάτοχος μεταπτυχιακού/διδακτορικού επιλέγουν τις περιοχές Αγία Βαρβάρα, Πειραιά και Φυλή ([Πίνακας 1 Παράρτημα](#)). Όσον αφορά στις γυναίκες το 59,4% των αποφοίτων ΑΕΙ/ΤΕΙ και το 92,8% των κατόχων μεταπτυχιακού/διδακτορικού κατοικούν στις περιοχές Βούλα-Βάρη-Βουλιαγμένη, Ζωγράφου και Χαλάνδρι, ενώ μόλις το 13,2% των αποφοίτων ΑΕΙ/ΤΕΙ και κανένας κάτοχος μεταπτυχιακού/διδακτορικού κατοικούν στις περιοχές Αγία Βαρβάρα, Πειραιά και Φυλή ([Πίνακας 2 Παράρτημα](#)).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η εξέταση της επαγγελματικής κατάστασης των γονέων. Όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα, οι άνδρες εργαζόμενοι είναι περισσότεροι από τις γυναίκες (83,7% έναντι 66,9%). Η ανεργία φαίνεται να πλήττει πολύ περισσότερο τις γυναίκες σε ποσοστό σχεδόν διπλάσιο από αυτό των ανδρών (18,1% έναντι 9,6% των ανδρών). Οι άνεργες μητέρες είναι σε ποσοστό 36,3% απόφοιτες Λυκείου, 27,5% απόφοιτες ΑΕΙ/ΤΕΙ, 20% απόφοιτες Τεχνικής σχολής, 10% απόφοιτες Γυμνασίου, 5% απόφοιτες Δημοτικού και 1,3% κάτοχοι μεταπτυχιακού ή διδακτορικού. Τα ποσοστά ανεργίας σε σχέση με τη βαθμίδα εκπαίδευσης στους άνδρες κατανέμονται ως εξής: 42,9% απόφοιτοι Λυκείου, 21,4% απόφοιτοι τεχνικής σχολής, 19% απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ, 9,5% απόφοιτοι Γυμνασίου και 7,1% απόφοιτοι Δημοτικού. Αυξημένο εμφανίζεται και το ποσοστό συνταξιούχων ανδρών (6,7%) σε σχέση με το αντίστοιχο των γυναικών (5%). Από τους άνδρες συνταξιούχους το μεγαλύτερο ποσοστό (32,1%) προέρχεται από τα σώματα στρατού ή τα σώματα ασφαλείας, γεγονός που πιθανώς να εξηγεί και το μεγαλύτερο ποσοστό ανδρών συνταξιούχων, μια που σε αυτές τις κατηγορίες εργαζομένων ισχύουν ακόμα διαφορετικοί όροι συνταξιοδότησης. Αντιθέτως, οι περισσότερες γυναίκες συνταξιούχοι προέρχονται από τον ιδιωτικό τομέα (52,6%). Επιπλέον, 10% των μητέρων ασχολούνται με τα οικιακά, οπότε και αυτές δε συνεισφέρουν οικονομικά στον οικογενειακό προϋπολογισμό.



**Πίνακας 2****Επαγγελματική κατάσταση γονέων**

Επαγγελματική κατάσταση	Επαγγελματική κατάσταση πατέρα (%)	Επαγγελματική κατάσταση μητέρας (%)
εργαζόμενος/η	83,7	66,9
άνεργος/η	9,6	18,1
συνταξιούχος	6,7	5,0
οικιακά	-	10,0
Σύνολο	100,0	100,0

Σε σχέση με το επάγγελμα των γονιών παρατηρείται ότι περισσότερες γυναίκες εργάζονται στον ιδιωτικό και δημόσιο τομέα (35% και 33,7% αντίστοιχα) σε σχέση με τους άνδρες (25,8% και 20,1% αντίστοιχα). Αντίθετα, οι άνδρες στρατιωτικοί είναι περισσότεροι από τις γυναίκες (6,5% έναντι 0,8%). Το ποσοστό ελεύθερων επαγγελματιών στους άνδρες είναι υπερδιπλάσιο από αυτό των γυναικών (12,6% έναντι 6,1%). Αυξημένα παρουσιάζονται τα ποσοστά αυτοαπασχολούμενων και τεχνιτών/εργατών στους άνδρες (16,9% και 14,4%) έναντι των αντίστοιχων ποσοστών στις γυναίκες (6,4 και 5% αντίστοιχα). Τέλος, οι άνδρες έμποροι ανέρχονται σε ποσοστό 3,7% έναντι 1,1% των γυναικών.

**Πίνακας 3****Επάγγελμα γονέων**

Επάγγελμα	Επάγγελμα πατέρα (%)	Επάγγελμα μητέρας (%)
δημόσιος υπάλληλος	20,1	33,7
ιδιωτικός υπάλληλος	25,8	35
ελεύθερος επαγγελματίας	12,6	6,1
τεχνίτης/εργάτης	14,4	5,0
στρατιωτικός/σώματα ασφαλείας	6,5	0,8
έμπορος	3,7	1,1
αυτοαπασχολούμενος	16,9	6,4
οικιακά	-	11,9
Σύνολο	100,0	100,0

Σε σχέση με το εισόδημα, ο παρακάτω πίνακας δείχνει πώς κατανέμονται οι οικογένειες της έρευνας ανά κατηγορία εισοδήματος.

**Πίνακας 4**

<b>Μικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα</b>		
	<b>Συχνότητα</b>	<b>Ποσοστό(%)</b>
Έως 1000€	71	16,2
1001-1500€	94	21,5
1501-2000€	88	20,1
2001-2500€	78	17,8
2501-3000€	46	10,5
Πάνω από 3000€	60	13,7
Total	437	100,0
Missing System	6	
Total	443	

Το 16,2% των οικογενειών δηλώνει μικτό μηνιαίο εισόδημα μέχρι 1000€. Σε αυτές τις οικογένειες το εισόδημα προέρχεται κυρίως από τους άνδρες, μια και το 67,2% είναι εργαζόμενοι και συνταξιούχοι, σε σχέση με το 40,5% των γυναικών-40,6% είναι άνεργες και 18,8% ασχολούνται με τα οικιακά. Σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο, οι περισσότεροι γονείς (41,4% των ανδρών και 42,3% των γυναικών) είναι απόφοιτοι Λυκείου ([Πίνακας 4](#) και [Πίνακας 5](#) Παράρτημα). Επίσης, το 41,2% των ανδρών είναι εργάτες/τεχνίτες και το 13,7% αυτοαπασχολούμενοι ([Πίνακας 6](#) Παράρτημα). Σε σχέση με το επάγγελμα των μητέρων το 41,5% είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι και το 14,6% δημόσιοι υπάλληλοι ([Πίνακας 7](#) Παράρτημα).

Οι οικογένειες που δηλώνουν τα υψηλότερα εισοδήματα (πάνω από 3000€) αποτελούν το 13,7% των οικογενειών της έρευνας. Οι άνδρες είναι όλοι εργαζόμενοι (το 95%) ή συνταξιούχοι (το 5%), ενώ όσον αφορά στις γυναίκες το 10% ασχολούνται με τα οικιακά και το 6,7% είναι άνεργες. Το 61,7% των ανδρών και το 71,7% των γυναικών είναι απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ και κάτοχοι μεταπτυχιακού ή διδακτορικού, ενώ μόλις το 1,7% των γονέων είναι απόφοιτοι δημοτικού ([Πίνακας 4](#) και [Πίνακας 5](#) Παράρτημα). Σε σχέση με το επάγγελμα των πατέρων, το 21,7% είναι δημόσιοι υπάλληλοι, το 26,7% ιδιωτικοί υπάλληλοι και το 21,7% ελεύθεροι

επαγγελματίες ([Πίνακας 6](#) Παράρτημα), ενώ οι περισσότερες μητέρες είναι δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, 37,5% και 32,1% αντίστοιχα ([Πίνακας 7](#) Παράρτημα).

Το ύψος του δηλωθέντος οικογενειακού εισοδήματος εξαρτάται από το πόσα άτομα δουλεύουν ή συνεισφέρουν στο οικογενειακό εισόδημα ως συνταξιούχοι, καθώς όσο αυξάνεται το εισόδημα αυξάνεται και το ποσοστό των εργαζομένων. Στα υψηλά οικογενειακά εισοδήματα φαίνεται να συνεισφέρουν περισσότερο οι άντρες, οι οποίοι μάλλον αμείβονται και καλύτερα. Το οικογενειακό εισόδημα σχετίζεται με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, καθώς και από το είδος του επαγγέλματος που ασκούν. Συγκεκριμένα, όσο μεγαλύτερο είναι το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και της μητέρας τόσο μεγαλύτερο είναι το οικογενειακό εισόδημα (πατέρα  $\chi^2=117,183$ ,  $df=25$ ,  $p=0,000$  και μητέρας  $\chi^2=122,686$ ,  $df=25$ ,  $p=0,000$ ). Όσον αφορά στο ύψος του οικογενειακού εισοδήματος σε σχέση με το επάγγελμα των γονέων, παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφοροποίηση, που σημαίνει ότι τα «καλύτερα» επαγγέλματα έχουν και υψηλότερα εισοδήματα (πατέρα  $\chi^2=100,653$ ,  $df=30$ ,  $p=0,000$  και μητέρας  $\chi^2=110,768$ ,  $df=35$ ,  $p=0,000$ ).

### **Δαπάνες**

Οι δαπάνες που θεωρούνται ότι σχετίζονται με την εκπαίδευση των παιδιών και επιβαρύνουν τις οικογένειες και παρουσιάζονται αναλυτικά παρακάτω είναι οι εξής: συνολικές δαπάνες στην αρχή του σχολικού έτους, δαπάνες για ενδυμασία (σχετική με εκπαιδευτικές δραστηριότητες εντός και εκτός σχολείου), δαπάνες για διατροφή στο σχολείο, δαπάνες για βιβλία-χαρτικά-γραφική ύλη, δαπάνες για φροντιστήρια ξένων γλωσσών και δαπάνες για φροντιστήρια άλλων σχολικών μαθημάτων, δαπάνες γενικότερης μόρφωσης, όπως μουσική, αθλητισμός και άλλες δαπάνες.

Οι **συνολικές δαπάνες** στην αρχή του σχολικού έτους αφορούν στα πρώτα συνολικά έξοδα προετοιμασίας του παιδιού, για να πάει στο σχολείο τον Σεπτέμβριο (π.χ. τσάντα, κασετίνα, υλικά που ζητά το σχολείο ή το φροντιστήριο κ.ά.). Όπως φαίνεται και από τον παρακάτω πίνακα, οι διαφορές ανά βαθμίδα είναι ελάχιστες και οι δαπάνες ανέρχονται κατά μέσο όρο σε 108,67€.

## Πίνακας 5

### Συνολικές δαπάνες στην αρχή του σχολικού έτους

Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	Mean
δημοτικό	117,39
γυμνάσιο	102,76
λύκειο	102,29
Total	108,67

Το ύψος της συνολικής δαπάνης στην αρχή του σχολικού έτους δε σχετίζεται με το μορφωτικό επίπεδο των γονιών ούτε με το είδος του επαγγέλματος που ασκούν, αλλά σχετίζεται με το εισόδημα της οικογένειας.

Η **δαπάνη για ενδυμασία** αφορά έξοδα ένδυσης και υπόδησης που σχετίζονται με εκπαιδευτικές δραστηριότητες εντός και εκτός σχολείου (π.χ. αθλητικές στολές, στολές χορού). Όπως φαίνεται και από τον παρακάτω πίνακα, οι διαφορές μεταξύ των βαθμίδων είναι μικρές – με το μεγαλύτερο ποσό να εντοπίζεται στο Γυμνάσιο - και η μέση δαπάνη είναι 47,58€ μηνιαίως. Το 58,7% των οικογενειών ξοδεύουν πάνω από 50€ μηνιαίως για ένδυση και υπόδηση των παιδιών τους που σχετίζονται με εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Διαφοροποίηση παρατηρείται στις δαπάνες για ενδυμασία ανάλογα με το ύψος του οικογενειακού εισοδήματος. Συγκεκριμένα, δαπάνη για ένδυση 50€ κάνει το 66,7% από αυτούς που δηλώνουν εισόδημα άνω των 3000€, ενώ το 37,6% αυτών που δηλώνουν μέχρι 1000€ πραγματοποιούν αντίστοιχη δαπάνη.

## Πίνακας 6

### Μέση μηνιαία δαπάνη για ενδυμασία

Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	Mean
δημοτικό	46,69
γυμνάσιο	51,76
λύκειο	44,69
Total	47,58

Η **δαπάνη για συμμετοχή σε εκδηλώσεις** του σχολείου (π.χ. θέατρα, εκπαιδευτικές επισκέψεις, σχολικές γιορτές, εκδρομές, κ.ά.) είναι μικρότερη, με μέσο όρο 16,59€ τον μήνα. Όπως φαίνεται και από τον παρακάτω πίνακα, οι διαφορές μεταξύ των βαθμίδων είναι μικρές – με το μεγαλύτερο ποσό να εντοπίζεται και πάλι στο Γυμνάσιο.

**Πίνακας 7**

**Μέση μηνιαία δαπάνη για συμμετοχή σε εκδηλώσεις του σχολείου**

Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	Mean
δημοτικό	14,71
γυμνάσιο	18,22
λύκειο	17,63
<b>Total</b>	<b>16,59</b>

Στις **δαπάνες για διατροφή** περιλαμβάνονται τα καθημερινά έξοδα του παιδιού στο σχολείο. Η δαπάνη αυτή παρουσιάζεται αυξημένη καθώς ανεβαίνει το επίπεδο εκπαίδευσης.

**Πίνακας 8**

**Μέση μηνιαία δαπάνη για διατροφή**

Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	Mean
δημοτικό	21,60
γυμνάσιο	28,30
λύκειο	35,09
<b>Total</b>	<b>27,54</b>

Οι μαθητές Λυκείου ξοδεύουν περισσότερα χρήματα στο σχολείο από τους μαθητές Γυμνασίου και τους μαθητές Δημοτικού. Προφανώς, οι γονείς ασκούν μεγαλύτερο έλεγχο στη διατροφή του παιδιού όσο αυτό φοιτά σε μικρότερο επίπεδο και μπορούν να παρέχουν το κολατσιό του σε μεγαλύτερο βαθμό δίνοντας κάτι από το σπίτι και έτσι να περιορίζονται οι αγορές από το κυλικείο του σχολείου. Όπως αναφέρεται και παρακάτω, πολλοί γονείς ζητούν στα κυλικεία των σχολείων να πωλούνται πιο υγιεινά είδη αλλά και σε πιο χαμηλές τιμές. Ακόμα περισσότεροι δε είναι αυτοί οι οποίοι θα ήθελαν το κολατσιό των μαθητών να παρέχεται δωρεάν από το σχολείο. Το 39% των οικογενειών ξοδεύουν μηνιαίως 10-20€ και το 30,9%

ξοδεύουν μηνιαίως 25-40€ για διατροφή του παιδιού στο σχολείο. Διαπιστώνεται ότι τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό εισόδημα (πάνω από 3000€) ξοδεύουν για διατροφή περίπου 34€, ενώ για τις οικογένειες με χαμηλό οικογενειακό εισόδημα (μέχρι 1000€) η αντίστοιχη δαπάνη είναι περίπου 18€.

Όσον αφορά στις **δαπάνες για βιβλία-χαρτικά-γραφική ύλη**, οι οικογένειες δαπανούν κατά μέσο όρο 18,47€ τον μήνα, με τη μεγαλύτερη δαπάνη να εντοπίζεται και πάλι στο Λύκειο. Το 61% των οικογενειών ξοδεύουν 10-20€ μηνιαίως.

#### Πίνακας 9

##### Μέση μηνιαία δαπάνη για βιβλία, χαρτικά, γραφική ύλη

Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	Mean
δημοτικό	17,05
γυμνάσιο	18,52
λύκειο	20,40
Total	18,47

Η εκμάθηση τουλάχιστον μιας **ξένης γλώσσας** αποτελεί ζήτημα βαρύνουσας σημασίας, αφού το 87,3% των οικογενειών της έρευνας απευθύνεται σε οργανωμένα φροντιστήρια ή προτιμά ιδιαίτερα μαθήματα για τα παιδιά τους. Οι οικογένειες αντιλαμβάνονται, προφανώς, την ανάγκη γενικότερης μόρφωσης των παιδιών τους, αλλά αναδεικνύεται και η αδυναμία του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί και να καλύψει αυτή την ανάγκη. Έτσι, ιδιαιτέρως υψηλά παρουσιάζονται τα ποσοστά των μαθητών Γυμνασίου και Δημοτικού που κάνουν φροντιστήριο ξένων γλωσσών (93,8% και 92,9% αντίστοιχα), ενώ μειωμένο – αλλά και πάλι υψηλό – είναι το αντίστοιχο ποσοστό των μαθητών Λυκείου (73,3%) ([Πίνακας 8 Παράρτημα](#)). Το μειωμένο ποσοστό των μαθητών Λυκείου που κάνουν φροντιστήριο ξένων γλωσσών μπορεί να εξηγηθεί, αν σκεφτεί κανείς ότι από την Α΄ Λυκείου τα παιδιά προσανατολίζονται αποκλειστικά προς τις εξετάσεις εισαγωγής σε ΑΕΙ και ΤΕΙ, οπότε είτε σταματούν τα φροντιστήρια ξένων γλωσσών, είτε έχουν φροντίσει να αποκτήσουν το/τα πτυχίο/α ξένων γλωσσών μέχρι το τέλος του Γυμνασίου.

Όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα η μέση μηνιαία δαπάνη είναι 105,61€, με την υψηλότερη να εντοπίζεται στο Γυμνάσιο.

**Πίνακας 10**

**Μέση μηνιαία δαπάνη για φροντιστήρια ξένων γλωσσών**

Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	Mean
δημοτικό	87,96
γυμνάσιο	133,16
λύκειο	103,36
Total	105,61

Το 61,2% των οικογενειών δαπανά για ξένες γλώσσες μέχρι 100€, ενώ το 19,4% δαπανά πάνω από 150€.

**Πίνακας 11**

**Μηνιαίες δαπάνες για φροντιστήρια ξένων γλωσσών**

Μηνιαίες δαπάνες για φροντιστήρια ξένων γλωσσών	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
μέχρι 50€	86	19,5
51-100€	184	41,7
101-150€	86	19,4
151-200€	61	13,7
201-250€	15	3,4
250-300€	10	2,3
Σύνολο	442	100
Missing System	1	
Σύνολο	443	

Από την ανάλυση των στοιχείων προκύπτει ότι η φροντίδα για την εκμάθηση ξένων γλωσσών σχετίζεται με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα ( $\chi^2=263,710$ ,  $df=160$ ,  $p=0,000$ ), με το επάγγελμα και των δύο γονέων, αλλά και με το ύψος του οικογενειακού εισοδήματος ( $\chi^2=195,345$ ,  $df=160$ ,  $p=0,030$ ).

Έτσι, στέλνουν τα παιδιά τους φροντιστήριο ξένων γλωσσών το 75% των πατέρων που είναι απόφοιτοι Δημοτικού, το 84,6% των αποφοίτων Γυμνασίου, το 83,3% των αποφοίτων Λυκείου, το 85,4% των αποφοίτων τεχνικής σχολής, το 91,8 των αποφοίτων ΑΕΙ/ΤΕΙ και το 93,8% των κατόχων μεταπτυχιακού/διδακτορικού ([Πίνακας 9 Παράρτημα](#)).

Εξετάζοντας το επάγγελμα των γονιών, το 86,4% των ανδρών δημοσίων υπαλλήλων, το 90,4% των ιδιωτικών υπαλλήλων, το 90,2% των ελεύθερων επαγγελματιών, το 74,1% των τεχνιτών/εργατών, το 92,3% των στρατιωτικών, το 93,3% των εμπόρων και το 91,2% των αυτοαπασχολούμενων στέλνουν τα παιδιά τους φροντιστήριο ξένων γλωσσών. Επίσης, το 84,4% των γυναικών δημοσίων

υπαλλήλων, το 89,8% των ιδιωτικών υπαλλήλων, το 90,9% των ελεύθερων επαγγελματιών, το 88,9% των εργατριών, το 100% των στρατιωτικών, των εμπόρων και των αυτοαπασχολούμενων.

Σε σχέση με τα **φροντιστήρια άλλων σχολικών μαθημάτων**, το 40,5% των μαθητών της έρευνας καταφεύγουν σε οργανωμένα φροντιστήρια ή κάνουν ιδιαίτερα μαθήματα σε τουλάχιστον ένα μάθημα δαπανώντας κατά μέσο όρο 65,16€ τον μήνα. Όπως είναι αναμενόμενο, το μεγαλύτερο ποσοστό από τους μαθητές αυτούς είναι μαθητές Λυκείου - με ποσοστό 74% και μέση μηνιαία δαπάνη 157,56€ - και ακολουθούν οι μαθητές Γυμνασίου - με ποσοστό 43,8% και μέση μηνιαία δαπάνη 46,91€ - και οι μαθητές Δημοτικού - με ποσοστό 14,2% και αντίστοιχη δαπάνη 11,78€.

#### Πίνακας 12

##### Μέση μηνιαία δαπάνη για φροντιστήρια άλλων σχολικών μαθημάτων

Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	Mean
δημοτικό	11,78
γυμνάσιο	46,91
λύκειο	157,56
<b>Total</b>	<b>65,16</b>

Στους παρακάτω πίνακες παρουσιάζονται αναλυτικά ανά επίπεδο εκπαίδευσης οι μηνιαίες δαπάνες για φροντιστήρια. Το 45,7% των μαθητών Λυκείου της έρευνας δαπανούν για φροντιστήρια 150-300€. Αντίστοιχη δαπάνη κάνει μόλις το 5,5% των μαθητών Γυμνασίου και το 2,1% των μαθητών Δημοτικού. Είναι εμφανές πως η ανάγκη για φροντιστήρια αυξάνεται κατακόρυφα στο Λύκειο, δεδομένου ότι στενεύουν τα χρονικά περιθώρια για τις πανελλήνιες εξετάσεις.



**Πίνακας 13**

**Δαπάνες για φροντιστήρια στο Δημοτικό**

Μηνιαίες δαπάνες για φροντιστήρια	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
μέχρι 50€	168	91,9
51-100€	11	6
101-150€	0	0
151-200€	3	1,6
201-250€	0	0
251-300€	1	0,5
πάνω από 301€	0	0
Σύνολο	183	100
Missing System	0	
Σύνολο	183	

**Πίνακας 14**

**Δαπάνες για φροντιστήρια στο Γυμνάσιο**

Μηνιαίες δαπάνες για φροντιστήρια	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
μέχρι 50€	87	68
51-100€	20	15,6
101-150€	13	10,1
151-200€	6	4,7
201-250€	0	0
251-300€	1	0,8
πάνω από 301€	1	0,8
Σύνολο	128	100
Missing System	0	
Σύνολο	128	

**Πίνακας 15**

**Δαπάνες για φροντιστήρια στο Λύκειο**

Μηνιαίες δαπάνες για φροντιστήρια	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
μέχρι 50€	38	29
51-100€	9	6,9
101-150€	15	11,5
151-200€	38	29
201-250€	7	5,3
251-300€	15	11,4
πάνω από 301€	9	6,9
Σύνολο	131	100
Missing System	1	
Σύνολο	132	

Παρόλο που το ποσοστό των μαθητών Δημοτικού που κάνουν φροντιστήρια σχολικών μαθημάτων δεν είναι υψηλό, χρήζει προσοχής, συζήτησης και περαιτέρω

διερεύνησης, όσον αφορά στους λόγους που οι οικογένειες καταφεύγουν σε αυτά. Καταρχάς, αυτά έχουν τη μορφή ιδιαίτερων, κυρίως, μαθημάτων, μια και τα φροντιστήρια - με τη δομή που αυτά έχουν για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση – είναι εξαιρετικά περιορισμένα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η ευκολία της ύλης του Δημοτικού – τουλάχιστον σε σχέση με αυτή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης – καθιστά την προσφυγή σε φροντιστήρια άξια απορίας. Στις οικογένειες μαθητών Δημοτικού που κάνουν φροντιστήρια, το 30,8% των πατέρων και το 45,8% των μητέρων είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι με το 46,2% να έχουν οικογενειακό εισόδημα 1000-2000€. Από την άλλη, το 42,3% των πατεράδων είναι απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 34,6% απόφοιτοι Λυκείου και το 15,4% απόφοιτοι τεχνικής σχολής. Επίσης, το 34,6% των μητέρων είναι απόφοιτες ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 26,9% απόφοιτες Λυκείου και το 26,9% απόφοιτες τεχνικής σχολής. Προφανώς, λοιπόν, δεν είναι το γνωστικό έλλειμμα των γονέων που τους ωθεί να καταφύγουν στα φροντιστήρια για να βοηθήσουν τα παιδιά τους, ούτε, όμως, και η μεγάλη οικονομική ευχέρεια είναι αυτή που τους το επιτρέπει. Πιθανότερα, λοιπόν, η έλλειψη χρόνου, διάθεσης και η αλλαγή των μεθόδων διδασκαλίας σε σχέση με παλιότερα χρόνια, όταν οι γονείς ήταν οι ίδιοι μαθητές, είναι οι λόγοι που τους ωθούν να αναθέτουν τη βοήθεια των παιδιών τους σε τρίτους.

Στις οικογένειες μαθητών Γυμνασίου που κάνουν φροντιστήρια, το 42,8% έχει μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα 1001-2000€ και το 16,1% έχει εισόδημα μέχρι 1000€ ([Πίνακας 10 Παράρτημα](#)). Το 36,4% των πατεράδων και το 46,4% των μητέρων είναι απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ, ενώ απόφοιτοι Λυκείου είναι το 32,7% των πατεράδων και το 26,8% των μητέρων. Ακόμα, το 30,6% των πατεράδων είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι και το 20,4% δημόσιοι υπάλληλοι, ενώ οι μητέρες είναι κατά 41,7% ιδιωτικοί υπάλληλοι και 31,3% δημόσιοι υπάλληλοι.

Στις οικογένειες μαθητών Λυκείου που κάνουν φροντιστήρια, το 47,4% έχει μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα 1001-2000€ και μόλις το 6,2% έχει εισόδημα μέχρι 1000€ ([Πίνακας 10 Παράρτημα](#)). Το 43,3% των πατεράδων και το 49,5% των μητέρων είναι απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ. Ακόμα, το 26,1% των πατεράδων είναι δημόσιοι υπάλληλοι και το 23,9% ιδιωτικοί υπάλληλοι, ενώ οι μητέρες είναι κατά 35,1% δημόσιοι υπάλληλοι και 27,8% ιδιωτικοί υπάλληλοι. Σίγουρα, πάντως, ελάχιστοι είναι οι γονείς που μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στο Λύκειο σε όλα τα μαθήματα, ακόμα κι αν το μορφωτικό τους επίπεδο είναι υψηλό. Αφενός, γιατί το

υψηλό μορφωτικό επίπεδο ισοδυναμεί σε εξειδίκευση σε κάποιο τομέα, αφετέρου, επειδή το γνωστικό επίπεδο των μαθημάτων Λυκείου έχει αλλάξει και παρουσιάζεται αναβαθμισμένο και κατά πολύ απαιτητικότερο τα τελευταία χρόνια.

Το επίπεδο των δαπανών για φροντιστήρια δε σχετίζεται με το μορφωτικό επίπεδο των γονιών αλλά σχετίζεται με το επάγγελμα που ασκεί ο πατέρας ( $\chi^2=231,604$ ,  $df=192$ ,  $p=0,027$ ).

Στον παρακάτω πίνακα φαίνεται η διαφορά στο ποσοστό των οικογενειών που στέλνουν τα παιδιά τους φροντιστήριο ανάλογα με το επάγγελμα του πατέρα.

**Πίνακας 16**

**Επάγγελμα πατέρα/φροντιστήριο**

Επάγγελμα πατέρα	Οικογένειες	Οικογένειες που στέλνουν τα παιδιά τους φροντιστήριο	Ποσοστό (%)
δημόσιος υπάλληλος	81	35	43,2
ιδιωτικός υπάλληλος	104	45	43,3
ελεύθερος επαγγελματίας	51	17	33,3
τεχνίτης/εργάτης	58	24	41,3
στρατιωτικός/σώματα ασφαλείας	26	16	61,5
έμπορος	15	6	40,0
αυτοαπασχολούμενος	68	23	33,8
Σύνολο	403	179	

Σε κάθε περίπτωση, αυτό που διαπιστώνεται από την ανάλυση που προηγήθηκε είναι ένα τεράστιο έλλειμμα εκπαίδευσης στο δημόσιο σχολείο και η ανάγκη κάλυψής του με την προσφυγή σε φροντιστήρια. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι οικογένειες να αναγκάζονται να διαθέτουν ένα μεγάλο ποσό από τον οικογενειακό τους προϋπολογισμό για να καλύψουν τις εκπαιδευτικές και γενικότερες μορφωτικές ανάγκες των παιδιών τους. Αν ληφθεί υπόψη και η οικονομική κρίση των τελευταίων ετών που πλήττει την κοινωνία, ολοένα και περισσότεροι αδυνατούν να προσφέρουν στα παιδιά τους τη μόρφωση που θα έπρεπε να προσφέρεται από το σχολείο, παρέχοντας ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές. Έτσι, οι ανισότητες διευρύνονται σε ένα σχολείο που εξακολουθεί να αναζητά τη θέση του στον εκδημοκρατισμό του θεσμού.

Σχετικά με τη γενικότερη μόρφωση των παιδιών, σε ό,τι αφορά τη **μουσική**, φαίνεται πως οι οικογένειες είτε δεν δίνουν ιδιαίτερη σημασία είτε δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα για τέτοιου είδους δραστηριότητες. Έτσι, μόλις το 16,2% των μαθητών της έρευνας ασχολούνται με δραστηριότητες σχετικές με τη μουσική (π.χ. εκμάθηση μουσικών οργάνων, χορωδία) δαπανώντας κατά μέσο όρο 8,94€ τον μήνα. Η μικρότερη μηνιαία δαπάνη εντοπίζεται στο Γυμνάσιο, ενώ στο Δημοτικό και το Λύκειο η δαπάνη είναι περίπου ισόποση.

**Πίνακας 17**

**Μέση μηνιαία δαπάνη για μαθήματα μουσικής**

Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	Mean
δημοτικό	10,00
γυμνάσιο	6,25
λύκειο	10,09
Total	8,94

Το 57,7% των οικογενειών που τα παιδιά τους κάνουν δραστηριότητες που σχετίζονται με τη μουσική δαπανά μέχρι 50€ τον μήνα, ενώ το 9,9% ξοδεύει πάνω από 100€.

**Πίνακας 18**

**Δαπάνες για μουσική**

Μηνιαίες δαπάνες για μουσική	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
10- 25€	15	21,1
26-50€	26	36,6
51-75€	19	26,8
76-100€	4	5,6
101-150€	6	8,5
151-200€	1	1,4
Σύνολο	71	100

Οι δαπάνες για μουσική σχετίζονται με το επίπεδο του οικογενειακού εισοδήματος ( $\chi^2=122,716$ ,  $df=95$ ,  $p=0,029$ ). Συγκεκριμένα, από τις οικογένειες με το υψηλότερο οικογενειακό εισόδημα (πάνω από 3000€) το 20% στέλνουν τα παιδιά τους σε μαθήματα μουσικής, ενώ από τις οικογένειες με το χαμηλότερο εισόδημα (μέχρι 1000€) το 11,3%. Στα ενδιάμεσα εισοδηματικά κλιμάκια δεν είναι ανάλογο το ποσοστό των οικογενειών που στέλνουν τα παιδιά τους σε μαθήματα μουσικής, όπως

αποτυπώνεται και στον παρακάτω πίνακα. Το μεγαλύτερο ποσοστό των οικογενειών (30,4%) εντοπίζεται στις οικογένειες με εισόδημα 2501-3000€.

**Πίνακας 19**

**Μικτό μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα/μαθήματα μουσικής**

Οικογενειακό εισόδημα	Οικογένειες	Οικογένειες που στέλνουν τα παιδιά τους μουσική	Ποσοστό (%)
Έως 1000€	71	8	11,3
1001-1500€	94	8	8,5
1501-2000€	88	18	20,5
2001-2500€	78	11	14,1
2501-3000€	46	14	30,4
Πάνω από 3000€	60	12	20,0
Total	437	71	

Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα φαίνεται να σχετίζεται με τις δαπάνες για μουσική ( $\chi^2=123,113$ ,  $df=95$ ,  $p=0,028$ ). Συγκεκριμένα, το 37,5% των κατόχων μεταπτυχιακού ή διδακτορικού και το 23,4% των αποφοίτων ΑΕΙ/ΤΕΙ κάνουν στα παιδιά τους μαθήματα μουσικής. Αντίθετα, οι απόφοιτοι Δημοτικού είτε δεν ενδιαφέρονται είτε δεν μπορούν να αντεπεξέλθουν οικονομικά και σε αυτή τη δαπάνη για τη γενικότερη μόρφωση των παιδιών τους.

Οι δαπάνες για μουσική σχετίζονται και με το επάγγελμα της μητέρας ( $\chi^2=169,111$ ,  $df=133$ ,  $p=0,019$ ). Έτσι, το 45,5% των ελεύθερων επαγγελματιών και το 26,1% των αυτοαπασχολούμενων κάνουν στα παιδιά τους μαθήματα μουσικής, έναντι του 11% των ιδιωτικών υπαλλήλων και του μηδενικού ποσοστού των τεχνιτριών/εργατριών, αλλά και των στρατιωτικών ([Πίνακας 11 Παράρτημα](#)).

Όσον αφορά τις **αθλητικές δραστηριότητες** που κάνουν οι μαθητές εκτός σχολείου, παρατηρείται πως το 74,4% των μαθητών της έρευνας κάνουν κάποια αθλητική δραστηριότητα (άθλημα, μαθήματα χορού) δαπανώντας κατά μέσο όρο 31,22€ τον μήνα.

## Πίνακας 20

### Μέση μηνιαία δαπάνη για αθλητικές δραστηριότητες

Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	Mean
δημοτικό	38,89
γυμνάσιο	28,55
λύκειο	23,12
Total	31,22

Πιο αναλυτικά, το 89,1% των μαθητών Δημοτικού της έρευνας, το 75% των μαθητών Γυμνασίου και το 53,4% των μαθητών Λυκείου ασχολούνται εκτός σχολείου με κάποια αθλητική δραστηριότητα. Διαπιστώνεται η μεγάλη ανάγκη των παιδιών, και δη των παιδιών μιας μεγαλούπολης, για σωματική δραστηριότητα και άθληση, αλλά και η αδυναμία του σχολείου να καλύψει αυτή την ανάγκη με 1 ή 2 ώρες γυμναστικής την εβδομάδα. Η ανάγκη αυτή δε μειώνεται καθώς μεγαλώνει το παιδί, υποχωρεί, όμως, μπροστά στα αυξημένα έξοδα των μαθητών Λυκείου, αλλά και στις αυξημένες απαιτήσεις σε ώρες μελέτης και φροντιστηρίων. Συχνά, όπως διαπιστώνεται από τις απαντήσεις των γονέων και παρακάτω, οι μαθητές Λυκείου εγκαταλείπουν τις περισσότερες από τις δραστηριότητες που δε σχετίζονται με τα σχολικά μαθήματα, προκειμένου να προσηλωθούν σε αυτά και να επιτύχουν καλύτερη επίδοση στις πανελλήνιες εξετάσεις.

Οι δαπάνες για αθλητισμό σχετίζονται με το ύψος του οικογενειακού εισοδήματος ( $\chi^2=173,901$ ,  $df=135$ ,  $p=0,013$ ). Σχετίζονται, επίσης, με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας ( $\chi^2=169,756$ ,  $df=135$ ,  $p=0,023$ ), αλλά και με την επαγγελματική της κατάσταση ( $\chi^2=138,377$ ,  $df=81$ ,  $p=0,000$ ), κάτι που δεν ισχύει για τον πατέρα. Από την άλλη, σχετίζεται με το επάγγελμα του πατέρα ( $\chi^2=190,830$ ,  $df=156$ ,  $p=0,030$ ).

Το 81,1% των οικογενειών που τα παιδιά τους κάνουν αθλητικές δραστηριότητες δαπανά μέχρι 50€ τον μήνα, ενώ το 1,9% ξοδεύει πάνω από 100€.

## Πίνακας 21

### Δαπάνες για αθλητισμό

Μηνιαίες δαπάνες για αθλητισμό	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
μέχρι 25€	85	26,4
26-50€	176	54,7
51-75€	26	8
76-100€	29	9
101-150€	5	1,6
151-200€	1	0,3
Σύνολο	322	100

Από τις οικογένειες με το μεγαλύτερο οικογενειακό εισόδημα (πάνω από 3000€) το 81,7% στέλνουν τα παιδιά τους σε αθλητικές δραστηριότητες, ενώ από τις οικογένειες με το μικρότερο οικογενειακό εισόδημα (μέχρι 1000€) το 62%.

Τέλος, στην κατηγορία «άλλες δαπάνες», το 37,3% των οικογενειών της έρευνας δήλωσαν ότι κάνουν για την εκπαίδευση των παιδιών τους δαπάνες που δεν είχαν συμπεριληφθεί στο ερωτηματολόγιο. Κατά μέσο όρο ξοδεύουν 13,36€ τον μήνα.

## Πίνακας 22

### Άλλες μηνιαίες δαπάνες

Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	Mean
δημοτικό	13,76
γυμνάσιο	12,77
λύκειο	13,39
Total	13,36

Από τη στατιστική ανάλυση των στοιχείων δε διαπιστώνεται διαφοροποίηση στις «άλλες δαπάνες» για εκπαίδευση σε σχέση με καμία από τις μεταβλητές (οικογενειακό εισόδημα, εκπαιδευτικό επίπεδο, επάγγελμα).

Στο ερωτηματολόγιο της έρευνας ζητήθηκε η άποψη των γονέων για την ποιότητα της εκπαίδευσης. Κλήθηκαν να εκφράσουν την ικανοποίησή τους εκφρασμένη σε ποσοστά, τα οποία στην ανάλυση αντιστοιχήθηκαν ως εξής: 0%=καθόλου, 25%=λίγο, 50%=αρκετά, 75%=πολύ, 100%=απόλυτα.

Όσον αφορά τη γνώμη των γονέων για την ποσότητα και ποιότητα των προσφερόμενων υπηρεσιών από το δημόσιο σχολείο, που αποτυπώνεται από τις

απαντήσεις στην ερώτηση «Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας;», διαπιστώνεται πως ο βαθμός ικανοποίησης σχετίζεται άμεσα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού ( $\chi^2=50,603$ ,  $df=8$ ,  $p=0,000$ ) και μάλιστα είναι αντιστρόφως ανάλογη του επιπέδου εκπαίδευσης. Η ικανοποίηση των γονέων από την κάλυψη των αναγκών παρουσιάζεται μειούμενη από το Δημοτικό προς το Λύκειο ([Πίνακας 12 Παράρτημα](#)). Έτσι, λίγο ικανοποιημένοι δηλώνουν το 29,5% των γονιών μαθητών Λυκείου, το 17,2% των γονιών μαθητών Γυμνασίου και μόλις το 5,5% των γονιών μαθητών Δημοτικού. Από την άλλη, πολύ ικανοποιημένοι δηλώνουν το 27,3% των γονιών μαθητών Λυκείου, το 35,2% των γονιών μαθητών Γυμνασίου και το 46,4% των γονιών μαθητών Δημοτικού.

Η ικανοποίηση από την κάλυψη των αναγκών δε σχετίζεται με το εισόδημα, ούτε με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, αλλά σχετίζεται με το επάγγελμα του πατέρα ( $\chi^2=43,491$ ,  $df=24$ ,  $p=0,009$ ). Έτσι, ([Πίνακας 13 Παράρτημα](#)) καθόλου ικανοποιημένοι δηλώνουν το 13,3% των εμπόρων, το 3,9% των ελεύθερων επαγγελματιών, το 2,9% των αυτοαπασχολούμενων και το 1,2% των δημοσίων υπαλλήλων, ενώ απόλυτα ικανοποιημένοι δηλώνουν το 11,8% των ελεύθερων επαγγελματιών, το 6,7% των ιδιωτικών υπαλλήλων και το 3,7% των δημοσίων υπαλλήλων.

Γενικά, το 18,3% των γονέων δηλώνουν το σχολείο καλύπτει σε μηδενικό ή μικρό βαθμό τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού τους, ενώ το 39,1% δηλώνουν ότι αυτό γίνεται σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό.

### Πίνακας 23

#### Κάλυψη αναγκών

Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας;		
	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
καθόλου	10	2,3
λίγο	71	16,0
αρκετά	173	39,1
πολύ	166	37,5
απόλυτα	23	5,2
Total	443	100,0



Η επόμενη ερώτηση αναφέρεται στην ικανοποίηση από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του Κράτους - «Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος/η από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του Κράτους;». Διαπιστώνεται και εδώ πως η ικανοποίηση σχετίζεται άμεσα με το επίπεδο εκπαίδευσης του παιδιού ( $\chi^2=29,851$ ,  $df=8$ ,  $p=0,000$ ). Όπως αποτυπώνεται και στον παρακάτω πίνακα, η ικανοποίηση των γονέων από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του Κράτους έχει θετικό πρόσημο όσο μικρότερο είναι το επίπεδο εκπαίδευσης, ενώ, αντίθετα, παίρνει αρνητικό πρόσημο όσο μετακινούμαστε από το Δημοτικό προς το Λύκειο ([Πίνακας 14 Παράρτημα](#)).

Δε σχετίζεται με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα αλλά με της μητέρας ( $\chi^2=36,296$ ,  $df=20$ ,  $p=0,014$ ). Είναι αξιοσημείωτο - ίσως και αξιοπερίεργο - το γεγονός ότι δε διαπιστώνεται καμία διαφοροποίηση της ικανοποίησης από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του κράτους ανάλογα με το επάγγελμα που ασκούν οι γονείς ούτε με το οικογενειακό εισόδημα.

Το 40,4% των συμμετεχόντων στην έρευνα δηλώνουν καθόλου ή λίγο ικανοποιημένοι από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του Κράτους, ενώ το 37% δηλώνουν αρκετά ικανοποιημένοι.

#### Πίνακας 24

##### Ικανοποίηση από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του κράτους

Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του κράτους;		
	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
καθόλου	43	9,7
λίγο	136	30,7
αρκετά	164	37,0
πολύ	94	21,2
απόλυτα	6	1,4
Total	443	100,0

Στην επόμενη ερώτηση οι γονείς κλήθηκαν να δηλώσουν την ικανοποίησή τους από τις υποδομές του σχολείου στο οποίο φοιτά το παιδί τους - «Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος/η από τις υποδομές του σχολείου του παιδιού σας;». Το 37,5% των γονέων δηλώνουν πολύ ικανοποιημένοι και το 28,7% αρκετά ικανοποιημένοι από τις υποδομές των σχολείων των παιδιών τους.

**Πίνακας 25****Ικανοποίηση από τις υποδομές του σχολείου**

<b>Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις υποδομές του σχολείου του παιδιού σας;</b>		
	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
καθόλου	19	4,3
λίγο	85	19,2
αρκετά	127	28,7
πολύ	166	37,5
απόλυτα	46	10,4
Total	443	100,0

Η ικανοποίηση από τις υποδομές του σχολείου σχετίζεται με το εκπαιδευτικό επίπεδο στο οποίο φοιτά ο μαθητής ( $\chi^2=58,778$ ,  $df=8$ ,  $p=0,000$ ). Διαπιστώνεται για άλλη μια φορά πως οι γονείς μαθητών Δημοτικού είναι πιο ικανοποιημένοι σε σχέση με τους γονείς μαθητών Γυμνασίου και Λυκείου ([Πίνακας 15 Παράρτημα](#)). Ακόμα, η ικανοποίηση από τις υποδομές του σχολείου δε σχετίζεται με το οικογενειακό εισόδημα, ούτε με το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων, αλλά σχετίζεται με το επάγγελμα του πατέρα ( $\chi^2=42,771$ ,  $df=24$ ,  $p=0,011$ ).

Στην ερώτηση που αναφέρεται στον σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό των σχολείων – «Σε ποιο ποσοστό το σχολείο του παιδιού σας διαθέτει σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό;» - οι απαντήσεις των γονέων ήταν κατά κύριο λόγο θετικές, όπως αποτυπώνεται στον παρακάτω πίνακα.

**Πίνακας 26****Σύγχρονος ηλεκτρονικός εξοπλισμός**

<b>Σε ποιο ποσοστό το σχολείο του παιδιού σας διαθέτει σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό;</b>		
	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
καθόλου	29	6,5
λίγο	106	23,9
αρκετά	151	34,1
πολύ	122	27,5
απόλυτα	35	7,9
Total	443	100,0

Όπως σε όλες τις ερωτήσεις που αφορούν την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών, έτσι και σε αυτή την περίπτωση η ικανοποίηση των γονέων από τον ηλεκτρονικό εξοπλισμό του σχολείου σχετίζεται με το εκπαιδευτικό επίπεδο του παιδιού ( $\chi^2=25,522$ ,  $df=8$ ,  $p=0,001$ ). Όμως, δε σχετίζεται με καμιά άλλη κοινωνική ή οικονομική παράμετρο ([Πίνακας 16 Παράρτημα](#)).

Στη συνέχεια παρουσιάζονται συγκεντρωτικοί πίνακες των δαπανών ανά βαθμίδα εκπαίδευσης καθώς και της συνολικής μέσης δαπάνης για την εκπαίδευση.

**Πίνακας 27**

**ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΑΠΑΝΩΝ ΑΝΑ ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	ΔΑΠΑΝΕΣ (€)											ΕΤΗΣΙΑ ΔΑΠΑΝΗ (α+9*β)
	αρχή της χρονιάς (α)	ενδυμασία	εκδηλώσεις	διατροφή	βιβλία-χαρτικά-γραφική ύλη	ξένες γλώσσες	φροντιστήρια άλλων μαθημάτων	μουσική	άθληση	άλλες δαπάνες	ΜΕΣΗ ΜΗΝΙΑΙΑ ΔΑΠΑΝΗ (β)	
ΔΗΜΟΤΙΚΟ	117,39	46,69	14,71	21,60	17,05	87,96	11,78	10,00	38,89	13,76	262,44	2479,35
ΓΥΜΝΑΣΙΟ	102,76	51,76	18,22	28,30	18,52	133,16	46,91	6,25	28,55	12,77	344,43	3202,63
ΛΥΚΕΙΟ	102,29	44,69	17,63	35,09	20,40	103,36	157,56	10,09	23,12	13,39	425,33	3930,26

**Ετήσια δαπάνη= (δαπάνες στην αρχή της χρονιάς+ 9 \* μέση μηνιαία δαπάνη)**

Πίνακας 28

ΜΕΣΗ ΜΗΝΙΑΙΑ ΕΠΙΒΑΡΥΝΣΗ ΓΙΑ ΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ

Είδος δαπάνης	Μηνιαία δαπάνη (€)	Ποσοστό (%)
ενδυμασία	46,69	17,8
εκδηλώσεις	14,71	5,6
διατροφή	21,60	8,3
βιβλία-χαρτικά-γραφική ύλη	17,05	6,5
ξένες γλώσσες	87,96	33,5
φροντιστήρια άλλων μαθημάτων	11,78	4,5
μουσική	10,00	3,8
άθληση	38,89	14,8
άλλες δαπάνες	13,76	5,2
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>262,44</b>	<b>100,0</b>

Πίνακας 29

ΜΕΣΗ ΜΗΝΙΑΙΑ ΕΠΙΒΑΡΥΝΣΗ ΓΙΑ ΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

Είδος δαπάνης	Μηνιαία δαπάνη (€)	Ποσοστό (%)
ενδυμασία	51,76	15,00
εκδηλώσεις	18,22	5,3
διατροφή	28,30	8,2
βιβλία-χαρτικά-γραφική ύλη	18,52	5,4
ξένες γλώσσες	133,16	38,7
φροντιστήρια άλλων μαθημάτων	46,91	13,6
μουσική	6,25	1,8
άθληση	28,55	8,3
άλλες δαπάνες	12,77	3,7
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>344,44</b>	<b>100,0</b>

**Πίνακας 30**

**ΜΕΣΗ ΜΗΝΙΑΙΑ ΕΠΙΒΑΡΥΝΣΗ ΓΙΑ ΤΟ ΛΥΚΕΙΟ**

<b>Είδος δαπάνης</b>	<b>Μηνιαία δαπάνη (€)</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
ενδυμασία	44,69	10,5
εκδηλώσεις	17,63	4,1
διατροφή	35,09	8,3
βιβλία-χαρτικά-γραφική ύλη	20,40	4,8
ξένες γλώσσες	103,36	24,3
φροντιστήρια άλλων μαθημάτων	157,56	37,1
μουσική	10,09	2,3
άθληση	23,12	5,4
άλλες δαπάνες	13,39	3,2
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>425,33</b>	<b>100,0</b>

Όπως φαίνεται από τους παραπάνω πίνακες, οι μεγαλύτερες δαπάνες αφορούν στην εκμάθηση ξένων γλωσσών και στα φροντιστήρια άλλων σχολικών μαθημάτων, με την τελευταία δαπάνη να εκτοξεύεται στο Λύκειο. Από τις μέσες μηνιαίες δαπάνες, όπως αυτές αποτυπώνονται στον επόμενο πίνακα, φαίνεται πως η δαπάνη για ξένες γλώσσες αντιστοιχεί στο 31,6% των συνολικών δαπανών της οικογένειας για την εκπαίδευση του παιδιού της, ενώ η αντίστοιχη δαπάνη για τα φροντιστήρια άλλων σχολικών μαθημάτων ανέρχεται σε ποσοστό 19,5% επί του συνόλου των δαπανών. Διαπιστώνεται πως οι γονείς δεν εμπιστεύονται καθόλου το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα για να προσφέρει στα παιδιά τη βοήθεια που χρειάζονται για να αντεπεξέλθουν στον ανταγωνισμό και να αποκτήσουν τις γνώσεις που είναι απαραίτητες για την εξέλιξή τους, με αποτέλεσμα να καταφεύγουν στην ιδιωτική εκπαίδευση, οργανωμένη ή μη, νόμιμη ή μη.

Πίνακας 31

**ΣΥΝΟΛΙΚΕΣ ΜΕΣΕΣ ΜΗΝΙΑΙΕΣ ΔΑΠΑΝΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Είδος δαπάνης	Μηνιαία δαπάνη (€)	Ποσοστό (%)
ενδυμασία	47,58	14,2
εκδηλώσεις	16,59	5,0
διατροφή	27,54	8,2
βιβλία-χαρτικά-γραφική ύλη	18,47	5,5
ξένες γλώσσες	105,61	31,6
φροντιστήρια άλλων μαθημάτων	65,16	19,5
μουσική	8,94	2,7
άθληση	31,22	9,3
άλλες δαπάνες	13,36	4,0
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>334,47</b>	<b>100,0</b>

Από την ανάλυση που προηγήθηκε γίνεται κατανοητό το μέγεθος της επιβάρυνσης των οικογενειών προκειμένου να προσφέρουν στα παιδιά τους μια ολοκληρωμένη και πολύπλευρη μόρφωση, κάτι το οποίο καταγράφεται ως παροχή του δημόσιου σχολείου σύμφωνα με το άρθρο 1, παράγραφος 1 του νόμου 1566 του 1985: *«Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά.»* και σε αντίθεση με το άρθρο 2, παράγραφος 6 του ίδιου νόμου: *«Η πρωτοβάθμια και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρέχεται από το κράτος δωρεάν.»*

Επιπλέον, σύμφωνα με την παράγραφο 1β του ίδιου νόμου: *«(η εκπαίδευση) Ειδικότερα υποβοηθεί τους μαθητές: Να καλλιεργούν και να αναπτύσσουν αρμονικά το πνεύμα και το σώμα τους, τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητές τους».* Ακόμα, σύμφωνα με την UNESCO ([http://www.unescobkk.org/fileadmin/user\\_upload/apeid/delors\\_e.pdf](http://www.unescobkk.org/fileadmin/user_upload/apeid/delors_e.pdf)) το μέλλον της εκπαίδευσης εδράζεται σε τέσσερις πυλώνες: μαθαίνω πώς να μαθαίνω, μαθαίνω πώς να πράττω, μαθαίνω πώς να ζω με άλλους, μαθαίνω να υπάρχω. Ο πρώτος πυλώνας έχει στόχο της σύνδεση της γνώσης, της κατανόησης και της ανακάλυψης με

συναίσθημα ευχαρίστησης καθιστώντας την μάθηση ταυτόχρονα μέσο και τελική επιδίωξη. Ο δεύτερος σχετίζεται με την εφαρμογή στην πράξη όσων έχει μάθει ο μαθητής, τόσο για επαγγελματικούς σκοπούς όσο και για να μπορεί να χειρίζεται πολύπλοκες καταστάσεις με τις σύγχρονες τεχνολογίες. Ο τρίτος στοχεύει να μειώσει τον ανταγωνισμό μεταξύ των ατόμων, να ενθαρρύνει την επικοινωνία, την συνεργασία και την αλληλοκατανόηση και ο τέταρτος επιδιώκει την ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου μέσω της ελεύθερης απόδοσης της σκέψης και των συναισθημάτων του, ώστε να μπορεί να ελέγχει τη ζωή του. Όμως, η τυπική εκπαίδευση παραδοσιακά έχει κυρίως -αν όχι αποκλειστικά- εστιάσει στον πρώτο πυλώνα και σε μικρότερο βαθμό στον δεύτερο. Οι άλλοι δύο έχουν σε μεγάλο βαθμό παραμεληθεί ή έχουν αφεθεί στην τύχη. Η αναφορά της UNESCO προτείνει ίση προσοχή σε καθέναν από τους τέσσερις πυλώνες, έτσι ώστε η εκπαίδευση να θεωρείται μια ολοκληρωμένη εμπειρία η οποία ασχολείται τόσο με την κατανόηση όσο και με την εφαρμογή και εστιάζει τόσο στο άτομο όσο και στη θέση του ατόμου στην κοινωνία (Bray & Kwo, 2014:65). Όπως αναδεικνύεται και από τα αποτελέσματα της έρευνας και όπως θα φανεί και παρακάτω από τις προτάσεις των γονέων, η διδασκαλία τείνει να ενισχύσει μία μόνο διάσταση της εκπαίδευσης και επομένως η ανάπτυξη των δυνάμεων των μαθητών είναι μονομερής. Επίσης, οι μαθητές που είναι ταλαντούχοι στη μουσική, έχουν μια καλλιτεχνική κλίση, ή επιθυμούν να ασχοληθούν με τον αθλητισμό, πρέπει να στραφούν στον ιδιωτικό τομέα μετά το πρόγραμμα του σχολείου, διότι, κατ' ουσίαν, μαθήματα μουσικής, καλών τεχνών και φυσικής αγωγής δεν προσφέρονται στα ελληνικά σχολεία (Verdis, 2002:34). Όπως η δαπάνη για τη μουσική και η δαπάνη για ξένες γλώσσες είναι συμπληρωματική κυρίως στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι δαπάνες αυτές σηματοδοτούν συνήθως μια έλλειψη τέτοιων μαθημάτων στο δημόσιο σύστημα, παρόλο που η κατάσταση έχει βελτιωθεί ραγδαία τα τελευταία χρόνια με τον διορισμό καθηγητών ξένων γλωσσών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ξένες γλώσσες, μέχρι πρόσφατα, δε διδάσκονταν καθόλου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ στα δημόσια σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η διδασκαλία ήταν μάλλον αναποτελεσματική. Το ίδιο έχει συμβεί - λιγότερο ή περισσότερο - με τη διδασκαλία της μουσικής. Έτσι, οι μαθητές και οι γονείς στρέφονται σε φροντιστήρια ή ιδιαίτερα μαθήματα προκειμένου να λάβουν αυτές τις υπηρεσίες (Kanellopoulos & Psacharopoulos, 1997:75) και να προσφέρουν στα παιδιά τους μια ολόπλευρη μόρφωση και ταυτόχρονα υψηλό επίπεδο ανταγωνιστικότητας.

Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα η μέση επιβάρυνση της οικογένειας για να τελειώσει το παιδί της το σχολείο, μέχρι και την αποφοίτηση από το Λύκειο, είναι πάνω από 30.000€, αν υπολογιστούν και τα έξοδα των τριών πρώτων τάξεων του Δημοτικού, οι οποίες δε συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα. Ακόμα και για τα χρόνια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης η επιβάρυνση είναι αποκαρδιωτική – πάνω από 17.000€.

**Πίνακας 32**

Βαθμίδα εκπαίδευσης	Συνολική επιβάρυνση
Δημοτικό (3 τάξεις)	7438,05
Γυμνάσιο	9607,89€
Λύκειο	11790,78€
Σύνολο	28836,72€

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται συνολικά οι δαπάνες ανά εισοδηματικό κλιμάκιο.

**Πίνακας 33**

**ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΑΠΑΝΩΝ ΑΝΑ ΕΙΣΟΔΗΜΑΤΙΚΟ ΚΛΙΜΑΚΙΟ**

ΕΙΣΟΔΗΜΑ	ΔΑΠΑΝΕΣ (€)										
	αρχή της χρονιάς	ενδυμασία	εκδηλώσεις	διατροφή	βιβλία-χαρτικά-γραφική ύλη	ξένες γλώσσες	φροντιστήρια άλλων μαθημάτων	μουσική	άθληση	άλλες δαπάνες	ΜΕΣΗ ΜΗΝΙΑΙΑ ΔΑΠΑΝΗ
μέχρι 1000€	86,62	33,33	12,66	18,32	13,75	72,48	26,34	4,93	20,20	4,08	206,09
1001-1500€	105,05	47,37	17,20	23,79	17,09	87,39	49,41	3,46	26,73	9,36	281,80
1501-2000€	105,23	45,74	16,19	29,58	18,68	105,63	82,39	9,11	29,61	18,75	355,68
2001-2500€	122,63	48,08	16,87	31,32	21,15	134,87	68,85	7,69	33,62	17,47	379,92
2501-3000€	120,43	56,22	18,93	30,98	19,78	114,46	114,89	25,43	42,72	16,30	439,71
πάνω από 3000€	117,80	59,33	19,50	34,25	21,77	131,50	73,00	11,75	42,00	15,40	408,5



Από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται πως όσο αυξάνεται το οικογενειακό εισόδημα, αυξάνονται και οι δαπάνες της οικογένειας για την εκπαίδευση των παιδιών τους, όμως, η ποσοστιαία επιβάρυνση για τα χαμηλότερα εισοδηματικά κλιμάκια είναι μεγαλύτερη. Σε ανάλογα αποτελέσματα κατέληξε και έρευνα που διεξήχθη στην Ταϊλάνδη (Bray & Kwo, 2014:26), η οποία έδειξε ότι γονείς με το υψηλότερο εισόδημα ξοδεύουν 2,7 φορές περισσότερα χρήματα σε φροντιστηριακά μαθήματα σε σχέση με τους γονείς με το χαμηλότερο εισόδημα. Παρόλ' αυτά, οι γονείς της πρώτης ομάδας ξοδεύουν μόνο το 2% του εισοδήματός τους, ενώ οι γονείς της δεύτερης ομάδας ξοδεύουν το 7,3% του εισοδήματός τους.

Αναρωτιέται, λοιπόν, κανείς πόσο έχει εκδημοκρατιστεί η εκπαίδευση, αν με αυτό τον όρο δεν εννοούμε απλώς τη δυνατότητα πρόσβασης σε αυτή όλων των κοινωνικοοικονομικών ομάδων. Δίνονται πραγματικά ίσες ευκαιρίες σε όλα τα παιδιά να αποκτήσουν μια ολόπλευρη, ολοκληρωμένη μόρφωση, όταν αυτή προέρχεται κατά το πλείστον από φορείς εκτός της τυπικής εκπαίδευσης; Δίνονται πραγματικά σε όλα τα παιδιά ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και αντίστοιχης πιθανής βελτίωσης της κοινωνικοοικονομικής τους θέσης, όταν η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εξαρτάται από ή έστω στηρίζεται σε ακριβοπληρωμένα φροντιστήρια ή ιδιαίτερα μαθήματα; Είναι ευκρινές ότι η δωρεάν παιδεία δεν είναι επαρκής προϋπόθεση για να διασφαλιστεί η «δημοκρατικότητα» της παιδείας μας, διότι παρέχοντας ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στην εκπαίδευση σε άνισα εξοπλισμένα άτομα επιτρέπει την υπεροχή των περισσότερο εξοπλισμένων σε εκπαιδευτικό και πολιτισμικό κεφάλαιο νέων σε βάρος των λιγότερο εξοπλισμένων, που προέρχονται από τα χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα (Χατζηγιάννη & Κάλλας, 2005:163). Φαίνεται, λοιπόν, ότι η Τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα παρά τον μαζικότητα που απέκτησε τα τελευταία χρόνια δεν έχασε καθόλου τον ταξικό της χαρακτήρα αν και αυτός είναι ενδεδυμένος με έναν δημοκρατικό μανδύα. Το οικονομικό κόστος για τις οικογένειες που προσπαθούν να προετοιμάσουν τα παιδιά τους για την είσοδό τους στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι πολύ υψηλό και είναι προφανές πως οι «έχοντες» μπορούν να αντεπεξέλθουν καλύτερα σε αυτό «αγοράζοντας» περισσότερες και ποιοτικότερες εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Έτσι, οι κοινωνικές ανισότητες επηρεάζουν την εξωσχολική υποστήριξη, καθώς και τη μορφή της. Ας σημειωθεί εδώ, ότι η επιτυχία κάποιου υποψήφιου στις πανελλήνιες εξετάσεις να εισαχθεί στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση χωρίς να έχει παρακολουθήσει

φροντιστήριο γίνεται κάθε χρόνο πρωτοσέλιδο εφημερίδων και πρώτο θέμα στα κεντρικά δελτία ειδήσεων των τηλεοπτικών και ραδιοφωνικών εκπομπών.

Όσον αφορά στην τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου - «Τι θα θέλατε-πέρα από τις παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες- να προσφέρει το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα-σχολείο;» - κρίνεται σκόπιμο αρχικά να καταγραφούν και να αναλυθούν οι απαντήσεις των γονέων χωριστά για το Δημοτικό, το Γυμνάσιο και το Λύκειο, καθώς, παρόλο που συγκλίνουν σε πολλά σημεία, οι εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών διαφοροποιούνται ανάλογα με το επίπεδο της βαθμίδας εκπαίδευσης με αντίστοιχη διαφοροποίηση στις απαιτήσεις ή προτάσεις των γονέων.

Οι γονείς μαθητών Δημοτικού αναφέρουν ότι χρειάζεται αλλαγή των αναλυτικών προγραμμάτων και των σχολικών εγχειριδίων, με σκοπό αυτά να είναι πιο ελκυστικά για τα παιδιά και να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες ανάγκες της κοινωνίας, καθώς επίσης και εντατική και συστηματική ψηφιακή εκπαίδευση. Η ένταξη περισσότερων μαθημάτων - όχι γνωστικών αλλά γενικότερης μόρφωσης - και απόκτησης δεξιοτήτων θα ενισχύσει τον παιδαγωγικό ρόλο του σχολείου. Προκρίνεται ιδιαίτερα η σημασία του αθλητισμού και της Τέχνης - και ιδιαίτερα της μουσικής - και δίνεται μεγάλη έμφαση στη δημιουργία ομίλων ζωγραφικής, σκακιού, παραδοσιακών χορών, θεάτρου, λεσχών λογοτεχνίας-φιλιαναγνωσίας καθώς και σε προγράμματα που αφορούν διάφορα θέματα αγωγής υγείας και πρόληψης (πρόληψη ασθενειών, κάπνισμα κλπ). Ακόμα, οι γονείς θεωρούν πως το σχολείο πρέπει να αναπτύσσει τα ταλέντα του παιδιού, αλλά και να καλλιεργεί αξίες πανανθρώπινες, κάτι που έχει σημαντικά παραμεληθεί και θυσιάζεται στον βωμό της γνώσης. Επιπλέον, πολύ συχνά απαντάται το αίτημα για περιβαλλοντική εκπαίδευση και καλλιέργεια του σεβασμού στη φύση. Αυτό το θέμα θα πρέπει να εξεταστεί σε σχέση με το αστικό περιβάλλον της Αθήνας και τις ελάχιστες ευκαιρίες που έχουν τα παιδιά για επαφή με τη φύση, καθώς και για την ανάγκη προστασίας των ελάχιστων χώρων πρασίνου που έχουν απομείνει στο λεκανοπέδιο Αττικής.

*«τα σχολικά βιβλία είναι δυσνόητα και κακογραμμένα, με πυκνή δομή, χωρίς φαντασία και καθόλου ελκυστικά για τον μαθητή»*

*«λιγότερη προσκόλληση στη στείρα απόκτηση γνώσεων και μεγαλύτερη έμφαση στον παιδαγωγικό ρόλο του σχολείου»*

«περισσότερα μαθήματα μουσικής, πληροφορικής, θεατρικής αγωγής, μαθήματα χειροτεχνίας, κατασκευών - κεραμική, ξυλοκοπτική, πλέξιμο, βιβλιοδεσία, ζαχαροπλαστική»

«να διαβάζουν και κανένα βιβλίο διευρύνοντας έτσι τις γνώσεις, το λεξιλόγιο, το μυαλό»

«η μουσική είναι τεράστιο κεφάλαιο για την ψυχική υγεία των μαθητών»

«ουσιαστική επαφή των παιδιών με την τέχνη - μουσεία, εκθέσεις, συναυλίες, θέατρα, πινακοθήκες»

«εκμάθηση αθλημάτων στις ώρες του σχολικού προγράμματος»

«δραστηριότητες από εξειδικευμένους καθηγητές σε ώρες εκτός σχολικού ωραρίου - χορός, άθληση, παιχνίδι»

«εκμάθηση κάποιου μουσικού οργάνου και συμμετοχή σε σχολική χορωδία»

«εργαλεία, ώστε να ανακαλύπτει τα ταλέντα του παιδιού, όχι μόνο στο γνωστικό επίπεδο αλλά και στη μουσική, αθλητισμό, τέχνες»

«σεβασμός τον συνάνθρωπο, τη ζωή, να εκπαιδεύει τα παιδιά στις ανθρώπινες αξίες»

«να καλλιεργείται η απλότητα, η προσφορά στον συνάνθρωπο»

«Θεωρούμε ότι το σχολείο υπολειτουργεί, γιατί έχει αλλοτριωθεί και αποπροσανατολιστεί. Τα παιδιά δε μαθαίνουν να αγαπούν τη ζωή, τη φύση, τους συμμαθητές τους, παρά καλλιεργεί μοναχικές υπάρξεις προσωπικής καριέρας και όχι χαρούμενους, δημιουργικούς ανθρώπους. Τι άλλο να θέλαμε λοιπόν; Να βρει το σχολείο τον στόχο του αρχικά.»

«Πρώτα απ' όλα θα ήθελα να δημιουργούν χρήσιμους ανθρώπους για την κοινωνία και όχι απλά τυποποιημένα ρομποτάκια. Σκεπτόμενα άτομα, χωρίς μασημένη τροφή, να μαθαίνουν πραγματικά στο σχολείο και ο χρόνος να είναι τέτοιος ώστε να μη χρειάζεται να ζοδεύονται οι γονείς σε χρόνο και χρήμα, αλλά να περνάνε με τα παιδιά ποιοτικό χρόνο. Ελπίζω όλοι μαζί να βοηθήσουμε για ένα καλύτερο αύριο.»

*«πρακτική εκπαίδευση σε σχέση με τη φύση - πχ. κηπουρική, αγροτικές εφαρμογές»*

*«να οργανώνονται βόλτες στη θάλασσα και στο βουνό, με σκοπό να καλλιεργείται η δράση για την προστασία του περιβάλλοντος»*

Αναφερόμενοι στη διδασκαλία ξένων γλωσσών στο Δημοτικό, πιστεύουν ότι είναι καλύτερα να διδάσκονται μόνο μια ξένη γλώσσα και όχι δύο, αλλά και πως είναι απαραίτητο η διδασκαλία να οδηγεί σε απόκτηση πτυχίου. Οι απόψεις που καταθέτουν θέτουν αφενός την παράμετρο του κρατικού πιστοποιητικού γλωσσομάθειας και αφετέρου την παράμετρο του φροντιστηρίου ή των ιδιαίτερων μαθημάτων που επιβαρύνουν τον οικογενειακό προϋπολογισμό ήδη από την πρώτη βαθμίδα εκπαίδευσης. Φαίνεται η αγωνία των γονιών για την αδυναμία τους ή την περιορισμένη δυνατότητά τους να υποστηρίξουν οι ίδιοι την εκπαίδευση των παιδιών τους, καθώς το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο πολλών από αυτούς έχει δραματικά αλλάξει τα τελευταία χρόνια.

*«καλύτερη εκμάθηση και αναγνώριση πτυχίων δημοτικού, για να γλιτώσουν οι γονείς από τα φροντιστήρια»*

*«η ξένη γλώσσα να διδάσκεται σε επίπεδο Lower και Proficiency και όχι επαναπαυόμενοι οι δάσκαλοι ότι τα παιδιά πάνε σίγουρα φροντιστήριο. Τα πράγματα άλλαξαν, τίποτα δεν είναι πια δεδομένο»*

Οι κτιριακές υποδομές και η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου είναι επίσης θέματα που προβληματίζουν τους γονείς. Κάνουν λόγο για την ανάγκη εξασφάλισης ενός ασφαλούς περιβάλλοντος με μεγαλύτερους εξωτερικούς χώρους, γυμναστήρια, σύγχρονες αθλητικές εγκαταστάσεις καθώς και εξοπλισμένα εργαστήρια φυσικής χημείας και ηλεκτρονικών υπολογιστών και πλούσια, ενημερωμένη δανειστική βιβλιοθήκη και εξοπλισμό σε μουσικά όργανα. Εδώ θα πρέπει να αναφερθεί και το θέμα της πρόσβασης σε άτομα με ειδικές ανάγκες που αντιμετωπίζουν κινητικά προβλήματα, καθώς συχνά αναφέρεται σχετικό πρόβλημα στις εγκαταστάσεις των σχολείων. Στην κατηγορία αυτή εμπίπτει και η φύλαξη του σχολείου από σχολικούς φύλακες καθώς και η καθαριότητα και η θέρμανση. Υπογραμμίζονται οι ελλείψεις που υπάρχουν και επισημαίνεται πως οι Σύλλογοι Γονέων και Κηδεμόνων των σχολείων στηρίζουν πολύ συχνά το σχολείο πραγματοποιώντας αγορές και

προσφέροντας χρήματα προκειμένου να καλυφθούν κάποιες από αυτές τις ελλείψεις. Γίνεται, λοιπόν, λόγος για την προσφορά των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων των σχολείων, ο οποίος, όμως, για να λειτουργήσει στηρίζεται στις συνδρομές των μελών του, οπότε το οικονομικό βάρος για ουσιαστικά θέματα μετακυλιέται και πάλι στους γονείς-ιδιώτες καθώς το Κράτος φαίνεται να απουσιάζει ή να εμφανίζει ελλειμματική παρουσία.

*«είναι μεγάλη έκπτωση 2 μπασκέτες για 350 παιδιά»*

*«καίτοι οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές αποτελούν μέρος της καθημερινότητας μας, τα παιδιά δεν μπορούν να διδαχθούν σωστά το μάθημα πληροφορικής ελλείψει μηχανημάτων»)*

*«δομές για τα ΑμεΑ, παιδιά με προβλήματα κίνησης να έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση, στη μετακίνηση- ο Δήμος είναι θεατής»*

*«περισσότερη καθαριότητα, περισσότερες καθαρίστριες καλά αμειβόμενες, φύλαξη, θέρμανση»*

*«χωρίς τους συλλόγους γονέων τα περισσότερα σχολεία θα είχαν καταρρεύσει»*

Ένα άλλο θέμα το οποίο εντοπίζεται είναι το θέμα της ενισχυτικής διδασκαλίας. Οι γονείς προτείνουν αφενός τα τμήματα να δημιουργούνται με κριτήριο το επίπεδο των μαθητών, αφετέρου οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες να ενισχύονται από το σχολείο, εκτός ωρολογίου προγράμματος αναγνωρίζοντας το δικαίωμα όλων των παιδιών για ίσες ευκαιρίες στη μάθηση.

*«στήριξη σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες μετά το καθιερωμένο ωράριο»*

*«διαχωρισμός μαθητών ανάλογα με το επίπεδο, ώστε να μην καθυστερούν όσοι ξεχωρίζουν και να βοηθούνται όσοι μαθητές χρειάζονται βοήθεια, χωρίς να επιβαρύνεται το τμήμα»*

Η ύπαρξη υποστηρικτικών δομών είναι θέμα το οποίο συχνά εμφανίζεται ως ζητούμενο. Η ύπαρξη κοινωνικής υπηρεσίας, σε συνεργασία με την τοπική αυτοδιοίκηση, για ενημέρωση των παιδιών και των γονιών για κοινωνικά θέματα, η παρουσία ψυχολόγου ή/και κοινωνιολόγου στο σχολείο είναι κάποιες μορφές

υποστήριξης που ζητούν οι γονείς, καθώς διαπιστώνουν πως τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι και τα παιδιά τους αυξάνονται και αλλάζουν συνεχώς εκφάνσεις, με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται στη διαχείρισή τους βασισμένοι στις δικές τους γνώσεις και στην εμπειρία τους. Επιπλέον, καθώς η οικονομική κρίση πλήττει όλο και περισσότερους, πολλές οικογένειες δυσκολεύονται να προσφέρουν ακόμα και τα βασικά στα παιδιά τους, οπότε και προσδοκούν από το σχολείο να παρέχει τουλάχιστον ένα γεύμα στα παιδιά. Στο ίδιο πλαίσιο κινούμενοι, πολλοί - κυρίως άνεργοι, μονογονεϊκές ή μονόμισθες οικογένειες - πιστεύουν πως θεσμοί όπως τα κοινωνικά φροντιστήρια, τα κοινωνικά παντοπωλεία θα ανακούφιζαν οικονομικά τις οικογένειες.

*«παρουσία ψυχολόγου στο σχολείο, για να μπορεί να βοηθήσει παιδιά και εκπαιδευτικούς που αντιμετωπίζουν προβλήματα»*

*«παρουσία κάποιου ειδικού ο οποίος να παρέχει συμβουλευτικό και υποστηρικτικό ρόλο στα λογίων προβλήματα που υπάρχουν»*

*«μείωση στις τιμές του κυλικείου»*

*«το σχολείο να προσφέρει σε οικογένειες που έχουν οικονομικά προβλήματα ένα καλό πρωινό στα παιδιά πριν την έναρξη των μαθημάτων»*

*«κολατσιό! δεν επιτρέπεται να ακούμε καθημερινά ότι κάποιο παιδί λιποθύμησε»*

*«κοινωνικά φροντιστήρια, κοινωνικά ιατρεία, φαρμακεία για τους μαθητές και δωρεάν κουπόνια από το Υπουργείο Παιδείας για άπορους μαθητές μέσω των κοινωνικών παντοπωλείων»*

Αναφέρονται, επίσης, στους εκπαιδευτικούς αναγνωρίζοντας τον ουσιαστικό τους ρόλο στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επισημαίνουν, λοιπόν, την έλλειψη εκπαιδευτικού προσωπικού καθώς και την ανάγκη για άμεση αντικατάσταση εκπαιδευτικού που απουσιάζει. Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις που πολυήμερες άδειες - κυρίως αναρρωτικές - εκπαιδευτικών έχουν ως αποτέλεσμα οι μαθητές να περιφέρονται από τμήμα σε τμήμα χάνοντας πολλές ώρες μαθημάτων. Θεωρούν, ακόμα, απαραίτητη τόσο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την αξιολόγησή τους όσο και την υποστήριξή τους από ειδικούς. Στόχος όλων αυτών είναι να

στελεχωθεί το ελληνικό δημόσιο σχολείο με άρτια εκπαιδευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό, έτσι ώστε να παρέχει ποιοτική και αποτελεσματική διδασκαλία. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε προπτυχιακό επίπεδο όσο και σε επίπεδο επιμόρφωσης κατά τη διάρκεια της θητείας τους πρέπει να είναι στο επίκεντρο κάθε εκπαιδευτικού συστήματος. Αναμφισβήτητα, η ποιότητα σπουδών και η επιμόρφωση είναι σημαντικές για την επαγγελματική ικανότητα των εκπαιδευτικών, που με τη σειρά της επηρεάζει την ποιότητα της διδασκαλίας αλλά και γενικότερα της εκπαίδευσης (Jonic, 2013:120). Δυστυχώς, όμως, οι όποιες προσπάθειες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών δεν είναι ούτε συστηματικές ούτε ποσοτικά και ποιοτικά επαρκείς. Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί σχολιάζονται με αρκετά καυστικό τρόπο, δεν είναι λίγοι αυτοί που τους υπερασπίζονται αναγνωρίζοντας τις προσπάθειες που καταβάλλουν μέσα σε ένα συχνά εχθρικό περιβάλλον.

*«καλύτερα ενημερωμένους δασκάλους, με όρεξη για δουλειά και όχι βαρεμάρα» «κίνητρα για τους εκπαιδευτικούς για να κάνουν πιο ενδιαφέρον το μάθημα»*

*«το ελληνικό δημόσιο σχολείο να ανταγωνίζεται εξίσου τα σχολεία του εξωτερικού»*

*«μεγαλύτερο αριθμό αναπληρωτών που να αντικαθιστούν τους δασκάλους όταν αυτοί απουσιάζουν»*

*«ο εκπαιδευτικός θα μπορούσε να επεξεργαστεί τεχνικές που δίνουν κίνητρα στους μαθητές, να επιμορφώνεται και να εξειδικεύεται σε διάφορους τομείς και να αξιολογείται από τους ανωτέρους του αλλά και από τους ίδιους τους μαθητές»*

*«σεμινάρια δασκάλων για την καλή ψυχολογία πρώτα τη δική τους κι έπειτα των μαθητών τους»*

*«οι δάσκαλοι να μη γράφουν στα παλιά τους παπούτσια την εκπαίδευση των παιδιών μας»*

*«ενδιαφέρον από τους εκπαιδευτικούς, να νοιάζονται αν το παιδί έχει κατανοήσει το μάθημα»*

*«να περνούν ψυχολογικά τεστ για το αν είναι κατάλληλοι να διδάσκουν τα παιδιά μας»*

*«παρά τις φιλότιμες προσπάθειες του διδακτικού προσωπικού, που πολλές φορές και με προσωπικά του έξοδα προσπαθεί να υπερπηδήσει τις ελλείψεις, ακόμα και σε απλά ζητήματα όπως π.χ. φωτοτυπίες, θεωρώ ότι το δημόσιο σχολείο υστερεί»*

Τέλος, οι γονείς επιθυμούν το σχολείο να αποκτήσει και έναν άλλο ρόλο: να αποτελέσει χώρο δημιουργικής απασχόλησης των παιδιών καθ' όλη τη διάρκεια του έτους. Αναδεικνύεται η ανάγκη των γονιών - κυρίως των εργαζόμενων - για δημιουργική απασχόληση των παιδιών τους κατά τους καλοκαιρινούς μήνες, καθώς με τη λήξη του σχολικού έτους πολλοί απ' αυτούς βρίσκονται σε αδιέξοδο, αν δεν υπάρχει η δυνατότητα υποστήριξης από το οικογενειακό ή φιλικό περιβάλλον ή η οικονομική δυνατότητα να αναθέσουν τη φροντίδα των παιδιών σε κάποια κατασκήνωση ή κάποιο άλλο επ' αμοιβή. Αντιλαμβανόμενη αυτή την ανάγκη η τοπική αυτοδιοίκηση σε κάποιες περιοχές έχει φροντίσει να παρέχει έναντι μικρού αντιτίμου ανάλογες υπηρεσίες στους δημότες, αξιοποιώντας τους χώρους του σχολείου. Χωρίς να παραγνωρίζεται η αξία αυτών των πρωτοβουλιών, πρέπει να επισημανθεί ότι αφενός τέτοιες ενέργειες είναι μεμονωμένες περιπτώσεις και επαφίενται στην πολιτική βούληση της τοπικής αυτοδιοίκησης της περιοχής και αφετέρου το - έστω και μικρό - αντίτιμο είναι πιθανό να αποτελέσει λόγο αποκλεισμού κάποιων παιδιών. Ακόμα, πολύ συχνά στις απαντήσεις αναφέρονται αθλητικές δραστηριότητες ή δραστηριότητες μουσικής και καλλιτεχνικής παιδείας που πρέπει να προσφέρει το εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε να μην αναγκάζονται οι γονείς να πληρώνουν. Αξίζει να αναφερθεί πως το 89,1% των μαθητών Δημοτικού της έρευνας ασχολούνται εξωσχολικά με τον αθλητισμό πληρώνοντας κατά μέσο όρο περίπου 39€ τον μήνα και το 21,3% των μαθητών ξοδεύουν κατά μέσο όρο 10€ τον μήνα σε μαθήματα μουσικής. Φαίνεται πως οι γονείς δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην άθληση των παιδιών τους στη βάση της ολοκληρωμένης και ολόπλευρης ανάπτυξής τους. Πρέπει να συνυπολογιστεί και το γεγονός ότι η Αθήνα ως ένα μεγάλο αστικό κέντρο δεν προσφέρει ούτε αρκετούς ούτε ασφαλείς ανοιχτούς χώρους άθλησης ή ελεύθερου παιχνιδιού για τα παιδιά, οπότε και οι οικογένειες αναγκάζονται να καταφεύγουν σε οργανωμένους συλλόγους επ' αμοιβή. Συχνά κάποιοι σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων λειτουργούν και εδώ συμπληρωματικά προσφέροντας στους



μαθητές - ενίοτε και στους γονείς - δραστηριότητες (ζωγραφική, μουσική, θέατρο, σκάκι, αθλήματα, παραδοσιακούς και μοντέρνους χορούς, κ.ά.), συνήθως τα Σαββατοκύριακα, στους χώρους των σχολείων έναντι μικρού αντιτίμου και πάντως μικρότερου σε σχέση με αυτό των οργανωμένων συλλόγων. Γι' αυτό τον λόγο, απευθύνονται σε ιδιώτες επαγγελματίες, οι οποίοι χρησιμοποιούν τους χώρους του δημόσιου σχολείου για να προσφέρουν υπηρεσίες και μάλιστα χωρίς να εκδίδουν αποδείξεις παροχής υπηρεσιών και όλα αυτά με την ανοχή και τη συγκατάθεση των διευθυντών/ντριών των σχολείων και των σχολικών συμβούλων. Οπωσδήποτε, αναγνωρίζονται οι αγαθές προθέσεις των συλλόγων γονέων και κηδεμόνων καθώς και το γεγονός ότι με αυτό τον τρόπο διευκολύνονται οικογένειες οικονομικά αδύναμες να προσφέρουν στα παιδιά τους δραστηριότητες που σε άλλη περίπτωση δε θα μπορούσαν - πόσο μάλλον αν ληφθεί υπόψη πως οι σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων μεριμνούν ώστε κάποιες οικογένειες να ωφελούνται από αυτές τις δραστηριότητες εντελώς δωρεάν - όμως, δεν πρέπει να αγνοείται το γεγονός ότι παράνομες δραστηριότητες, γνωστές σε στελέχη της εκπαίδευσης, διεξάγονται στον χώρο του δημόσιου σχολείου.

*«να λειτουργήσει το σχολείο ως πόλος έλξης-συγκέντρωσης των μαθητών πέραν του συμβατικού ωραρίου και τη διάρκεια του συμβατικού σχολικού έτους»*

*«απασχόληση των παιδιών κατά τους καλοκαιρινούς μήνες στον χώρο του σχολείου»*

Ακόμα, τίθεται και ο παράγοντας του χρόνου τον οποίο αφιερώνουν οι μαθητές σε όλες τις δραστηριότητες με τις οποίες ασχολούνται μετά τη λήξη του σχολικού ωραρίου. Αν αυτές συνδυαστούν και με τη μελέτη των σχολικών μαθημάτων που γίνεται κατά κανόνα στο σπίτι, οδηγούν τους μαθητές σε έλλειψη ελεύθερου χρόνου, ο οποίος είναι απαραίτητος στην κοινωνικοποίηση του παιδιού και την υγιή ψυχική του ανάπτυξη. Έτσι, προτείνουν η μελέτη να γίνεται στο σχολείο. Το αίτημα αυτό σχετίζεται και με τη διδασκαλία ξένων γλωσσών. Το 92,9% των μαθητών του Δημοτικού της έρευνας πηγαίνουν τα απογεύματα σε οργανωμένα φροντιστήρια ή κάνουν ιδιαίτερα μαθήματα για την εκμάθηση ξένων γλωσσών ξοδεύοντας, έτσι, πολλές ώρες αλλά και χρήματα - κατά μέσο όρο περίπου 88€ μηνιαίως. Αναδεικνύεται η ανάγκη για μια ολοκληρωμένη, πολύπλευρη εκπαίδευση,

που δε θα είναι αποκλειστικά γνωστικά προσανατολισμένη και θα στοχεύει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Ο εκσυγχρονισμός δε των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στα Δημοτικά σχολεία, επιβάλλει αξιοποίηση εργαστηριακών δομών (πληροφορικής, καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων, φυσικών επιστημών και τεχνολογίας, και βιβλιοθηκών με πλήρη εκπαιδευτική χρήση κ.α.) και αίθουσες πολλαπλών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και εργαστηρίων (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ, 2016: 8).

*«όλες αυτές οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες που προσφέρει το σχολείο - ξένες γλώσσες, πληροφορική, αθλητικές δραστηριότητες, ενισχυτική διδασκαλία - να γίνονται με έναν ολοκληρωμένο και οργανωμένο τρόπο ώστε τα παιδιά να μην τρώνε τη μισή τους ζωή σε εξωσχολικές δραστηριότητες»*

*«η μελέτη να γίνεται στο σχολείο και να μην έχουν διάβασμα τα παιδιά στο σπίτι, ώστε να έχουν ελεύθερη ώρα»*

*«έτσι όπως λειτουργούν τα δημόσια σχολεία, αναγκάζουν τα παιδιά να λειτουργούν σαν ενήλικες που κάνουν δυο δουλειές και επίσης καταπονούν τους γονείς και καταστρέφονται οι οικογενειακές σχέσεις»*

*«να ολοκληρώνεται στο σχολείο η εκπαίδευση, να μη χρειάζεται να πηγαίνουν τα παιδιά φροντιστήρια ούτε για τα μαθήματα ελληνικών, ούτε για τις ξένες γλώσσες και να μπορούν να παίρνουν πιστοποίηση - ειδικά για τα αγγλικά - μέσω του σχολείου. Έτσι θα μένει ελεύθερος χρόνος το απόγευμα στα παιδιά για δημιουργική απασχόληση και δε θα επιβαρύνονται οι οικογένειες με έξοδα διδάκτρων για μαθήματα που διδάσκονται και στο σχολείο»*

*«πλήρη μελέτη στο σχολείο, απογευματινά μαθήματα γλωσσών, αθλημάτων, καλλιτεχνικών κ.ά. σε οικονομικότερες τιμές απ' ό,τι τα ιδιαίτερα και τα φροντιστήρια, έτσι ώστε να ωφεληθούν και οι άνεργοι πτυχιούχοι καθηγητές εργασιακά-οικονομικά, αλλά και να κάνουν οι μαθητές το σχολείο δεύτερο σπίτι τους»*

Οι γονείς μαθητών Γυμνασίου, όπως και οι γονείς μαθητών Δημοτικού, προτείνουν να βελτιωθούν τα βιβλία, ώστε να καταστούν ελκυστικότερα για τους μαθητές. Ακόμη, θεωρούν πως είναι απαραίτητη η αναθεώρηση των αναλυτικών

προγραμμάτων και η αναπροσαρμογή τους σε σκοπό να περιλαμβάνονται κι άλλα μαθήματα. Πιστεύουν πως πρέπει να δοθεί μεγαλύτερο βάρος στη μουσική παιδεία και δηλώνουν ταυτόχρονα την δυσαρέσκειά τους για τον τρόπο που διδάσκεται μέχρι τώρα. Αίτημα πολλών είναι, επίσης, η καλύτερη εκμάθηση χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών και εφαρμογών των σύγχρονων τεχνολογιών.

*«να βελτιωθούν τα βιβλία έτσι ώστε να είναι ελκυστικά και προσιτά από την άποψη της κατανόησης από τον μαθητή»*

*«να επανεξεταστεί η χρησιμότητα κάποιων μαθημάτων σε σχέση με την ηλικία - π.χ. Βιολογία από 12 χρονών - καθώς και ο όγκος περιττών γνώσεων»*

*«να συμπτυχθούν η ύλη και τα μαθήματα κλασικής παιδείας και να προστεθούν γυμναστική πιο ουσιαστική, μαθήματα υγιεινής διατροφής, εργαστήρια ξυλογλυπτικής, χαλκογραφίας, ζωγραφικής, γλυπτικής, αγγειοπλαστικής, μαθήματα φυτολογίας και ζωολογίας, τρόποι φυσικής καλλιέργειας, προστασίας του περιβάλλοντος»*

*«Να μαθαίνουν κάποιο μουσικό όργανο από το δημοτικό ως το λύκειο. Αν έστελνα το παιδί μου 8 χρόνια σε ωδείο κάτι θα είχε μάθει.»*

*«περισσότερη επαφή με την τέχνη και τον πολιτισμό - θέατρο, βιβλίο, μουσική κλπ»*

Σε ό,τι αφορά στις ξένες γλώσσες επαναλαμβάνεται η ανάγκη εκμάθησης ξένων γλωσσών στο σχολείο να συνοδεύεται από πιστοποίηση. Θα πρέπει να αναφερθεί πως η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών Γυμνασίου της έρευνας (ποσοστό 93,8%) απευθύνεται σε οργανωμένα φροντιστήρια ή κάνουν ιδιαίτερα μαθήματα σε ξένες γλώσσες δαπανώντας κατά μέσο όρο περίπου 133€ τον μήνα, ποσό υψηλότερο από το αντίστοιχο των μαθητών Δημοτικού, μια που καθώς ανεβαίνει το γνωστικό επίπεδο, ακριβαίνουν και τα μαθήματα.

*«το δημόσιο σχολείο να παρέχει ολοκληρωμένη ξενόγλωσση εκπαίδευση έτσι ώστε να μη δαπανούν επιπλέον χρήματα»*

*«Το σχολείο να είναι ως τις 5 η ώρα, για να γίνονται τα μαθήματα με καλύτερο τρόπο για να μη χρειάζονται τα παιδιά φροντιστήρια (ελληνικών ή*

*ξένων γλωσσών). Θα έπρεπε τα παιδιά να παίρνουν στο γυμνάσιο κρατικά αναγνωρισμένο πιστοποιητικό.»*

Οι κτιριακές υποδομές και υλικοτεχνική υποδομή είναι και αυτά θέματα που χρήζουν μέριμνας και βελτίωσης, καθώς οι γονείς υπογραμμίζουν πως τα σχολεία πρέπει να είναι καθαρά και να φυλάσσονται και οι τάξεις να είναι εξοπλισμένες με ηλεκτρονικούς υπολογιστές και διαδραστικούς πίνακες, ώστε η γνώση να αποκτάται με την εμπλοκή των μαθητών με τις σύγχρονες τεχνολογίες. Χαρακτηριστικό των προβλημάτων στην ποιότητα των φυσικών υποδομών στο Γυμνάσιο είναι ότι, σε σχετικά ερωτηματολόγια που δημοσιοποιούνται από το Πρόγραμμα PISA ανά διετία, οι διευθυντές απάντησαν ότι το 21,0% των μαθητών ηλικίας 15 ετών φοιτά σε σχολεία όπου το πρόβλημα της έλλειψης ή ανεπάρκειας των συστημάτων θέρμανσης/ψύξης και φωτισμού παρεμποδίζει «πάρα πολύ» ή «πολύ» την ίδια τη μαθησιακή διαδικασία στο σχολείο τους. Το ποσοστό αυτό αυξάνει στο 34,8% των μαθητών όταν αναφέρονται ζητήματα ελλείψεων ή ανεπάρκειας στους χώρους εκπαίδευσης (σχολικές αίθουσες, διάδρομοι, σκάλες, ζητήματα στεγανότητας, καθαριότητα κ.ά.) σε βαθμό που να παρεμποδίζεται η ομαλότητα στη μαθησιακή διαδικασία στο σχολείο. Το ότι αντίστοιχα ζητήματα θίγουν και οι διευθυντές των σχολείων της Φινλανδίας, για παράδειγμα, δείχνει απλά την ιδιαιτερότητα και την ταχύτητα φθοράς των υποδομών της εκπαίδευσης και τη διαχρονική ανάγκη όλων των κρατών να επενδύουν στην κατασκευή, συντήρηση και εκσυγχρονισμό των φυσικών υποδομών της εκπαίδευσης (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ, 2016: 9).

*«καλύτερη φύλαξη στο σχολείο από εξωσχολικούς»*

*«καθαρές αίθουσες και καθαρές τουαλέτες»*

*«οι σχολικές τάξεις να είναι εξειδικευμένες για το κάθε μάθημα και εξοπλισμένες με διαδραστικούς πίνακες και ηλεκτρονικούς υπολογιστές»*

Ακόμα, οι γονείς κρίνουν πολύ σημαντικό να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στην άθληση των μαθητών αλλά και να στηρίζονται μαθητές οι οποίοι διακρίνονται σε κάποιο άθλημα. Βέβαια, θα πρέπει να επισημανθεί πως η παχυσαρκία συνδέεται με τον τρόπο ζωής γενικότερα και σίγουρα με τη διατροφή, η οποία με τη σειρά της σχετίζεται και με την οικονομική κατάσταση του ατόμου ή της οικογένειας. Επίσης, το υψηλό επίπεδο αθλητισμού το οποίο αναφέρεται, προφανώς αποκτήθηκε με

εξωσχολικούς τρόπους και όχι μέσω του σχολείου, οπότε το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα δεν μπορεί να λειτουργεί ως παρακολούθημα ιδιωτικών ενεργειών. Αυτό, όμως, που μπορεί να γίνει είναι να αναβαθμιστεί ο σχολικός αθλητισμός και να υποστηρίζονται μαθητές οι οποίοι έχουν κάποια ιδιαίτερη κλίση.

*«Να ξεκινήσουν επιτέλους τα παιδιά να κάνουν γυμναστική καθημερινά για να έχουν καλύτερη φυσική κατάσταση. Δε γίνεται τα παιδιά να παίζουν δύο φορές την εβδομάδα μπάσκετ ή βόλεϊ και να λέμε ότι έχουν φυσική κατάσταση και ταυτόχρονα να είμαστε πρωταθλητές στα παχύσαρκα παιδιά στην Ευρώπη, και μάλιστα στη χώρα που γεννήθηκε το πνεύμα και ο αθλητισμός.»*

*«προοπτικές εξέλιξης και πρόβλεψη για τα παιδιά που κάνουν αθλητισμό σε υψηλό επίπεδο»*

Θίγεται, ακόμα, το θέμα της συνεκπαίδευσης μαθητών με ειδικές μαθησιακές ανάγκες, οπότε και θα πρέπει να λαμβάνεται ιδιαίτερη μέριμνα και γι' αυτούς τους μαθητές. Όπως επισημαίνεται, υπάρχουν πολλοί μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες οι οποίοι δεν υποστηρίζονται επαρκώς. Το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτυγχάνει να ανταποκριθεί και να υποστηρίξει τις ατομικές μαθησιακές ανάγκες των μαθητών. Ο Jovic (2013) υποστηρίζει ότι η αυξημένη συχνότητα και η έκταση της χρήσης φροντιστηρίων στο Αζερμπαϊτζάν και τη Γεωργία είναι αντανάκλαση της παντελούς έλλειψης υποστηρικτικών δομών στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα και των δύο χωρών. Το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα παρέχει μια “one size” προσέγγιση, μια προσέγγιση που να ταιριάζει σε όλους, η οποία τελικά δεν καταφέρνει να ικανοποιεί τις μαθησιακές ανάγκες ενός ετερογενούς σώματος μαθητών. Παρόλο που η σύγχρονη τάση στην εκπαίδευση υποστηρίζει τη μαθητοκεντρική μάθηση και τη συμπερίληψη όλων των τύπων μαθητών, τέτοιου είδους ιδέες χαίρουν μικρής εκπροσώπησης στα τυπικά εκπαιδευτικά συστήματα (Jovic, 2013:203). Η ενισχυτική διδασκαλία, από την άλλη, φαίνεται να παίρνει διαφορετική έννοια για τους γονείς των μαθητών Γυμνασίου, καθώς ταυτίζεται με μαθήματα φροντιστηριακού τύπου για σχολικά μαθήματα (αρχαίων, μαθηματικών, φυσικής κλπ), που προτείνεται να απευθύνονται σε όλους τους μαθητές.

*«υπάρχουν παιδιά με προβλήματα σε κάθε τάξη και απλά έχουν την απαξίωση και δε γίνεται η ένταξή τους στο σύνολο και αποξενώνονται»*

Η εφηβεία, μια αναπτυξιακά δύσκολη μεταβατική ηλικιακή φάση των μαθητών Γυμνασίου, είναι θέμα που απασχολεί πολύ τους γονείς. Θεωρούν απαραίτητη την υποστήριξη από έμπειρους ψυχολόγους, έτσι ώστε να βοηθηθούν τα παιδιά. Ακόμα, επανέρχεται το θέμα της δωρεάν ιατρικής περίθαλψης των μαθητών, των δωρεάν εκπαιδευτικών επισκέψεων αλλά και της παροχής δωρεάν σίτισης για τους οικονομικά αδύναμους μαθητές. Φαίνεται πως για πολλούς γονείς ακόμα και η διατροφή ή/και το χαρτζιλίκι του παιδιού τους είναι δαπάνη στην οποία δυσκολεύονται να αντεπεξέλθουν, πόσο μάλλον στη δαπάνη για φροντιστήρια ξένων γλωσσών ή/και σχολικών μαθημάτων.

*«ενημέρωση σε θέματα κοινωνικά, ψυχολογικά, αισθηματικά που απασχολούν τα παιδιά και δε βρίσκουν λύσεις»*

*«να αποφύγουν άσχημες διεξόδους»*

*«υπηρεσία ψυχολογικής υποστήριξης και προσαρμογής στο Γυμνάσιο, κάτι που το κάνει ο δάσκαλος στο δημοτικό, αλλά δεν έχει τη δυνατότητα να το κάνει ο καθηγητής»*

*«δωρεάν σίτιση για τα παιδιά με οικονομικά προβλήματα ώστε να μη χρειάζονται κάθε μέρα χαρτζιλίκι για το σχολείο»*

Πολύ συχνά εμφανίζονται θέματα που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς. Αυτά αναφέρονται στη συνεργασία των καθηγητών με γονείς και μαθητές αλλά και στην κατάρτιση και επιμόρφωσή τους. Κυρίαρχο αίτημα των γονιών είναι η αξιολόγηση των καθηγητών. Αρκετές απόψεις των γονιών χαρακτηρίζονται από απαξίωση προς τους καθηγητές και η αξιολόγηση γι' αυτούς έχει έναν μάλλον τιμωρητικό χαρακτήρα. Χωρίς να αμφισβητείται η αξιοπιστία των όσων οι γονείς καταθέτουν, η αξιολόγηση θα πρέπει να στοχεύει στη βελτίωση των προσφερόμενων υπηρεσιών και στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου.

*«καλύτερη συνεργασία εκπαιδευτικών-μαθητών-γονιών»*

*«σύγχρονη εκπαίδευση των καθηγητών»*

*«μεγαλύτερη θέληση, αποτελεσματικότητα και κατάρτιση των εκπαιδευτικών»*

*«Θα ήθελα να γίνεται αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, γιατί πιστεύω ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί πάρα πολύ ικανοί που θα μπορούσαν να κάνουν πιο παραγωγικό μάθημα, αν τους βοηθούσε περισσότερο το σύστημα, αλλά υπάρχουν και άτομα ακατάλληλα λόγω προσωπικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν (έλλειψη απαιτούμενων γνώσεων, ψυχολογικά προβλήματα) που δε θα έπρεπε να βρίσκονται στα σχολεία»*

*«Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αξιολογούνται από τους μαθητές, γιατί είναι οι μόνοι που μπορούν να έχουν πραγματική εικόνα για τη διδακτική τους ικανότητα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν ενδιαφέρονται να διδάξουν πραγματικά.»*

Μία παράμετρος, η οποία εμφανίζεται και δεν υπήρχε στις απαντήσεις των γονέων μαθητών Δημοτικού της έρευνας, είναι ο επαγγελματικός προσανατολισμός. Οι γονείς θεωρούν πως, ήδη από το Γυμνάσιο, θα πρέπει το μάθημα αυτό να διδάσκεται οργανωμένα και συστηματικά, με σκοπό τον εντοπισμό των κλίσεων των παιδιών και την ευκολότερη επιλογή τομέα επαγγελματικής απασχόλησης στο μέλλον. Οι Σαΐτη και Προκοσιάδου (2008:293) υποστηρίζουν την παροχή επαγγελματικού προσανατολισμού στους νέους από το τυπικό σύστημα εκπαίδευσης, ώστε να αποφευχθούν αναντιστοιχίες απασχόλησης, ελαχιστοποιώντας έτσι την ανεργία των πτυχιούχων. Επιπροσθέτως, η βαθμοθηρία είναι θέμα το οποίο απασχολεί τους γονείς, αφού με αυτό τον τρόπο ενισχύεται η στείρα συσσώρευση γνώσεων. Σχετικό με τη βαθμοθηρία είναι και το αίτημα για περιορισμό της διδακτέας ύλης και της αποστήθισης. Σε έρευνα που διεξήχθη το 2009-10 σε 5 χώρες (Αζερμπαϊτζάν, Βοσνία-Ερζεγοβίνη, Εσθονία, Κροατία, Γεωργία) διαπιστώθηκε ότι αν το πρόγραμμα σπουδών χαρακτηρίζεται από υπερβολική ποσότητα διδακτικών αντικειμένων και ύλης, καθώς και από έντονο προσανατολισμό στο περιεχόμενο και τη λεπτομέρεια, μπορεί να αυξάνει την πιθανότητα τα παιδιά να πάνε φροντιστήριο (Jovic, 2013:74).

*«να προσφέρει το σύστημα γνώσεις πραγματικές στον μαθητή και όχι η μάθηση να στρέφεται στο κυνήγι της βαθμολογίας στην προετοιμασία των εξετάσεων με στόχο τις τελικές πανελλήνιες εξετάσεις»*

*«τα παιδιά να μην παίρνουν στείρα γνώση, αλλά να αναπτύσσεται η κριτική σκέψη»*

*«ενθάρρυνση των παιδιών για συμμετοχή σε κοινωνικές και άλλες δραστηριότητες»*

*«περιορισμός της ‘παπαγαλίας’ με υιοθέτηση σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας ανάλογων των αναπτυγμένων σε εκπαιδευτικά συστήματα χωρών»*

*«το μάθημα να γίνεται κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να προκαλεί το ενδιαφέρον των παιδιών, να μαθαίνουν ουσιαστικά και όχι απλά ένα 40λεπτο βαρετό μάθημα αποστηθίζοντας απλώς κάποιες σελίδες από το βιβλίο»*

*«σταθερή ποιότητα εκπαίδευσης βασισμένη στη διερευνητική γνώση και όχι στην παπαγαλία»*

Ως αποτέλεσμα των παραπάνω το θέμα της έλλειψης ελεύθερου χρόνου απασχολεί ιδιαίτερος τους γονείς. Οι μαθητές μετά τη λήξη του σχολικού ωραρίου, εκτός από τη μελέτη στο σπίτι έχουν και δραστηριότητες που σχετίζονται με τον αθλητισμό και τη μουσική, αλλά και φροντιστήρια ή ιδιαίτερα μαθήματα ξένων γλωσσών και σχολικών μαθημάτων. Παρατηρείται, κυριαρχία των ακαδημαϊκών γνώσεων εις βάρος του αθλητισμού, της κοινωνικοποίησης και της ξεκούρασής τους (Bray & Kwo, 2014:29). Πρέπει να αναφερθεί πως από τους μαθητές Γυμνασίου της έρευνας το 93,8% κάνει μαθήματα ξένων γλωσσών εκτός σχολείου με μέση μηνιαία δαπάνη 133€, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, το 43,8% μαθήματα άλλων σχολικών μαθημάτων με μέση μηνιαία δαπάνη περίπου 47€, το 11,7% μαθήματα μουσικής δαπανώντας περίπου 6€ κατά μέσο όρο τον μήνα και το 75% κάνουν αθλητικές δραστηριότητες με αντίστοιχη δαπάνη περίπου 29€. Είναι, επομένως, αναμενόμενο τα παιδιά να έχουν τεράστιο φόρτο εργασίας και ελάχιστο ελεύθερο χρόνο, αν εκτός από τις ώρες που διαθέτουν για αυτές τις δραστηριότητες συνυπολογιστεί και ο ανάλογος χρόνος μελέτης που απαιτείται για αυτές. Έτσι, κυρίαρχο αίτημα – και όχι μόνο για οικονομικούς λόγους – είναι το δημόσιο σχολείο να παρέχει ολοκληρωμένη και πολύπλευρη μόρφωση χωρίς να χρειάζεται οι μαθητές να καταφύγουν σε φροντιστήρια. Προτείνουν γι’ αυτό περισσότερες ώρες διδασκαλίας, περισσότερους καθηγητές, περισσότερες ώρες πραγματικής μάθησης. Διαπιστώνουν ότι η ποιότητα και όχι η ποσότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών είναι ανεπαρκής.



*«προετοιμασία των παιδιών στο σχολείο, όχι μελέτη στο σπίτι, για να μπορούν τα παιδιά να έχουν ελεύθερο χρόνο για άλλες δραστηριότητες»*

*«όλα τα μαθήματα και οι δραστηριότητες να γίνονται κατά τη διάρκεια των σχολικών ωρών»*

*«το απόγευμα ο μαθητής πρέπει να ασχολείται με διάφορες δραστηριότητες και όχι με άλλες 6-7 ώρες διάβασμα των μαθημάτων του - η εκπαίδευση του σχολείου έχει μεταφερθεί στο σπίτι»*

*«μια ολοκληρωμένη γενική εκπαίδευση των μαθητών χωρίς να έχουν την ανάγκη φροντιστηριακών μαθημάτων για να αντεπεξέλθουν στις καθημερινές ανάγκες του σχολείου αλλά και στις εξετάσεις των Πανελληνίων για την είσοδό τους στο πανεπιστήμιο»*

*«το ίδιο το σύστημα ωθεί παιδιά και γονείς στα φροντιστήρια -και καλά να έχεις λεφτά, αν δεν έχεις, είσαι καταδικασμένος»*

*«το διδακτικό προσωπικό να μπορούσε να καλύψει τις ανάγκες των παιδιών, ώστε να μη χρειάζεται φροντιστήριο - είναι πολύ δύσκολο για δύο άνεργους γονείς να προσφέρουν στα παιδιά τους τα αυτονόητα»*

*«οι παρεχόμενες υπηρεσίες είναι αρκετές, αλλά η ποιότητά τους πολύ χαμηλή»*

*«Το εκπαιδευτικό σύστημα έχει, δυστυχώς, πολλές ελλείψεις και χρειάζεται ριζικές αλλαγές από τα πρώτα στάδια εκπαίδευσης των παιδιών. Αυτό βέβαια απαιτεί και μεγαλύτερα κονδύλια και οικονομική ενίσχυση του κράτους για τη δημόσια παιδεία.»*

Ήδη από το Γυμνάσιο οι γονείς έχουν το βλέμμα στραμμένο στις Πανελλήνιες εξετάσεις, σύστημα το οποίο εν γένει αμφισβητούν και προτείνουν την αποσύνδεσή του από το σχολείο. Θεωρούν ότι το δημόσιο σχολείο χαρακτηρίζεται από συντηρητισμό και ότι απέχει πολύ από άλλα σύγχρονα ευρωπαϊκά συστήματα. Επιθυμούν ένα σχολείο λιγότερο γνωστικά προσανατολισμένο όπου θα ενισχύονται όλοι οι μαθητές, ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους και την κλίση τους. Αντίθετα, με το υπάρχον σύστημα, η πλειοψηφία των μαθητών σέρνεται πίσω από το «άρμα» των Πανελληνίων εξετάσεων και συνωστίζεται στην είσοδο των πανεπιστημίων σαν να

είναι η μόνη λύση και η μόνη διέξοδος γι' αυτούς. Δίνεται, λοιπόν, σημασία σε μια πτυχή της ανάπτυξης των μαθητών, ενώ, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, το ζητούμενο είναι ό,τι ακριβώς ορίζει και το άρθρο 1, παράγραφος 1 του νόμου 1566 του 1985: «ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά».

*«Να αποσυνδεθεί το σχολείο από τις πανελλαδικές εξετάσεις. Να συνδεθεί όμως με τις ανάγκες της κοινωνίας και της οικονομίας. Γιατί σήμερα για την πλειονότητα των παιδιών το σχολείο δεν είναι τόπος δημιουργικής απασχόλησης και προετοιμασίας ενός σύγχρονου ανθρώπου για τις αντιξοότητες που θα συναντήσει στη ζωή του -προσωπικές, κοινωνικές, επαγγελματικές - αλλά κάτι βασανιστικό και εξαναγκαστικό (πχ. πανελλήνιες εξετάσεις) αρκετά ψυχοφθόρο στο όνομα μιας πιθανής μελλοντικής επαγγελματικής επιτυχίας.»*

*«το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα παραμένει συντηρητικό με χαρακτηριστικά την απομνημόνευση, τις εξετάσεις»*

*«το σύγχρονο σχολείο να παρέχει εκπαίδευση ικανή να αντεπεξέλθει στις τεχνικές, τεχνολογικές ή οικονομικές απαιτήσεις της εποχής μας»*

*«σεβασμό στην ατομικότητα κάθε παιδιού»*

*«Το σχολείο να αναπτύξει τις δεξιότητες του κάθε παιδιού με σκοπό να μπορεί το παιδί μέσα από τις κλίσεις του και τα ενδιαφέροντά του να οδηγηθεί στη σωστή επαγγελματική επιλογή. Να αναπτύξει και τις αθλητικές, κοινωνικές, τεχνολογικές, τεχνικές δεξιότητες των παιδιών πέρα από τις πνευματικές.»*

*«Η κάθε κυβέρνηση στην Ελλάδα να έδειχνε περισσότερο σεβασμό στην εκπαίδευση και να επένδυαν σ' αυτή και στους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να υπήρχαν ίσες ευκαιρίες και ενδιαφέρον για όλους τους μαθητές. Επειδή το κάθε παιδί είναι διαφορετική προσωπικότητα με ξεχωριστά ταλέντα, καλό θα ήταν να δίνεται μεγαλύτερη αξία και σημασία σε μαθήματα όπως η μουσική, η γυμναστική - που θεωρούνται σήμερα μηδαμινής σημασίας.»*

*«το εκπαιδευτικό σύστημα να συγχρονιστεί με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα που βγάζουν ενεργά μέλη της κοινωνίας, ενεργά ως προς την ανθρωπιστική πλευρά, μορφωμένους ανθρώπους που ο σκοπός τους θα είναι η εξέλιξη και η προσφορά και όχι μόνο το κέρδος - οικονομικό, προσωπικό κλπ»*

*«το σχολείο να βοηθά τα παιδιά να γίνονται ολοκληρωμένες, καλλιεργημένες προσωπικότητες, άτομα ικανά να βοηθούν την κοινωνία μας και να δημιουργούν μέσα σε αυτήν και όχι απλά μια ρουτίνα που ετοιμάζει απλώς εργαζόμενα άτομα»*

Οι γονείς μαθητών Γενικού Λυκείου θεωρούν ότι χρειάζεται να αλλάξουν τα βιβλία χαρακτηρίζοντάς τα συχνά με πολύ δεικτικό τρόπο. Το εξεταστικοκεντρικό σύστημα του Λυκείου αντικατοπτρίζεται και στα σχολικά βιβλία. Τα περισσότερα από αυτά είναι γραμμένα, ώστε να προάγουν τη μηχανική εκμάθηση της ύλης και την αντίστοιχη γραπτή εξέτασή της. Έτσι, τα περισσότερα βιβλία, αντί να είναι γνωσιοκεντρικά, συγγράφονται με τις εξετάσεις κατά νου, ώστε να δίνουν «ξεκάθαρες» απαντήσεις (Ψαχαρόπουλος, 2003:127).

*«αλλαγή ορισμένων βιβλίων που έχουν ξεπεραστεί και πολλάκις είναι δυσνόητα για τους μαθητές»*

*«Τα βιβλία είναι ελεεινά. Η πολλή εικονογράφηση δεν ανεβάζει την ποιότητα ενός βιβλίου. Είναι αίσχος να υπάρχουν τέτοια βιβλία, εκτός αν γίνεται επίτηδες για να μη μορφώνεται η ελληνική νεολαία και να μισεί το σχολείο και το διάβασμα.»*

Πολλοί, επίσης, είναι αυτοί που πιστεύουν πως τα αναλυτικά προγράμματα χρειάζονται αναπλαισίωση, ώστε να ενισχυθούν ή να καταργηθούν κάποια μαθήματα που ήδη διδάσκονται ή να συμπεριληφθούν μαθήματα που δεν υπάρχουν αλλά και να εισαχθούν σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας. Έτσι, υποστηρίζουν πως η σεξουαλική αγωγή και οι πρώτες βοήθειες πρέπει να περιλαμβάνονται στα μαθήματα που διδάσκονται στο Λύκειο όπως και οι παραδοσιακοί χοροί και, τέλος, πως η γυμναστική και η μουσική παιδεία πρέπει να γίνουν βασικά μαθήματα. Ο Bray (2003, στο Jonic, 2013:74) σημειώνει ότι τα φροντιστήρια ενδεχομένως να είναι πιο απαραίτητα σε δασκαλοκεντρικά συστήματα, τα οποία δεν δείχνουν ανοχή σε μαθητές με πιο αργούς ρυθμούς μάθησης. Οι σύγχρονες θεωρίες σχεδιασμού

προγραμμάτων σπουδών υπογραμμίζουν, μεταξύ άλλων, πως τα προγράμματα σπουδών πρέπει να είναι ενδιαφέροντα, ευχάριστα και σχετικά με τους μαθητές, να έχουν εύρος και βάθος αντίστοιχα με τις ικανότητες και τα χαρακτηριστικά των μαθητών και να περιλαμβάνουν στοιχεία εξατομίκευσης και επιλογής.

*«να δοθεί προσοχή στην καλλιτεχνική και φυσική αγωγή, καθώς και στα ανθρωπιστικά μαθήματα, όπως ψυχολογία, αλλά και στον τρόπο που διδάσκονται τα παραπάνω με σκοπό την καλύτερη διαπαιδαγώγηση των παιδιών»*

*«περισσότερο σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας - πχ. εργαστήρια πειραματικής σε μαθήματα θετικής κατεύθυνσης, διαδραστικότητα, περισσότερες ομαδικές εργασίες, πρακτική εφαρμογή των όσων διδάσκονται τα παιδιά»*

Σε σχέση με τη διδασκαλία ξένων γλωσσών πολλοί συμφωνούν ότι πρέπει τα πτυχία πιστοποίησης να δίνονται από το σχολείο, μια και οι μαθητές διδάσκονται - τουλάχιστον αγγλικά - πολλά χρόνια, κάτι που ζητούν και οι γονείς μαθητών Δημοτικού αλλά και Γυμνασίου. «Καταγγέλλεται» η έλλειψη πιστοποίησης από το σύστημα μαθησιακών αντικειμένων που οι μαθητές αναγκάζονται να πιστοποιούν εκτός συστήματος. Κάθε υποσύστημα-βαθμίδα δεν αναγνωρίζει την αξία του «πιστοποιημένου τίτλου» που κατέχει ο εγγεγραμμένος σε αυτήν εκπαιδευόμενος. Γι αυτό και δεν μπορεί να πιστοποιήσει δεξιότητες, όπως η στοιχειώδης γνώση μιας ξένης γλώσσας, ή η δεξιότητα στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών (Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης 2015. Η ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 2016:11). Θα πρέπει να αναφερθεί πως η πλειοψηφία των μαθητών Λυκείου (Γενικού και Εκκλησιαστικού) της έρευνας (ποσοστό 73,3%) απευθύνεται σε οργανωμένα φροντιστήρια ή κάνουν ιδιαίτερα μαθήματα σε ξένες γλώσσες δαπανώντας κατά μέσο όρο περίπου 103€. Τόσο το ποσοστό των μαθητών όσο και το ποσό που δαπανάται είναι αρκετά μικρότερα από τα αντίστοιχα των μαθητών Γυμνασίου, μια που, όπως φάνηκε και στην ανάλυση που προηγήθηκε, αυξάνονται κατακόρυφα οι δαπάνες για φροντιστήρια σχολικών μαθημάτων, καθώς οι μαθητές Λυκείου βρίσκονται στην τελική ευθεία για τις Πανελλήνιες εξετάσεις και σίγουρα δίνουν μεγαλύτερο βάρος στα πανελλαδικώς εξεταζόμενα μαθήματα.

*«επαρκέστερη διδασκαλία ξένων γλωσσών, ώστε τα παιδιά να μην καταφεύγουν στα φροντιστήρια»*

*«τα πτυχία ξένων γλωσσών να παρέχονται από το σχολείο με τις κατάλληλες εξετάσεις»*

*«διευρυμένο αναλυτικό πρόγραμμα όπου θα ενσωματωθεί η εκμάθηση ξένων γλωσσών με αντίκρισμα την απόκτηση πτυχίων από το σχολείο»*

Και για τους γονείς των μαθητών Λυκείου τόσο οι κτιριακές εγκαταστάσεις όσο και η υλικοτεχνική υποδομή χρειάζονται βελτίωση. Κάνουν λόγο για φύλαξη των σχολείων, για κτίρια χτισμένα σωστά και από καλά υλικά, μεγαλύτερες αίθουσες με καλύτερη θέρμανση, εργαστήρια, ώστε να γίνονται τα μαθήματα μέσω έρευνας, σχολικές βιβλιοθήκες, σύγχρονες αθλητικές εγκαταστάσεις, ηλεκτρονικό εξοπλισμό σε κάθε τμήμα, διαδραστικούς πίνακες και, γενικότερα, βελτίωση των εποπτικών μέσω διδασκαλίας. Πράγματι, σύμφωνα με το Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ (2016) η μαθησιακή διαδικασία τίθεται σε δοκιμασία, όταν γίνεται αναφορά στις ελλείψεις ή στην ανεπάρκεια των διαθέσιμων εκπαιδευτικών πόρων στα σχολεία και πιο συγκεκριμένα η αναφορά των διευθυντών ότι η μαθησιακή διαδικασία παρεμποδίζεται από ελλείψεις: σε ηλεκτρονικούς υπολογιστές για διδακτική χρήση στο 21,1% των μαθητών, σε εκπαιδευτικό λογισμικό για διδακτική χρήση στο 29,9% των μαθητών, στη συνδεσιμότητα των Η/Υ στο Internet στο 55,3% των μαθητών και σε διδακτικά μέσα και υλικά στο 47,4% των μαθητών ηλικίας 15 ετών. Τέλος, η μαθησιακή διαδικασία παρεμποδίζεται επιπλέον από ελλείψεις ή ανεπάρκειες του εξοπλισμού των εργαστηρίων (στο 54,0% των μαθητών) και στον εξοπλισμό των βιβλιοθηκών (στο 29,0% των μαθητών). Αυτό, όμως, που είναι ιδιαίτερος αξιοσημείωτο είναι να ζητείται κάτι που θα έπρεπε να θεωρείται αυτονόητο: η καθαριότητα. Να γίνεται λόγος σε ευρωπαϊκή πρωτεύουσα του 21<sup>ου</sup> αιώνα η ύπαρξη χαρτιού και σαπουνιού στα σχολεία!

*«μεγαλύτερη ασφάλεια κατά την είσοδο και έξοδο εξωσχολικών επισκεπτών στο σχολείο»*

*«περισσότερη καθαριότητα στα σχολεία»*

Ακόμα, θεωρούνται βαρύνουσας σημασίας οι αθλητικές και πολιτιστικές δραστηριότητες. Πιστεύουν πως οι μαθητές πρέπει να έχουν ευκαιρίες για

ενασχόληση με τον αθλητισμό και την τέχνη - μαθήματα χορού, μουσικής, ζωγραφικής, κ.ά. - εντός του σχολικού ωραρίου, κάτι που συνεπάγεται και ανάλογες εγκαταστάσεις. Εξάλλου, το 53,4% των μαθητών Λυκείου κάνουν εκτός σχολείου αθλητικές δραστηριότητες δαπανώντας κατά μέσο όρο περίπου 23€ τον μήνα και το 13% των μαθητών κάνουν μαθήματα μουσικής με αντίστοιχη δαπάνη περίπου 10€. Σε σχέση με τα αντίστοιχα ποσοστά των μαθητών Γυμνασίου παρατηρείται μια μείωση των μαθητών που ασχολούνται με τον αθλητισμό στο Λύκειο, ενώ οι μαθητές που ασχολούνται με τη μουσική παραμένουν περίπου στα ίδια επίπεδα. Αυτό δικαιολογείται, γιατί καθώς πλησιάζοντας στις Πανελλήνιες εξετάσεις οι μαθητές επικεντρώνονται περισσότερο στη μελέτη των μαθημάτων και εγκαταλείπουν ό,τι τους αποσπά την προσοχή απ' αυτή. Παρόλ' αυτά, η μουσική δεν εγκαταλείπεται, καθώς προσφέρει μια πιθανή μελλοντική επαγγελματική αποκατάσταση.

Επιπλέον, υποστηρικτικές δομές, όπως νοσηλευτικό προσωπικό, ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι, για την ενημέρωση-επιμόρφωση των γονέων και την ψυχολογική υποστήριξη παιδιών και γονέων, θεωρούν πως πρέπει να υπάρχουν στα σχολεία, τονίζοντας, με αυτό τον τρόπο, πόσο πιεστική περίοδος είναι και για τους γονείς και για τα παιδιά η περίοδος του Λυκείου, ώστε να χρειάζονται βοήθεια από επαγγελματίες για να αντεπεξέλθουν σε αυτή την πίεση. Ακόμα, διαφαίνεται η ανάγκη υποστήριξης των οικογενειών σε σχέση με τη διατροφή των παιδιών και με την ιατρική περίθαλψη. Γίνεται αντιληπτή η δυσκολία γονιών να αντεπεξέλθουν στην κάλυψη βασικών αναγκών των παιδιών τους.

*«το σχολείο μπορεί σε συνεργασία με ιδρύματα να προσφέρει το κολατσιό των παιδιών δωρεάν»*

*«δωρεάν προληπτικές ιατρικές εξετάσεις (οφθαλμολογικές, ορθοπεδικές, παθολογικές) και εμβολιασμός»*

Σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, οι γονείς των μαθητών Λυκείου κάνουν λόγο για ελλείψεις σε διδακτικό προσωπικό, κυρίως σε περίπτωση πολυήμερης απουσίας αλλά και για ανάγκη επιμόρφωσής τους. Αναφέρονται, επίσης, στη σχέση και τη συνεργασία τους με τους μαθητές και ζητούν καλύτερη επικοινωνία καθηγητών-μαθητών-γονιών αλλά και ποιοτικότερη διδασκαλία. Επαναφέρουν, ακόμα, το θέμα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών χρησιμοποιώντας, συχνά, απαξιωτικούς χαρακτηρισμούς και συνδέουν την ποιότητα της διδασκαλίας και με

τον θεσμικό ρόλο του σχολικού συμβούλου. Από την άλλη, αρκετοί πιστεύουν πως πρέπει οι αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί να επιβραβεύονται για την προσπάθεια και το έργο τους. Ο κρίσιμος ρόλος των εκπαιδευτικών στην ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης στο πλαίσιο της τάξης, αλλά και της εκπαίδευσης είναι γενικότερα αναγνωρισμένος. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στις επαγγελματικές ικανότητες των εκπαιδευτικών και την ποιότητα και αποτελεσματικότητα των διδακτικών πρακτικών. Αναμφίβολα, οι επαγγελματικές ικανότητες των εκπαιδευτικών αντιπροσωπεύουν μια πολύπλευρη έννοια η οποία πολύ συχνά συνδέεται με τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις αξίες, οι οποίες αποκτήθηκαν και αναπτύχθηκαν μέσω της τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης αλλά και μέσα από τη διδακτική εμπειρία (Jovic, 2013:117). Επιπροσθέτως, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να διαχειριστούν αποτελεσματικά έναν διαρκώς αυξανόμενο όγκο θεμάτων, όπως η διδασκαλία μαθητών που προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα, η διδασκαλία μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς ή μαθησιακά, η χρήση και αξιοποίηση στη διδασκαλία των νέων τεχνολογιών, η παρακολούθηση των εξελίξεων στον τομέα της γνώσης και των διδακτικών μεθόδων (ό.π.:118). Γι' αυτούς τους λόγους, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κρίνεται απαραίτητη. Ακριβώς σαν κάθε άλλο είδος κεφαλαίου, το ανθρώπινο κεφάλαιο αποσβέννυται (Ψαχαρόπουλος, 2003:222). Επομένως, η απόκτηση ενός πτυχίου δεν εξασφαλίζει για πάντα την αποτελεσματικότητα στην εξάσκηση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού χωρίς ενδιάμεση μετεκπαίδευση. Επιπλέον, οι γονείς αναφέρονται στους καθηγητές συνδέοντας και συσχετίζοντας την ποιότητα της δουλειάς τους με τα φροντιστήρια και τις Πανελλήνιες εξετάσεις. Ζητούν, λοιπόν, ένα εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο να μη στηρίζεται στα φροντιστήρια τα οποία αφαιμάσσουν οικονομικά τις οικογένειες. Να σημειωθεί πως το ποσοστό των μαθητών Λυκείου που καταφεύγουν σε οργανωμένα φροντιστήρια ή ιδιαίτερα μαθήματα για σχολικά μαθήματα καθώς και το ποσό που δαπανάται γι' αυτά εκτοξεύεται σε σχέση με τα αντίστοιχα του Γυμνασίου. Το 74% των μαθητών Λυκείου κάνουν φροντιστήριο ξοδεύοντας κατά μέσο όρο περίπου 158€ τον μήνα.

*«λιγότερες χαμένες ώρες και κάλυψη των κενών των εκπαιδευτικών όποτε αυτά προκύψουν»*

*«κατάλληλη επιμόρφωση των καθηγητών σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας, ώστε να κεντρίζουν το ενδιαφέρον των παιδιών και να τους δημιουργούν*

ερεθίσματα για να ασχολούνται με περισσότερη διάθεση με τη μελέτη στο σπίτι»

«καθηγητές που να συνεργάζονται με τα παιδιά και να έχουν ζήλο για τη δουλειά τους»

«να μη βλέπουν τη διδασκαλία μόνο σα βιοποριστικό επάγγελμα - έμπειρο προσωπικό όχι μόνο σε διδακτικό αλλά και σε ψυχολογικό-παιδαγωγικό τομέα»

«πιο υπεύθυνους καθηγητές, οι οποίοι να κάνουν μάθημα που να προκαλεί τους μαθητές να παρακολουθήσουν»

«εκπαιδευτικούς που να θεωρούν το έργο τους λειτούργημα»

«να δουλεύουν όλοι οι καθηγητές με ζήλο και πάθος χωρίς να ξεχνάνε ποτέ ότι έχουν ένα πολύ σημαντικό καθήκον: τη μόρφωση και την εκπαίδευση της νέας γενιάς»

«ανά τακτά διαστήματα θα πρέπει να εξετάζονται για το εάν είναι κατάλληλοι για τη θέση που βρίσκονται»

«ο σχολικός σύμβουλος θα έπρεπε να επισκέπτεται το σχολείο πολλές φορές το χρόνο και όχι μόνο για ειδικές περιπτώσεις»

«καλύτερος συντονισμός των σχολικών συμβούλων, που πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθούν τη διδασκαλία των καθηγητών»

«αξιοκρατία στα σχολεία, με την αξιολόγηση του έργου στο σύνολό του, αλλά και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών με ασφαλιστικές δικλείδες για τυχόν λανθασμένες εκτιμήσεις»

«να αναγνωρίζονται και να ανταμείβονται οι προσπάθειες των εκπαιδευτικών που βοηθούν τους μαθητές, τους ενθαρρύνουν και κάνουν το μάθημα πιο δημιουργικό και αποτελεσματικό»

«ποιοτική εκπαίδευση και καθηγητές με θέληση και συνέπεια. το σχολείο πρέπει να λειτουργεί σαν εντατικό μάθημα φροντιστηρίου»



*«σωστή διδασκαλία από τους καθηγητές με στόχο την πάταξη της παραπαιδείας»*

*«να είναι οι καθηγητές πιο μαχόμενοι χωρίς να στηρίζονται στα φροντιστήρια όπου τα παιδιά μπορεί να μην έχουν τη δυνατότητα να πάνε»*

*«το εκπαιδευτικό σύστημα και οι καθηγητές να μπορούν να δώσουν στους μαθητές όλα τα εφόδια που χρειάζονται για τις πανελλαδικές χωρίς να έχουν ανάγκη οι μαθητές να πηγαίνουν φροντιστήρια»*

Ακόμα, όπως και οι γονείς μαθητών Γυμνασίου, έτσι και οι γονείς μαθητών Λυκείου θεωρούν πως προωθείται και ενισχύεται η αποστήθιση αντί να καλλιεργείται η ουσιαστική γνώση και η εις βάθος κατανόηση. Είναι γενικά αποδεκτό ότι αυτό το συγκεκριμένο σύστημα των εξετάσεων έχει διαστρεβλώσει την όλη εκπαιδευτική διαδικασία, έχει μειώσει σταδιακά τον εκπαιδευτικό ρόλο του Λυκείου, ενθαρρύνει την απομνημόνευση αντί της καινοτόμου σκέψης και είναι αρκετά αναποτελεσματικό στη διαλογή των μαθητών ανάλογα με τις ικανότητές τους (Tsakloglou & Cholezas, 2005:4). Πράγματι, απογοητευτικά είναι τα αποτελέσματα της χώρας μας στα τεστ PISA 2015 (<https://www.esos.gr/arthra/47826/apogoiteytika-gia-ti-ellada-ta-apotelesmata-toy-pisa-2015-stis-fysikes-epistimes>). Οι Έλληνες μαθητές αντιμετωπίζουν προβλήματα στη δεξιότητα ερμηνείας κειμένων και παρουσιάζουν χαμηλές επιδόσεις στις μαθηματικές τους ικανότητες. Επιπλέον, φαίνεται πως διαθέτουν λίγη μόνο γνώση για τις γενικότερες επιστημονικές θεωρήσεις. Με απλά λόγια, μάλλον το εκπαιδευτικό μας σύστημα προωθεί την εξειδικευμένη «παπαγαλία» παρά την ικανότητα λύσης προβλημάτων. Αυτό είναι ένα σοβαρό μειονέκτημα στη σημερινή τεχνοκρατική εποχή, που θέλει λύσεις, όχι παπαγαλία θεωρίας (Ψαχαρόπουλος, 2003:120).

*«το παρόν σύστημα ευνοεί την αποστήθιση και όχι την κριτική σκέψη, με αποτέλεσμα να δημιουργεί βαθμοθηρία και άγχος στους μαθητές»*

*«το εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι ό,τι χειρότερο, με αποτέλεσμα τα παιδιά μας να ταλαιπωρούνται χωρίς να παίρνουν γνώσεις»*

*«τα μαθήματα να γίνονται βιωματικά και όχι να υπάρχει η στείρα και ανούσια μάθηση (παπαγαλία)»*

*«κατανόηση του μαθήματος μέσω εργασιών και όχι με αποστήθιση»*

*«τα παιδιά να αναλαμβάνουν εργασίες-projects σε συνεργασία με τους συμμαθητές τους, με σκοπό τη βαθύτερη γνώση και την επαφή με άλλα άτομα.»*

Επιπλέον, οι απόψεις για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος κινούνται στο δίπολο Πανελλήνιες-φροντιστήρια. Οι γονείς πιστεύουν πως η κάλυψη των αναγκών των μαθητών πρέπει να γίνεται εντός του σχολικού ωραρίου, ώστε να εκλείψει το φαινόμενο του φροντιστηρίου. Το φροντιστήριο αναφέρεται τόσο στα σχολικά μαθήματα που σχετίζονται με τις Πανελλήνιες όσο και στις ξένες γλώσσες. Θεωρούν ότι για να μπορέσουν οι μαθητές να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις και τον ανταγωνισμό των Πανελληνίων εξετάσεων είναι απαραίτητο να καταφύγουν σε εξωσχολική βοήθεια. Αυτή η κατάσταση οξύνεται στην τελευταία τάξη του Λυκείου, όπου το βάρος δίνεται αποκλειστικά στα μαθήματα των εισαγωγικών εξετάσεων και τα μαθήματα εκτός κατεύθυνσης αποτελούν μαθήματα «δεύτερης κατηγορίας, στα οποία η παρακολούθηση αλλά και η αξιολόγηση είναι πλημμελής (Παπακωνσταντίνου, 2015:7). Οι γονείς κάνουν, επίσης, λόγο για έλλειψη ελεύθερου χρόνου εξαιτίας των πολλών ωρών που αφιερώνουν στα φροντιστήρια αλλά και σε δραστηριότητες που σχετίζονται με τον αθλητισμό και τη μουσική.

*«ένα πλήρες εκπαιδευτικό πακέτο που δε θα αναγκάζει το κάθε παιδί-οικογένεια να καταφεύγει σε φροντιστήρια»*

*«θα ήθελα το παιδί μου να μπορεί να δώσει πανελλήνιες χωρίς να κάνει φροντιστήριο»*

*«να υπάρχουν φροντιστήρια δημόσια στο Γυμνάσιο και πολύ περισσότερο στο Λύκειο για την προετοιμασία των παιδιών στις πανελλήνιες εξετάσεις, γιατί το κόστος τους είναι δυσβάσταχτο»*

*«σωστές εκπαιδευτικές υπηρεσίες για να μη χρειάζεται τα παιδιά να τρέχουν σε φροντιστήρια άλλες τόσες ώρες όσο και το σχολείο και οι γονείς να πληρώνουν όλα αυτά τα χρήματα»*

*«το Λύκειο, ιδιαιτέρως μετά την Α' Λυκείου, είναι απαξιωμένο, γιατί όλοι κοιτάζουν τα 4-5 μαθήματα των πανελλαδικών»*

*«αποσύνδεση του Λυκείου από τις πανελλήνιες»*

*«να καταργηθούν οι πανελλαδικές εξετάσεις, διότι το μόνο που επιφέρει είναι άγχος και ψυχολογική κατάπτωση τόσο στα παιδιά όσο και στους ενήλικες που τα περιβάλλουν»*

*«Η εξωσχολική εκπαίδευση, όπως η εκμάθηση ξένων γλωσσών ή τα φροντιστήρια, θα έπρεπε να περιλαμβάνονται μέσα στη δημόσια εκπαίδευση και όχι όπως γίνεται σήμερα. Οι δραστηριότητες, όπως αθλήματα, μουσική κλπ., θα έπρεπε να παρέχονται από τα σχολεία, οπότε το παιδί να γυρίζει έτοιμο από το σχολείο χωρίς να πρέπει να τρέχει μέχρι αργά το βράδυ για όλα τα παραπάνω»*

*«να υπάρχουν δραστηριότητες που να μπορούν τα παιδιά να συμμετέχουν σε αυτές δωρεάν - αθλητισμός, χορός, ζωγραφική, εκμάθηση μουσικών οργάνων»*

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, το οικονομικό βάρος που επωμίζονται οι οικογένειες για τα φροντιστήρια είναι τόσο δυσβάσταχτο, που συχνά αναγκάζονται να παραμερίζουν την άθληση και τη μουσική παιδεία των παιδιών τους στον βωμό μιας περιορισμένης γνωστικής ανάπτυξης, περιορισμένης σε 4 ή 5 μαθήματα, αυτά των Πανελληνίων εξετάσεων. Θεωρούν ότι το σχολείο θα πρέπει να ενισχύει τις κλίσεις του κάθε παιδιού χωριστά και όχι να προσφέρει σε όλους ομοιόμορφα τυποποιημένες γνώσεις και δεξιότητες. Διαφαίνεται η ανάγκη ύπαρξης και άλλων διεξόδων εκτός από την είσοδο στο Πανεπιστήμιο, καθώς αυτό δεν αντιστοιχεί πάντα στις πραγματικές ανάγκες των μαθητών.

*«το σχολείο έχει γίνει εμπόδιο για την πνευματική εξέλιξη των παιδιών»*

*«τα παιδιά δεν είναι ομοιόμορφα κουτάκια και δεν έχουν όλα τις ίδιες ανάγκες»*

*«δράσεις οι οποίες θα βοηθούν τους μαθητές να εντοπίζουν τις ικανότητές τους και να τις αναπτύσσουν»*

*«ένα ευέλικτο σχολείο που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της κοινωνίας, να δημιουργεί πολίτες κριτικά σκεπτόμενους με δεξιότητες, γνώσεις, αυτοπειθαρχία και αυτοπεποίθηση»*

Σε αυτό το σημείο, κρίνεται σκόπιμο να εξεταστούν χωριστά οι απαντήσεις των γονέων του Εκκλησιαστικού Λυκείου (Ριζάρειος Εκκλησιαστική Σχολή) που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Ο λόγος για τον οποίο γίνεται αυτό είναι ότι αυτός ο τύπος Λυκείου αποτελεί επιλογή των οικογενειών ή/και των μαθητών, αφού οι τελευταίοι κάνουν αίτηση για να γίνουν δεκτοί, δίνουν γραπτές εξετάσεις γενικών γνώσεων καθώς και στη νεοελληνική γλώσσα και περνούν από συνέντευξη για την εισαγωγή τους σε αυτό.

Σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα του σχολείου (<http://lyk-rizar.att.sch.gr>), η Ριζάρειος Εκκλησιαστική Σχολή είναι ένα Γενικό Λύκειο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με επιπλέον ειδικά θεολογικά μαθήματα και διαθέτει επιλεγμένο εκπαιδευτικό προσωπικό με άρτια επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση. Οι απόφοιτοι έχουν την δυνατότητα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπως όλοι οι απόφοιτοι των Γενικών Λυκείων της χώρας. Η Σχολή στεγάζεται σε σύγχρονες και άνετες εγκαταστάσεις σε ευχάριστο και υγιές φυσικό περιβάλλον 80 στρεμμάτων στο Χαλάνδρι, εντός των οποίων λειτουργεί και Οικοτροφείο για τους μαθητές του Λυκείου. Όλοι οι μαθητές είναι υπότροφοι, εσωτερικοί ή εξωτερικοί. Σε όλους τους υποτρόφους παρέχεται δωρεάν εκπαίδευση, σίτιση (σε όσους συμμετέχουν στην απογευματινή ενισχυτική διδασκαλία), τα διδακτικά βιβλία, γραφική ύλη. Στους υποτρόφους οι οποίοι διαμένουν στο Οικοτροφείο (εσωτερικοί) παρέχεται δωρεάν διαμονή, σίτιση και ιατροφαρμακευτική περίθαλψη. Οι μαθητές δύνανται, αν το επιθυμούν, να μη διαμένουν στο Οικοτροφείο (εξωτερικοί), εφόσον οι γονείς τους ή κηδεμόνες τους διαμένουν στην Αθήνα και δηλώσουν εγγράφως ότι επιθυμούν να μη διαμένει ο μαθητής στο Οικοτροφείο αφενός και αφετέρου ότι με δική τους ευθύνη και μέριμνα θα μετακινείται προς και από το σχολείο.

Σε σχέση με τις παροχές, στην ιστοσελίδα αναφέρεται πως στο σχολείο λειτουργεί βιβλιοθήκη, οργανωμένη με τον πλέον σύγχρονο εξοπλισμό, εργαστήρια Πληροφορικής, Φυσικής και Χημείας και αθλητικές εγκαταστάσεις (γήπεδο ποδοσφαίρου, μπάσκετ, βόλεϊ, πινγκ πονγκ). Προσφέρει ασφαλές σχολικό περιβάλλον και ήρεμη οικογενειακή ατμόσφαιρα (προβλέπεται και συνεχής φύλαξη

επί 24ώρου βάσεως), πλούσιο πρόγραμμα άθλησης, εκδρομών και ψυχαγωγίας, συστηματική φροντιστηριακή στήριξη σε απογευματινό πρόγραμμα. Ακόμα, παρέχεται μεσημεριανό γεύμα σε όσους μαθητές συμμετέχουν στα απογευματινά φροντιστήρια και «δεκατιανό» γεύμα σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες. Λειτουργούν τμήματα Αγγλικής Γλώσσας επιπέδου Lower και Proficiency, μαθητικές λέσχες Φυσικής, Μαθηματικών και Ρητορικής και πολιτιστική ζώνη Θεατρικής Αγωγής, Αγιογραφίας και Ζωγραφικής και Βυζαντινής Μουσικής και Χορωδίας. Επιπλέον υπόσχεται εγγραφή αρίστων μαθητών και μαθητριών ύστερα από αξιολογική επιλογή και ολιγομελή τμήματα τάξεων. Τέλος, γίνεται λόγος για μόνιμο διοικητικό και βοηθητικό προσωπικό και για γραφείο σχολικού ψυχολόγου.

Έχοντας στον νου την παραπάνω περιγραφή καθώς και τις προτάσεις των γονέων μαθητών Γενικού Λυκείου για τη βελτίωση του δημόσιου σχολείου, θα έλεγε κανείς πως ο τύπος σχολείου όπως αυτός του συγκεκριμένου εκκλησιαστικού σχολείου ανταποκρίνεται πλήρως στις προδιαγραφές του «καλού» σχολείου, τουλάχιστον όπως αυτές διαγράφονται μέσα από τις απαντήσεις των γονέων. Θα ήταν, επομένως, αναμενόμενο οι μαθητές αυτού του σχολείου να μην έκαναν φροντιστήρια ξένων γλωσσών ή άλλων σχολικών μαθημάτων, καθώς και να καλύπτονταν οι δραστηριότητες που σχετίζονται με τον αθλητισμό και τη μουσική εξολοκλήρου από το σχολείο.

Όμως, η εικόνα που σχηματίζεται από τις προτάσεις που κάνουν οι γονείς των μαθητών αυτού του σχολείου για τη βελτίωση του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος είναι εντελώς διαφορετική. Ακόμα και από αυτές τις οικογένειες κοινό ήταν το αίτημα για βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος με σκοπό την κατάργηση των φροντιστηρίων. Αναφέρονται, επίσης, στη φύλαξη του σχολείου και την ασφάλεια κατά την είσοδο και έξοδο εξωσχολικών επισκεπτών. Επιπλέον, και η συμμετοχή σε αθλητικές ή μουσικές δραστηριότητες εντός του σχολικού ωραρίου είναι κάτι που επιθυμούν οι γονείς. Φαίνεται, λοιπόν, πως η επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου δεν δίνει τη δυνατότητα στους γονείς να αποφύγουν τις δαπάνες φροντιστηριακών μαθημάτων και τις δαπάνες για άθληση και μουσική των παιδιών τους. Έτσι, το 64,3% των μαθητών της έρευνας κάνουν εξωσχολικά μαθήματα ξένων γλωσσών με μέση μηνιαία δαπάνη περίπου 102€, το 78,6% κάνουν φροντιστήρια ή ιδιαίτερα μαθήματα για άλλα σχολικά μαθήματα δαπανώντας κατά

μέσο όρο περίπου 229€, το 21,4% κάνουν μαθήματα μουσικής δαπανώντας κατά μέσο όρο περίπου 26€ και το 42,9% κάνουν εκτός σχολείου αθλητικές δραστηριότητες με αντίστοιχη δαπάνη περίπου 33€. Δικαίως, λοιπόν, το αίτημα για κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών από το σχολείο, ώστε να μη χρειάζεται να καταφεύγουν σε φροντιστήρια. Παρόλ' αυτά, οι γονείς δείχνουν μια γενικότερη ικανοποίηση από το σχολείο, σε αντίθεση με τη δυσαρέσκεια και την απαξίωση προς το σχολείο των γονέων μαθητών Γενικού Λυκείου.

*«η ποιότητα εκπαίδευσης που προσφέρει το σχολείο να είναι καλύτερη, για να μη χρειάζεται να πηγαίνουν οι μαθητές σε φροντιστήρια»*

*«καλύτερο επίπεδο σπουδών σε ξένες γλώσσες και υπολογιστές»*

*«να μην υπάρχει ανάγκη για εξωσχολικά φροντιστήρια»*

*«Ό,τι προσφέρει η Ριζάρειος Εκκλησιαστική Σχολή δεν προσφέρεται σε κανένα άλλο σχολείο. Αυτό μπορεί να γίνει υπόδειγμα και για τα άλλα σχολεία»*

## **8<sup>ο</sup> Κεφάλαιο: Συμπεράσματα-συζήτηση**

Από την ανάλυση που προηγήθηκε είναι εμφανής η οικονομική αιμορραγία των οικογενειών, προκειμένου να προσφέρουν στα παιδιά τους όχι μόνο ολοκληρωμένη μόρφωση αλλά και μελλοντικό κοινωνικό πλεονέκτημα, καθώς αυξάνουν τις πιθανότητες για εισαγωγή στο πανεπιστήμιο επενδύοντας χρήματα και ελπίδες στα φροντιστήρια, οργανωμένα ή μη. Το μεγαλύτερο μέρος των οικογενειών φροντίζει για τη βελτίωση του μορφωτικού επιπέδου των παιδιών τους πραγματοποιώντας δαπάνες για φροντιστήρια, ξένες γλώσσες, μουσική και αθλητισμό. Οι δαπάνες αυτές εξαρτώνται από το ύψος του οικογενειακού εισοδήματος αλλά και κοινωνικούς παράγοντες, όπως το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και της μητέρας. Από την επεξεργασία της τελευταίας ερώτησης του ερωτηματολογίου, προκύπτει πως οι περισσότερες από αυτές τις δαπάνες αυτές είναι σχεδόν ανελαστικές και επιχειρούν να καλύψουν κενά ή ελλείψεις του δημόσιου

σχολείου. Η μέση επιβάρυνση της οικογένειας για να τελειώσει το παιδί της το σχολείο - μέχρι και την αποφοίτηση από το Λύκειο - είναι πάνω από 30.000€, αν υπολογιστούν και τα έξοδα των τριών πρώτων τάξεων του Δημοτικού, οι οποίες δε συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα. Ακόμα και για τα χρόνια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης η επιβάρυνση είναι αποκαρδιωτική – πάνω από 17.000€.

Παρόλ' αυτά η Ελλάδα είναι μια χώρα όπου η κοινή γνώμη είναι σταθερά προσηλωμένη στην ιδέα ότι ο κανόνας της δωρεάν δημόσιας τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να εφαρμόζεται αδιακρίτως σε όλους τους πολίτες (Antoninis & Tsakloglou, 2001:217). Ενώ το κράτος ευαγγελίζεται παροχή δωρεάν εκπαίδευσης σε όλους, η κοινωνία αντιδρά στο άκουσμα και μόνο της κατάργησης του άρθρου 16 του Συντάγματος και οι πολιτικοί επιδεικνύουν ατολμία στην οποιαδήποτε αλλαγή στον τρόπο χρηματοδότησης της εκπαίδευσης, είναι ακριβώς αυτή η “one size” προσέγγιση που οδηγεί σε ποιοτική υποβάθμιση της εκπαίδευσης σε όλα της τα επίπεδα, δεν προσφέρει ίσες ευκαιρίες πρόσβασης (Σαΐτη, 2000:98) και δημιουργεί και αναπαράγει κοινωνικές ανισότητες. Διαπιστώνεται ότι η πλειοψηφία των φοιτητών προέρχονται από εύπορες οικογένειες, ενώ ο αριθμός αυτών που προέρχονται από τα πολυπληθέστερα στρώματα της κοινωνίας είναι αναλογικά χαμηλός. Η δυσαναλογία αυτή αντί να μειωθεί εντείνεται ακόμη περισσότερο παρά τη σημαντική αύξηση των εισαγόμενων στα ΑΕΙ-ΤΕΙ. Και ενώ μειώνονται οι πιθανότητες των χαμηλόμισθων να στείλουν τα παιδιά τους στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, από την άλλη σηκώνουν αναλογικά δυσανάλογα οικονομικά βάρη από ό,τι οι υψηλόμισθοι (Τσακίρης & Μυλωνόπουλος, 2006:560).

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, έχουμε την εικόνα μιας κοινωνίας η οποία στροθοκαμηλίζοντας εμμένει στη διατήρηση της υπάρχουσας κατάστασης ενός εκπαιδευτικού συστήματος το οποίο είναι αναποτελεσματικό, προσφέρει χαμηλής ποιότητας υπηρεσίες και οξύνει αντί να αμβλύνει τις κοινωνικές ανισότητες και το οποίο, υπηρετώντας πολιτικές σκοπιμότητες, χαρακτηρίζεται «δωρεάν».

Προκειμένου να αλλάξει αυτή η εικόνα, προτείνεται αλλαγή στην πολιτική χρηματοδότησης της Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συνδυασμό με την ίδρυση ιδιωτικών ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Μια συνταγματική αναθεώρηση που θα επιτρέπει τη δημιουργία ιδιωτικών πανεπιστημίων θα συμβάλει στην κάλυψη της υπερβάλλουσας ζήτησης, καθώς αυτοί

που έτσι κι αλλιώς αποφάσιζαν να σπουδάσουν σε εκπαιδευτικά ιδρύματα του εξωτερικού - οι περισσότεροι ως συνέπεια της μη επιτυχίας τους στις εισαγωγικές εξετάσεις - θα μπορούσαν να το κάνουν χωρίς να χρειαστεί να αλλάξουν χώρα (Psacharopoulos, 1988:135) απελευθερώνοντας παράλληλα πολλές θέσεις στα δημόσια ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για τα παιδιά των φτωχότερων οικογενειών (Antoninis & Tsakloglou, 2001:217). Σε αντίθεση με πολλούς ερευνητές δεν πιστεύουμε πως με την ίδρυση ιδιωτικών πανεπιστημίων θα εισαχθούν ανταγωνιστικά κίνητρα με αποτέλεσμα την αύξηση της ποιότητας σπουδών των δημόσιων πανεπιστημίων, όπως δεν έχει γίνει και με τα δημόσια σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά ούτε και με τα δημόσια νοσοκομεία, αν θέλουμε να αναφερθούμε και σε άλλο κοινωνικό αγαθό.

Από την άλλη, η κρατική χρηματοδότηση των πανεπιστημίων μπορεί να περιοριστεί και να δοθεί μεγαλύτερος βαθμός αυτονομίας στα πανεπιστημιακά ιδρύματα. Τα χρήματα από τον κρατικό προϋπολογισμό που θα εξοικονομηθούν μπορούν να ενισχύσουν την Πρωτοβάθμια (Μάντζαρης & Μάντζαρη, 2006:437) και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση με σκοπό την ποιοτική αναβάθμισή τους και τον περιορισμό της ανάγκης εξωτερικής ενίσχυσης των μαθητών για την εισαγωγή τους στο πανεπιστήμιο. Όπως υποστηρίζεται, χρηματοδοτώντας την επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο πολύ νωρίς στη ζωή ενός ατόμου, στοχεύουμε στον περιορισμό των μελλοντικών ανισοτήτων οι οποίες είναι πολύ δύσκολο και ιδιαίτερα δαπανηρό να αντιμετωπιστούν αργότερα στην ενήλικη ζωή των ατόμων (Γιαννακόπουλος & Ντεμούσης, 2015:80). Ακόμα, το πλεόνασμα από τον περιορισμό του κρατικού πανεπιστημιακού προϋπολογισμού μπορεί να διατεθεί για να υποστηριχτούν οι μαθητές των χαμηλότερων κοινωνικοοικονομικών τάξεων που ξοδεύουν τώρα μεγαλύτερο μερίδιο του οικογενειακού εισοδήματός τους για την εκπαίδευση απ' ό,τι οι πιο εύπορες οικογένειες (Kanellopoulos & Psacharopoulos, 1997; Psacharopoulos, 1988; Psacharopoulos & Papakonstantinou, 2005; Τσαμαδιάς, χ.χ.).

Επίσης, η εισαγωγή του θεσμού των επιλεκτικών διδάκτρων σε φοιτητές που προέρχονται από εύπορες οικογένειες θα έδινε τη δυνατότητα στα πανεπιστήμια να αυξήσουν τους πόρους τους. Τα χρήματα που θα εξοικονομούνταν θα μπορούσαν να διατεθούν με τη μορφή υποτροφιών σε άτομα τα οποία προέρχονται από οικονομικά ασθενέστερες οικογένειες (Λαμπρόπουλος & Ψαχαρόπουλος, 1990:194) προκειμένου να αντισταθμίσουν τα διαφυγόντα κέρδη τους (Psacharopoulos, 1991:8). Με αυτό τον



τρόπο ικανοποιείται το κριτήριο της κοινωνικής δικαιοσύνης και αντισταθμίζονται οι ανισότητες στη χρηματοδότηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Μπορεί να ακούγεται παράδοξο το γεγονός ότι η εισαγωγή των διδάκτρων είναι δίκαιη. Είναι κατανοητό, όμως, πως η δήθεν «δωρεάν παιδεία» αντιστρατεύεται, χωρίς ίσως να γίνεται αντιληπτό «διά γυμνού οφθαλμού», τον κοινωνικό στρατηγικό στόχο της ισότητας των ευκαιριών και της κοινωνικής δικαιοσύνης, για τους οποίους έχει ουσιαστικά καθιερωθεί. Η πληρωμή διδάκτρων απλώς θα κάνει φανερή τη σημερινή κρυφή ροή των πόρων προς την εκπαίδευση (Ψαχαρόπουλος, 2003:236).

Μια τέτοια πολιτική θα είχε σαν αποτέλεσμα τη μείωση του αριθμού των υποψηφίων για την εισαγωγή σε πανεπιστήμια (Λαμπρόπουλος & Ψαχαρόπουλος, 1990; Psacharopoulos, 1988; Psacharopoulos, 1991), καθώς μόνο όσοι έχουν πραγματικά κίνητρα ή που ελπίζουν να ανακτήσουν το κόστος της εκπαίδευσής τους, θα επιδιώξουν να μπουν στο πανεπιστήμιο. Αυτό θα εισάγει αυτόματα ένα κίνητρο για τους μαθητές να αποφοιτήσουν όσο το δυνατόν γρηγορότερα και έτσι θα περιοριστεί σημαντικά και το φαινόμενο των αιώνιων φοιτητών. Επιπλέον, δεδομένου ότι οι φοιτητές θα πρέπει να πληρώσουν για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση, θα τους επιτρέψει να απαιτήσουν μια καλύτερη ποιότητα διδασκαλίας (Psacharopoulos, 1988:134).

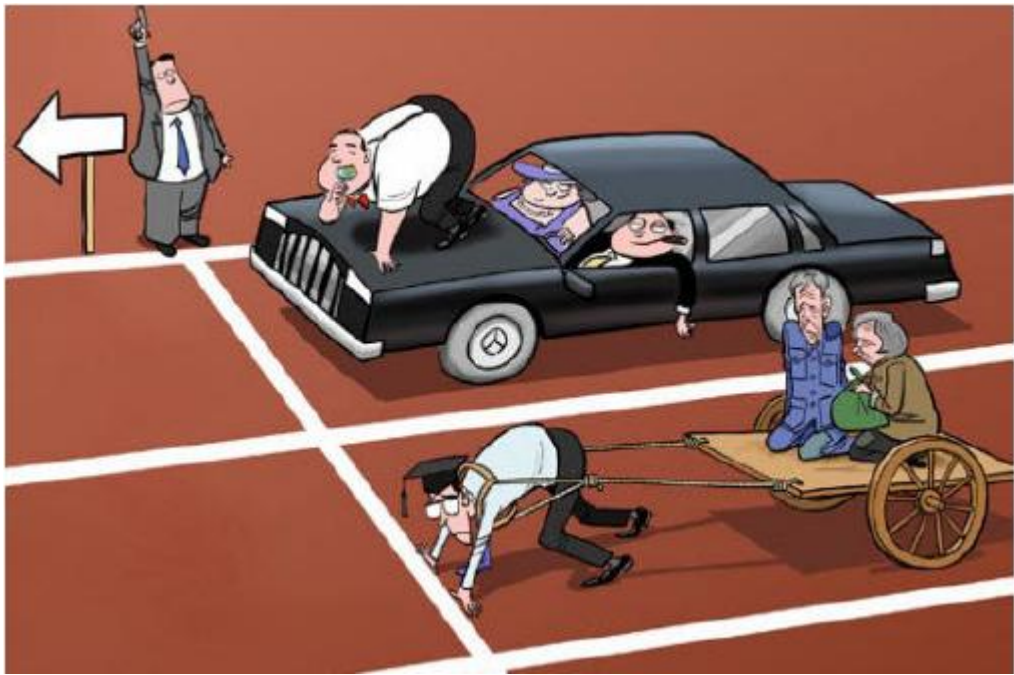
Οι προτεινόμενες πολιτικές προϋποθέτουν ένα εύλογο χρονικό διάστημα προκειμένου να έχουν αποτελέσματα που μπορούν να αξιολογηθούν και σίγουρα – και πιθανώς το σημαντικότερο - ισχυρή πολιτική βούληση. Όμως, η αυξημένη ζήτηση για Τριτοβάθμια εκπαίδευση σε συνδυασμό με τους περιορισμένους διαθέσιμους δημόσιους πόρους δεν επιτρέπουν την εμμονή στο σημερινό σύστημα χρηματοδότησης.

## Επίλογος

Όπως έχει ήδη περιγραφεί, οι τελικές αποφάσεις για το πόσα χρήματα θα δαπανηθούν συνολικά για την εκπαίδευση είναι υπόθεση όχι μόνο της κεντρικής κυβέρνησης αλλά και των οικογενειών. Η αποδοτικότητα και η αποτελεσματικότητα της δημόσιας χρηματοδότησης παραμένει ένα ζητούμενο καθώς ο μεν υφιστάμενος τρόπος χρηματοδότησης της δημόσιας εκπαίδευσης είναι γραφειοκρατικός και κατ' επέκταση αναποτελεσματικός (Σαΐτη, 2000 · Ψαχαρόπουλος, 1999) μη καλύπτοντας πλήρως την ζήτηση για περισσότερη εκπαίδευση, ο δε οικογενειακός προϋπολογισμός καλείται να καλύψει τόσο την κοινωνική δαπάνη για εκπαίδευση όσο και την ιδιωτική (Παπακωνσταντίνου, 2000).

Ο στρατηγικός σχεδιασμός του εκπαιδευτικού συστήματος και οι προτεραιότητες στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής πρέπει να επαναπροσδιοριστούν, ώστε ο σχεδιασμός να κατευθύνεται από τη βάση της εκπαιδευτικής πυραμίδας (Πρωτοβάθμια εκπαίδευση) προς την κορυφή (Πανεπιστημιακή εκπαίδευση) με στόχο ένα ποιοτικό εκπαιδευτικό σύστημα που να αμβλύνει τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες, προσβάσιμο από όλους και όχι μόνο από τους έχοντες χρήμα, χρόνο, υγεία.

Ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δοθεί στην πολιτική χρηματοδότησης της δημόσιας εκπαίδευσης, η οποία χρειάζεται επαναπροσδιορισμό τόσο ως προς το ύψος των πιστώσεων όσο και ως προς τον τρόπο υλοποίησης των σχετικών προϋπολογισμών. Ενέργειες όπως ο προγραμματισμός και ένα σύστημα αξιολόγησης των αναγκών του εκπαιδευτικού συστήματος (Παπακωνσταντίνου, 2003 · Σαΐτη, 2000), με στόχευση στην αποδοτικότητα, αποτελεσματικότητα και άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων προς όφελος των μαθητών και του κοινωνικού συνόλου, θα μπορούσαν να οδηγήσουν στην ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος και συνακόλουθα στην μείωση των ιδιωτικών δαπανών για εκπαίδευση. Η πρόκληση για την πολιτική ηγεσία αφορά στον συνδυασμό κοινωνικού οφέλους και οικονομικού κόστους, έτσι ώστε το ένα να μην επιβαρύνει το άλλο.



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

1566/1985, Ν. (1985). *Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Antoninis, M., & Tsakoglou, P. (2001). Who Benefits from Public Education in Greece? Evidence and Policy Implications. *Education Economics* , 9 (2), pp. 197-222.

Asteriou, D., & Agiomirgianakis, G. (2001). Human capital and economic growth. Time series evidence from Greece. *Journal of Policy Modeling* (23), pp. 481-489.

Baker, D., Akiba, M., LeTendre, G., & Wiseman, A. (2001). Worldwide shadow education: Outside-school learning, institutional. *Educational Evaluation and Policy Analysis* , 23 (1), pp. 1-17.

Ballas, D., Lupton, R., Kavroudakis, D., Hennig, B., Yiagopoulou, V., Dale, R., et al. (2012). *Mind the gap*. Retrieved from NESSE:  
<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/nesse/activities/reports>

Becker, G. S. (1962). Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *Journal of Political Economy* , 70 (5), pp. 9-49.

Bray, M. (2009). *Confronting the shadow education system: What*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning. .

Bray, M. (2010). Researching shadow education: methodological challenges and directions. *Asia Pacific Education Review* , 11 (1), pp. 3-13.

Bray, M. (2011). *The Challenge of Shadow Education*. Retrieved Νοέμβριος 2016, from NESSE: <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/the-challenge-of-shadow-education-1/view>

Bray, M., & Kwo, O. (2013). Behind the façade of fee-free education: shadow education and its implications for social justice. *Oxford Review of Education* , 39 (4), pp. 480-497.

Bray, M., & Kwo, O. (2014). *Regulating Private Tutoring for Public Good*. Comparative Education Research Centre.

Bray, M., & Kwok, P. (2003). Demand for private supplementary tutoring: conceptual considerations, and socio-economic patterns in Hong Kong. *Economics of Education Review* , 22 (6), pp. 611-620.

Byun, S.-y. (2010). Does policy matter in shadow education spending? Revisiting the effects of the high school equalization policy in South Korea. *Asia Pacific Education Review* , 11 (1), pp. 83-96.

CEDEFOP. (2002). *Επαγγελματική Εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα: Συνοπτική περιγραφή*. Λουξεμβούργο : Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μεταίχμιο.

Dang, H.-A., & Rogers, F. H. (2008). How to Interpret the Growing Phenomenon of Private Tutoring: Human Capital Deepening, Inequality Increasing, or Waste of Resources? *The World Bank Research Observer* , 23 (2), pp. 161-200.

Delors, J. (1996). *Report of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Retrieved Νοέμβριος 5, 2016, from [http://www.unescobkk.org/fileadmin/user\\_upload/apeid/delors\\_e.pdf](http://www.unescobkk.org/fileadmin/user_upload/apeid/delors_e.pdf)

*EFA Global Monitoring report: Teaching and learning: Achieving quality for all*. (2014). Paris: UNESCO.

Giamouridis, A., & Bagley, C. (2006). Policy, politics and social inequality in the educational system of Greece. *Journal of Modern Greek Studies* , 24 (1), pp. 1-21.

Ireson, J., & Rushforth, K. (2005). Mapping and evaluating shadow education. *ESRC Research Project RES-000-23-0117 End of Award Report* .

Jovic, B. (Ed.). (2013). *Emerging from the Shadow: A Comparative Qualitative Exploration of Private Tutoring in Eurasia*. Zagreb: NEPC.

Kanellopoulos, C., & Psacharopoulos, G. (1997). Private education expenditure in a “free” education country: the case of Greece. *Educational Development* , 17 (1), pp. 73-81.

Kassotakis, M., & Verdis, A. (2013). Shadow Education in Greece. In *Private Tutoring Across the Mediterranean* (pp. 93-113). SensePublishers.

Mori, I., & Baker, D. (2010). The origin of universal shadow education: what the supplemental education phenomenon tells us about the postmodern institution of education. *Asia Pacific Education Review* , 11 (1), pp. 36-48.

Oliver, D. E. (2004). Human Capital Theory and Higher Education in Developing Countries. *Journal of Thought* , 39 (1), pp. 119-130.

Papas, G., & Psacharopoulos, G. (1987). The transition from school to the university under restricted entry: A Greek tracer study. *Higher Education* , 16 (4), pp. 481-501.

- Pesmazoglu, S. (1994). Government, Ideology and the University Curriculum in Greece . *European Journal of Education* , 29 (3), pp. 291-304.
- Psacharopoulos, G. (1988). Efficiency and equity in Greek higher education. *Minerva* , 26 (2), pp. 119-139.
- Psacharopoulos, G. (1991). Higher education in developing countries: the scenario of the future. *Higher Education* , 21 (1), pp. 3-9.
- Psacharopoulos, G. (2003). The Social Cost of an Outdated Law: Article 16 of the Greek Constitution. *European Journal of Law and Economics* , 16 (2), pp. 123-137.
- Psacharopoulos, G., & Papakonstantinou, G. (2005). The real university cost in a “free” higher education country. *Economics of Education Review* , 24 (1), pp. 103-108.
- Psacharopoulos, G., & Patrinos, H. (2004). Returns to Investment in Education: A Further Update. *Education Economics* , 12 (2), pp. 111-134.
- Psacharopoulos, G., & Tassoulas, S. (2004). Achievement at the Higher Education Entry Examinations in Greece: A Procrustean Approach. *Higher Education* , 47 (2), pp. 241-252.
- Saiti, A., & Prokopiadou, G. (2008). The demand for higher education in Greece. *Journal of Further and Higher Education* , 32 (3), pp. 285-296.
- Schultz, T. W. (1960). Capital Formation by Education. *Journal of Political Economy* , 68 (6), pp. 571-583.
- Schultz, T. W. (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review* , 51 (1), pp. 1-17.
- Schultz, T. W. (1993). The Economic Importance of Human Capital in Modernization. *Education Economics* , 1 (1), pp. 13-19.
- Sianou-Kyrgiou, E. (2008). Social class and access to higher education in Greece: supportive preparation lessons and success in national exams. *International Studies in Sociology of Education* , 18 (3-4), pp. 173-183.
- Stevenson, D. L., & Baker, D. (1992). Shadow Education and Allocation in Formal Schooling: Transition to University in Japan. *American Journal of Sociology* , 97 (6), pp. 1639-1657.
- Teaching and Learning: achieving quality for all. (2014). Retrieved Νοέμβριος 5, 2016, from <http://www.unesco.org/new/en/unesco/resources/publications/unesdoc-database/>
- Tsakloglou, P., & Cholezas, I. (2005). Education and Inequality in Greece. *IZA Discussion Paper No. 1582* .

Tsamadias, C. (2002). The returns of investment in tertiary technological education in Greece. *Journal Of Vocational Education & Training* , 54 (1), pp. 147-170.

Verdis, A. (2002). *School Effectiveness and Educational Evaluation in Greece*. Thesis submitted for the Degree of Doctor of Philosophy at the University of London, Institute of Education.

Zambeta, E. (2000). Greece and Europe: Reflections from Education Policy. *Education Policy Research*.

Γιαννακόπουλος, Ν., & Ντεμούσης, Μ. (2015). *Εκπαιδευτικά συστήματα και χρηματοδότηση της εκπαίδευσης*. Retrieved from Οικονομική της εκπαίδευσης: <http://hdl.handle.net/11419/3516>

ΓΣΕΕ Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2016, Ιανουάριος). Retrieved Νοέμβριος 2016, from Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης 2015. Η ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: <http://www.kanep-gsee.gr/content/etisia-ekthesi-gia-tin-ekpaideysi-2015>

Δημόσιες και ιδιωτικές δαπάνες για την εκπαίδευση σε περιβάλλον κρίσης. (2014, Ιανουάριος). Retrieved Νοέμβριος 2016, from Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ: [http://www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/KANEP\\_DAP\\_EKPAID\\_2013.pdf](http://www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/KANEP_DAP_EKPAID_2013.pdf)

Δίκτυο Ευρυδίκη. (n.d.). Retrieved Νοέμβριος 13, 2016, from Eurydice: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Ell%C3%A1da:%CE%95%CF%80%CE%B9%CF%83%CE%BA%CF%8C%CF%80%CE%B7%CF%83%CE%B7>

Δριτσάκη, Χ., & Κηπουρός, Α. (2006). Ανθρώπινο κεφάλαιο και οικονομική ανάπτυξη: Μια εμπειρική έρευνα για την Ελλάδα με την ανάλυση της συνολοκλήρωσης. *Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη*, (pp. 33-38). Πρέβεζα.

Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ. (2016, Ιανουάριος). *Ετήσια έκθεση για την εκπαίδευση 2015. Σύνοψη συμπερασμάτων*. Retrieved Νοεμβρίου 2016, from Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της ΓΣΕΕ: <http://www.kanep-gsee.gr/content/etisia-ekthesi-gia-tin-ekpaideysi-2015>

Λακασάς, Α. (2015). *Ο καλός δάσκαλος βλέπει την παραπαιδεία*. Retrieved from <http://www.kathimerini.gr/816198/opinion/epikairothta/politikh/o-kalos-daskalos-vlaptei-thn-parapaideia>

Λαμπρόπουλος, Χ. Σ., & Ψαχαρόπουλος, Γ. (1990). *Κοινωνικοοικονομικές διαστάσεις της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τάσεις, προβλήματα και δυνατές λύσεις*. Retrieved from <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/ekke/issue/view/415>

Λεξικό της κοινής νεοελληνικής. (n.d.).

- Μάντζαρης, Γ., & Μάντζαρη, Ε. (2006). Το Human Capital μοχλός μεγέθυνσης των Οικονομιών: Ανάλυση των Διεθνών Μελλοντικών Τάσεων. *Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη*, (pp. 415-439). Πρέβεζα.
- Μήνας, Α., & Καλύβας, Ι. (2007). Η συμβολή της οικονομίας στην εκπαίδευση. Από την εκπαιδευτική ανισότητα στην ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο Τσο για Παιδιά Άνισα»*, (pp. 347-355). Αθήνα.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2015). Πρόσβαση στην Ανώτατη Εκπαίδευση. Μελέτη των κοινωνικών, εκπαιδευτικών και θεσμικών διαστάσεων της ζήτησης τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, των προβλημάτων και των πολιτικών ικανοποίησής της – μία Συγκριτική και εμπειρική προσέγγιση.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2003). *Προσφορά και Ζήτηση Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Η Περίπτωση του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ριζάρειος Εκκλησιαστική Σχολή. (n.d.). Retrieved Αύγουστος 25, 2016, from <http://lyk-rizar.att.sch.gr/sxoleio/plhrofories>
- Σαϊτή, Α. (2000). *Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Τσακίρης, Δ., & Μυλωνόπουλος, Δ. (2006). Η Αναδιάρθρωση του Εκπαιδευτικού Συστήματος στην Ανώτατη Εκπαίδευση. Μεταρρύθμιση ή Νεοφιλελεύθερη Ημιμάθεια;. *Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη*, (pp. 547-560). Πρέβεζα.
- Τσαμαδιάς, Κ. (n.d.). *Η Χρηματοδότηση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Αναγκαία η Νέα Προσέγγιση*. Retrieved from [http://galaxy.hua.gr/~ctsamad/files/research\\_insp/insp\\_xrim.pdf](http://galaxy.hua.gr/~ctsamad/files/research_insp/insp_xrim.pdf)
- Χατζηγιάννη, Α., & Κάλλας, Γ. (2005). Εκπαιδευτικό κεφάλαιο και πρόσβαση στην αγορά εργασίας: Η περίπτωση των αποφοίτων Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Αθηνών. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 116, pp. 141-165.
- Χατζηδήμα, Σ. (2002). Η συμβολή της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη. *ΣΠΟΥΔΑΙ*, 52 (4).
- Χρηματοδότηση της Προσχολικής και της Σχολικής Εκπαίδευσης*. (n.d.). Retrieved Νοέμβριος 13, 2016, from Eurydice: <https://goo.gl/XVKv0d>
- Ψαχαρόπουλος, Γ. (2003). *Ελληνική παιδεία. Μια σύγχρονη τραγωδία*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.
- Ψαχαρόπουλος, Γ. (2004). *Μη κρατικά Πανεπιστήμια. Το άρθρο 16 του Συντάγματος πρέπει να αλλάξει*. Αθήνα: Ποταμός.



Ψαχαρόπουλος, Γ. (1999). *Οικονομική της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

### **Δικτυογραφία**

<http://edu.klimaka.gr/anakoinoseis-panellhnies/panellhnies/424-arithmos-eisaktewn-panelladikes-exetaseis.html>

[http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-13-261\\_el.pdf](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-13-261_el.pdf)

<http://lyk-rizar.att.sch.gr>

<http://www.esos.gr/arthra/47826/apogoiteytika-gia-ti-ellada-ta-apotelesmata-toy-pisa-2015-stis-fysikes-epistimes>

[http://www.greek-language.gr/greekLang/modern\\_greek/tools/lexica/triantafyllides/](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/)

<http://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/To-Politevma/Syntagma/>

<http://www.iefimerida.gr/news/259814/panellinies-2016-103366-yropsifoi-gia-69985-theseis-sta-aei-kai-tei-lista>

<http://www.oecd.org/pisa/>

<http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>

<http://www.protagon.gr/apopseis/editorial/pali-patwsan-oi-ellines-mathites-ston-oosa-44341293437>

<http://www.unesco.org/new/en/unesco/resources/publications/unesdoc-database/>

[http://www.unescobkk.org/fileadmin/user\\_upload/apeid/delors\\_e.pdf](http://www.unescobkk.org/fileadmin/user_upload/apeid/delors_e.pdf)

<https://www.esos.gr/arthra/48017/yvoyrgostheloyme-apolytirio-lykeioy-poy-na-mi-ntrepontai-oi-apofitoi>

<https://www.esos.gr/arthra/frontistiria/poios-eipe-oti-frontisthria-yparxoun-mono-sthn-ellada>

<https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/oosa.pdf>

[webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Ελλάδα:Επισκόπηση](http://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Ελλάδα:Επισκόπηση)

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΟΝΕΩΝ

1. Δήμος κατοικίας : \_\_\_\_\_

2. Πόσα παιδιά έχετε;

(Σημειώνετε για κάθε παιδί που έχετε την ηλικία του και για τη βαθμίδα εκπαίδευσης  
1=Δημοτικό, 2=Γυμνάσιο, 3=Γενικό Λύκειο, 4=Επαγγελματικό Λύκειο)

	ΑΓΟΡΙΑ				ΚΟΡΙΤΣΙΑ			
	1ο	2ο	3ο	4ο	1ο	2ο	3ο	4ο
ηλικία								
βαθμίδα εκπ/σης								

3. Φύλο του παιδιού για το οποίο απαντάτε: (1=Αγόρι, 2=Κορίτσι)

4. Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού για το οποίο απαντάτε (Σημειώνετε 1=Δημοτικό, 2=Γυμνάσιο, 3=Λύκειο, 4=Επαγγελματικό Λύκειο)

5. Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα (Σημειώνετε 1= απόφοιτος Δημοτικού, 2=απόφοιτος Γυμνασίου, 3=απόφοιτος Λυκείου ή εξατάξιου Γυμνασίου, 4=απόφοιτος Τεχνικής σχολής, 5=πτυχιούχος ΑΕΙ/ΤΕΙ, 6=άλλο, τι \_\_\_\_\_)

6. Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας (Σημειώνετε 1= απόφοιτος Δημοτικού, 2=απόφοιτος Γυμνασίου, 3=απόφοιτος Λυκείου ή εξατάξιου Γυμνασίου, 4=απόφοιτος Τεχνικής σχολής, 5=πτυχιούχος ΑΕΙ/ΤΕΙ, 6=άλλο, τι \_\_\_\_\_)

7. Επαγγελματική κατάσταση πατέρα .....   
(Σημειώνετε 1=εργαζόμενος, 2=άνεργος, 3=συνταξιούχος)

8. Επαγγελματική κατάσταση μητέρας .....   
(Σημειώνετε 1=εργαζόμενη, 2=άνεργη, 3=συνταξιούχος, 4=οικιακά)

9. Επάγγελμα πατέρα: .....

(Στην περίπτωση που είναι συνταξιούχος σημειώνετε το τελευταίο επάγγελμα πριν τη συνταξιοδότηση)

10. Επάγγελμα μητέρας: .....  
(Στην περίπτωση που είναι συνταξιούχος σημειώνετε το τελευταίο επάγγελμα πριν τη συνταξιοδότηση)

11. **Μεικτό** μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα:  
(Συμπληρώνετε με Χ στο κουτάκι που αντιστοιχεί στο μεικτό μηνιαίο οικογενειακό εισόδημά σας )

μέχρι 500€	501-750€	751- 1.000€	1.001- 1.250€	1.251- 1.500€	1.501- 1.750€	1.751- 2.000€	2.001- 2.250€	2.251- 2.500€	2.501- 2.750€	2.751- 3.000€	πάνω από 3.000€

12. Συνολικές δαπάνες για την αρχή του σχολικού έτους : ..... ευρώ  
(Αφορούν στα πρώτα συνολικά έξοδα προετοιμασίας του παιδιού στην αρχή του σχολικού έτους για να πάει το παιδί στο σχολείο τον Σεπτέμβριο, π.χ τσάντα, κασετίνα, υλικά που πιθανώς να ζητά το σχολείο κ.ά.)

13. Μέση μηνιαία δαπάνη για ενδυμασία του παιδιού: ..... ευρώ  
(Συμπεριλαμβάνονται και δαπάνες για αθλητικές στολές ή ενδυμασίες χορού)

14. Μέση μηνιαία δαπάνη για συμμετοχή σε εκδηλώσεις του σχολείου  
(π.χ. θέατρα, εκπαιδευτικές επισκέψεις, σχολικές γιορτές κ.ά.): .....ευρώ

15. Μέση μηνιαία δαπάνη για διατροφή του παιδιού: ..... ευρώ  
(Αφορά στο καθημερινό/εβδομαδιαίο χαρτζιλίκι του παιδιού)

16. Μέση μηνιαία δαπάνη για βιβλία, χαρτικά και γραφική ύλη: ..... ευρώ

17. Μέση μηνιαία δαπάνη για φροντιστήρια ξένων γλωσσών: ..... ευρώ  
(Περιλαμβάνονται και τα ιδιαίτερα)

18. Μέση μηνιαία δαπάνη για φροντιστήρια σχολικών μαθημάτων: ..... ευρώ  
(Περιλαμβάνονται και τα ιδιαίτερα)

19. Μέση μηνιαία δαπάνη για μαθήματα μουσικής: ..... ευρώ  
(π.χ. εκμάθηση μουσικών οργάνων, χορωδία)

20. Μέση μηνιαία δαπάνη για μαθήματα χορού ή/και αθλητικές δραστηριότητες:  
..... ευρώ

21. Άλλες δαπάνες τον μήνα: ..... ευρώ

22. Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας;

0%	25%	50%	75%	100%

23. Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος/η από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του Κράτους;

0%	25%	50%	75%	100%

24. Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος/η από τις υποδομές του σχολείου του παιδιού σας;

0%	25%	50%	75%	100%

25. Σε ποιο ποσοστό το σχολείο του παιδιού σας διαθέτει σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό;

0%	25%	50%	75%	100%

26. Τι θα θέλατε -πέρα από τις παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες- να προσφέρει το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα-σχολείο;

---

---

---

Πίνακας 1

**δήμος κατοικίας \* Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα Crosstabulation**

		Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα						Total
		απόφοιτος δημοτικού	απόφοιτος γυμνασίου	απόφοιτος λυκείου ή επαγγελματικού γυμνασίου	απόφοιτος τεχνικής σχολής	απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ	μεταπτυχιακό/ διδακτορικό	
Αγία Βαρβάρα	Count	6	7	8	8	3	0	32
	% within δήμος κατοικίας	18,8%	21,9%	25,0%	25,0%	9,4%	0,0%	100,0 %
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	50,0%	26,9%	6,1%	9,8%	1,7%	0,0%	7,3%
Αθήνα	Count	1	2	15	10	15	1	44
	% within δήμος κατοικίας	2,3%	4,5%	34,1%	22,7%	34,1%	2,3%	100,0 %
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	8,3%	7,7%	11,4%	12,2%	8,7%	6,2%	10,0 %
Βούλα- Βάρη- Βουλιαγμένη	Count	0	1	11	8	17	8	45
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	2,2%	24,4%	17,8%	37,8%	17,8%	100,0 %
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	0,0%	3,8%	8,3%	9,8%	9,9%	50,0%	10,2 %
Γλυφάδα	Count	0	0	3	2	12	0	17
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	0,0%	17,6%	11,8%	70,6%	0,0%	100,0 %

	% within							
	Βαθμίδα							
	εκπαιδευ	0,0%	0,0%	2,3%	2,4%	7,0%	0,0%	3,9%
	σης							
Ελληνικό- Αργυρούπ ολη	πατέρα							
	Count	0	3	9	6	9	0	27
	% within							
	δήμος	0,0%	11,1%	33,3%	22,2%	33,3%	0,0%	100,0%
Ζωγράφου	κατοικίας							
	% within							
	Βαθμίδα							
	εκπαιδευ	0,0%	11,5%	6,8%	7,3%	5,2%	0,0%	6,1%
Παλαιό Φάληρο	σης							
	πατέρα							
	Count	1	7	50	31	76	5	170
	% within							
Πειραιάς	δήμος	0,6%	4,1%	29,4%	18,2%	44,7%	2,9%	100,0%
	κατοικίας							
	% within							
	Βαθμίδα							
	εκπαιδευ	8,3%	26,9%	37,9%	37,8%	44,2%	31,2%	38,6%
	σης							
	πατέρα							
	Count	1	0	4	0	7	1	13
	% within							
	δήμος	7,7%	0,0%	30,8%	0,0%	53,8%	7,7%	100,0%
	κατοικίας							
	% within							
	Βαθμίδα							
	εκπαιδευ	8,3%	0,0%	3,0%	0,0%	4,1%	6,2%	3,0%
	σης							
	πατέρα							
	Count	0	3	12	6	8	0	29
	% within							
	δήμος	0,0%	10,3%	41,4%	20,7%	27,6%	0,0%	100,0%
	κατοικίας							
	% within							
	Βαθμίδα							
	εκπαιδευ	0,0%	11,5%	9,1%	7,3%	4,7%	0,0%	6,6%
	σης							
	πατέρα							

Φυλή	Count	3	3	16	6	8	0	36
	% within δήμος κατοικίας	8,3%	8,3%	44,4%	16,7%	22,2%	0,0%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	25,0%	11,5%	12,1%	7,3%	4,7%	0,0%	8,2%
	Count	0	0	4	5	17	1	27
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	0,0%	14,8%	18,5%	63,0%	3,7%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	0,0%	0,0%	3,0%	6,1%	9,9%	6,2%	6,1%
Χαλάνδρι	Count	12	26	132	82	172	16	440
	% within δήμος κατοικίας	2,7%	5,9%	30,0%	18,6%	39,1%	3,6%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	Count	12	26	132	82	172	16	440
	% within δήμος κατοικίας	2,7%	5,9%	30,0%	18,6%	39,1%	3,6%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Total	Count	12	26	132	82	172	16	440
	% within δήμος κατοικίας	2,7%	5,9%	30,0%	18,6%	39,1%	3,6%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	Count	12	26	132	82	172	16	440
	% within δήμος κατοικίας	2,7%	5,9%	30,0%	18,6%	39,1%	3,6%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

## Πίνακας 2

δήμος κατοικίας \* Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας Crosstabulation

		Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας						Total
		απόφοιτος δημοτικού	απόφοιτος γυμνασίου	απόφοιτος λυκείου ή θάξου γυμνασίου	απόφοιτος τεχνικής σχολής	απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ	μεταπτυχιακό/διδακτορικό	
Αγία Βαρβάρα	Count	5	5	11	7	4	0	32
	% within δήμος κατοικίας	15,6%	15,6%	34,4%	21,9%	12,5%	0,0%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	71,4%	23,8%	8,7%	9,1%	2,0%	0,0%	7,2%
	Count	0	2	21	4	17	0	44
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	4,5%	47,7%	9,1%	38,6%	0,0%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	0,0%	9,5%	16,5%	5,2%	8,6%	0,0%	9,9%
Αθήνα	Count	0	1	6	9	22	7	45
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	2,2%	13,3%	20,0%	48,9%	15,6%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	0,0%	4,8%	4,7%	11,7%	11,2%	50,0%	10,2%
	Count	0	0	2	1	16	0	19
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	0,0%	10,5%	5,3%	84,2%	0,0%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	0,0%	0,0%	1,6%	1,3%	8,1%	0,0%	4,3%
Βούλα-Βάρη-Βουλιαγμένη	Count	0	0	2	1	16	0	19
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	0,0%	10,5%	5,3%	84,2%	0,0%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	0,0%	0,0%	1,6%	1,3%	8,1%	0,0%	4,3%
	Count	0	0	2	1	16	0	19
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	0,0%	10,5%	5,3%	84,2%	0,0%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	0,0%	0,0%	1,6%	1,3%	8,1%	0,0%	4,3%
Γλυφάδα	Count	0	0	2	1	16	0	19
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	0,0%	10,5%	5,3%	84,2%	0,0%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	0,0%	0,0%	1,6%	1,3%	8,1%	0,0%	4,3%
	Count	0	0	2	1	16	0	19
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	0,0%	10,5%	5,3%	84,2%	0,0%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	0,0%	0,0%	1,6%	1,3%	8,1%	0,0%	4,3%



Ελληνικό-Αργυρούπολη	Count	0	2	7	4	14	0	27
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	7,4%	25,9%	14,8%	51,9%	0,0%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	0,0%	9,5%	5,5%	5,2%	7,1%	0,0%	6,1%
	Count	1	4	49	33	79	5	171
Ζωγράφου	% within δήμος κατοικίας	0,6%	2,3%	28,7%	19,3%	46,2%	2,9%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	14,3%	19,0%	38,6%	42,9%	40,1%	35,7%	38,6%
	Count	0	1	3	1	7	1	13
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	7,7%	23,1%	7,7%	53,8%	7,7%	100,0%
Παλαιό Φάληρο	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	0,0%	4,8%	2,4%	1,3%	3,6%	7,1%	2,9%
	Count	0	0	12	5	12	0	29
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	0,0%	41,4%	17,2%	41,4%	0,0%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	0,0%	0,0%	9,4%	6,5%	6,1%	0,0%	6,5%
Πειραιάς	Count	0	6	11	9	10	0	36
	% within δήμος κατοικίας	0,0%	16,7%	30,6%	25,0%	27,8%	0,0%	100,0%

Χαλάνδρι	% within Βαθμίδα εκπαίδευσ ης μητέρας	0,0%	28,6%	8,7%	11,7%	5,1%	0,0%	8,1%
	Count	1	0	5	4	16	1	27
	% within δήμος κατοικίας	3,7%	0,0%	18,5%	14,8%	59,3%	3,7%	100,0 %
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσ ης μητέρας	14,3%	0,0%	3,9%	5,2%	8,1%	7,1%	6,1%
	Count	7	21	127	77	197	14	443
	% within δήμος κατοικίας	1,6%	4,7%	28,7%	17,4%	44,5%	3,2%	100,0 %
	Total							
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσ ης μητέρας	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0 %

Πίνακας 4

**Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα \* Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα Crosstabulation**

	Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	Total
--	--------------------------------------	-------

		Έως 1000	1001- 1500	1501- 2000	2001- 2500	2501- 3000	Πάνω από 3000	
απόφοιτος δημοτικού	Count	6	3	1	0	0	1	11
	% within							
	Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	54,5 %	27,3 %	9,1%	0,0%	0,0%	9,1%	100,0 %
	% within							
	Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	8,6%	3,2%	1,1%	0,0%	0,0%	1,7%	2,5%
	Count	11	5	5	0	2	2	25
	% within							
	Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	44,0 %	20,0 %	20,0 %	0,0%	8,0%	8,0%	100,0 %
	% within							
	Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	15,7 %	5,3%	5,7%	0,0%	4,4%	3,3%	5,8%
	Count	29	42	30	14	5	10	130
	% within							
Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	22,3 %	32,3 %	23,1 %	10,8 %	3,8%	7,7%	100,0 %	
% within								
Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	41,4 %	44,7 %	34,5 %	17,9 %	11,1 %	16,7 %	30,0 %	
Count	16	20	18	14	4	10	82	
% within								
Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	19,5 %	24,4 %	22,0 %	17,1 %	4,9%	12,2 %	100,0 %	
% within								

	απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ	% within							
		Μεικτό							
		Μηνιαίο	22,9	21,3	20,7	17,9	8,9%	16,7	18,9
		Οικογενεια	%	%	%	%		%	%
		κό							
		Εισόδημα							
		Count	8	24	30	45	33	30	170
		% within							
		Βαθμίδα	4,7%	14,1	17,6	26,5	19,4	17,6	100,0
		εκπαίδευσ		%	%	%	%	%	%
ης πατέρα									
	μεταπτυχιακό/διδακτορικό	% within							
		Μεικτό							
		Μηνιαίο	11,4	25,5	34,5	57,7	73,3	50,0	39,2
		Οικογενεια	%	%	%	%	%	%	%
		κό							
		Εισόδημα							
		Count	0	0	3	5	1	7	16
		% within							
		Βαθμίδα	0,0%	0,0%	18,8	31,2	6,2%	43,8	100,0
		εκπαίδευσ			%	%		%	%
ης πατέρα									
Total		% within							
		Μεικτό							
		Μηνιαίο	0,0%	0,0%	3,4%	6,4%	2,2%	11,7	3,7%
		Οικογενεια	%	%	%	%	%	%	%
		κό							
		Εισόδημα							
		Count	70	94	87	78	45	60	434
		% within							
		Βαθμίδα	16,1	21,7	20,0	18,0	10,4	13,8	100,0
		εκπαίδευσ	%	%	%	%	%	%	%
ης πατέρα									
		% within							
		Μεικτό							
		Μηνιαίο	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
		Οικογενεια	%	%	%	%	%	%	%
		κό							
		Εισόδημα							

Πίνακας 5

Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας \* Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα Crosstabulation

		Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα						Total
		Έως 1000	1001- 1500	1501- 2000	2001- 2500	2501- 3000	Πάνω από 3000	
Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας  απόφοιτος δημοτικού	Count	3	2	0	0	0	1	6
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	50,0 %	33,3 %	0,0%	0,0%	0,0%	16,7 %	100,0 %
	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	4,2%	2,1%	0,0%	0,0%	0,0%	1,7%	1,4%
	Count	10	8	1	0	0	2	21
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	47,6 %	38,1 %	4,8%	0,0%	0,0%	9,5%	100,0 %
	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	14,1 %	8,5%	1,1%	0,0%	0,0%	3,3%	4,8%
Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας  απόφοιτος γυμνασίου	Count	30	39	31	14	3	7	124
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	24,2 %	31,5 %	25,0 %	11,3 %	2,4%	5,6%	100,0 %
	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	14,1 %	8,5%	1,1%	0,0%	0,0%	3,3%	4,8%
	Count	30	39	31	14	3	7	124
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	24,2 %	31,5 %	25,0 %	11,3 %	2,4%	5,6%	100,0 %
	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	14,1 %	8,5%	1,1%	0,0%	0,0%	3,3%	4,8%
Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας  απόφοιτος λυκείου ή δτάξιου γυμνασίου	Count	30	39	31	14	3	7	124
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	24,2 %	31,5 %	25,0 %	11,3 %	2,4%	5,6%	100,0 %
	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	14,1 %	8,5%	1,1%	0,0%	0,0%	3,3%	4,8%
	Count	30	39	31	14	3	7	124
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης μητέρας	24,2 %	31,5 %	25,0 %	11,3 %	2,4%	5,6%	100,0 %
	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	14,1 %	8,5%	1,1%	0,0%	0,0%	3,3%	4,8%

	% within							
	Μεικτό							
	Μηνιαίο	42,3	41,5	35,2	17,9	6,5%	11,7	28,4
	Οικογενειακό	%	%	%	%		%	%
	Εισόδημα							
	Count	19	14	19	12	5	7	76
	% within							
	Βαθμίδα							
απόφοιτος τεχνικής	εκπαίδευσης	25,0	18,4	25,0	15,8	6,6%	9,2%	100,0
	μητέρας	%	%	%	%			%
	% within							
	Μεικτό							
σχολής	Μηνιαίο	26,8	14,9	21,6	15,4	10,9	11,7	17,4
	Οικογενειακό	%	%	%	%	%	%	%
	Εισόδημα							
	Count	9	31	34	49	36	37	196
	% within							
	Βαθμίδα							
	εκπαίδευσης	4,6%	15,8	17,3	25,0	18,4	18,9	100,0
	μητέρας	%	%	%	%	%	%	%
απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ	% within							
	Μεικτό							
	Μηνιαίο	12,7	33,0	38,6	62,8	78,3	61,7	44,9
	Οικογενειακό	%	%	%	%	%	%	%
	Εισόδημα							
	Count	0	0	3	3	2	6	14
	% within							
	Βαθμίδα							
μεταπτυχιακό/διδακτορικό	εκπαίδευσης	0,0%	0,0%	21,4	21,4	14,3	42,9	100,0
	μητέρας	%	%	%	%	%	%	%
	% within							
	Μεικτό							
	Μηνιαίο	0,0%	0,0%	3,4%	3,8%	4,3%	10,0	3,2%
	Οικογενειακό	%	%	%	%	%	%	%
	Εισόδημα							

Total	Count	71	94	88	78	46	60	437
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσ ης μητέρας	16,2 %	21,5 %	20,1 %	17,8 %	10,5 %	13,7 %	100,0 %
	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενεια κό Εισόδημα	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

### Πίνακας 6

**Επάγγελμα πατέρα \* Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα Crosstabulation**

		Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα						Total	
		Έως 1000	1001- 1500	1501- 2000	2001- 2500	2501- 3000	Πάνω από 3000		
Επάγγελ μα πατέρα	δημόσιος υπάλληλος	Count	3	11	16	25	13	13	81
	% within Επάγγελ μα πατέρα	3,7%	13,6%	19,8%	30,9%	16,0%	16,0%	100,0 %	
	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενεια κό Εισόδημα	5,9%	12,8%	19,3%	32,9%	28,9%	21,7%	20,2%	
	ιδιωτικός υπάλληλος	Count	19	22	22	14	10	16	103
	% within Επάγγελ μα πατέρα	18,4%	21,4%	21,4%	13,6%	9,7%	15,5%	100,0 %	

	% within							
	Μεικτό							
	Μηνιαίο							
	Οικογενειακό	37,3%	25,6%	26,5%	18,4%	22,2%	26,7%	25,7%
	Εισόδημα							
	Count	0	5	9	16	8	13	51
	% within							
	Επάγγελμα	0,0%	9,8%	17,6%	31,4%	15,7%	25,5%	100,0%
ελεύθερος	πατέρας							
	% within							
	Μεικτό							
	Μηνιαίο	0,0%	5,8%	10,8%	21,1%	17,8%	21,7%	12,7%
επαγγελματίας	Οικογενειακό							
	Εισόδημα							
	Count	21	20	8	6	0	3	58
	% within							
	Επάγγελμα	36,2%	34,5%	13,8%	10,3%	0,0%	5,2%	100,0%
	πατέρας							
	% within							
	Μεικτό							
τεχνίτης/εργάτης	Μηνιαίο	41,2%	23,3%	9,6%	7,9%	0,0%	5,0%	14,5%
	Οικογενειακό							
	Εισόδημα							
	Count	0	5	9	5	3	4	26
	% within							
	Επάγγελμα	0,0%	19,2%	34,6%	19,2%	11,5%	15,4%	100,0%
	πατέρας							
	% within							
στρατιωτικός/σώματα ασφαλείας	Μεικτό							
	Μηνιαίο	0,0%	5,8%	10,8%	6,6%	6,7%	6,7%	6,5%
	Οικογενειακό							
	Εισόδημα							
	Count	1	2	4	2	1	5	15
	% within							
	Επάγγελμα	6,7%	13,3%	26,7%	13,3%	6,7%	33,3%	100,0%
	πατέρας							
έμπορος	% within							
	Επάγγελμα	6,7%	13,3%	26,7%	13,3%	6,7%	33,3%	100,0%
	πατέρας							
	% within							



Total	αυτοαπασχολούμενος	% within							
		Μεικτό							
		Μηνιαίο							
		Οικογενειακό	2,0%	2,3%	4,8%	2,6%	2,2%	8,3%	3,7%
		Εισόδημα							
		Count	7	21	15	8	10	6	67
		% within							
		Επάγγελμα	10,4%	31,3%	22,4%	11,9%	14,9%	9,0%	100,0%
		α πατέρα							
		% within							
		Μεικτό							
		Μηνιαίο							
Οικογενειακό	13,7%	24,4%	18,1%	10,5%	22,2%	10,0%	16,7%		
Εισόδημα									
Count	51	86	83	76	45	60	401		
% within									
Επάγγελμα	12,7%	21,4%	20,7%	19,0%	11,2%	15,0%	100,0%		
α πατέρα									
% within									
Μεικτό									
Μηνιαίο	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0		
Οικογενειακό	%	%	%	%	%	%	%		
Εισόδημα									

### Πίνακας 7

**Επάγγελμα μητέρας \* Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα Crosstabulation**

		Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα						Total	
		Έως 1000	1001-1500	1501-2000	2001-2500	2501-3000	Πάνω από 3000		
Επάγγελμα μητέρας	δημόσιος υπάλληλος	Count	6	13	20	35	27	21	122
	% within Επάγγελμα μητέρας	% within Επάγγελμα μητέρας	4,9%	10,7%	16,4%	28,7%	22,1%	17,2%	100,0%

	% within							
	Μεικτό							
	Μηνιαίο							
	Οικογενειακό	14,6%	18,8%	25,6%	47,9%	61,4%	37,5%	33,8%
	Εισόδημα							
	Count	17	29	36	21	6	18	127
	% within							
	Επάγγελμα	13,4%	22,8%	28,3%	16,5%	4,7%	14,2%	100,0%
ιδιωτική υπάλληλος	μητέρας							
	% within							
	Μεικτό							
	Μηνιαίο	41,5%	42,0%	46,2%	28,8%	13,6%	32,1%	35,2%
	Οικογενειακό							
	Εισόδημα							
	Count	1	0	2	6	5	8	22
	% within							
	Επάγγελμα	4,5%	0,0%	9,1%	27,3%	22,7%	36,4%	100,0%
	μητέρας							
	% within							
	Μεικτό							
ελεύθερη επαγγελματίας	Μηνιαίο	2,4%	0,0%	2,6%	8,2%	11,4%	14,3%	6,1%
	Οικογενειακό							
	Εισόδημα							
	Count	4	10	2	1	0	0	17
	% within							
	Επάγγελμα	23,5%	58,8%	11,8%	5,9%	0,0%	0,0%	100,0%
	μητέρας							
	% within							
τεχνίτρια/εργάτρια	Μεικτό							
	Μηνιαίο	9,8%	14,5%	2,6%	1,4%	0,0%	0,0%	4,7%
	Οικογενειακό							
	Εισόδημα							
	Count	0	0	1	0	1	1	3
	% within							
	Επάγγελμα	0,0%	0,0%	33,3%	0,0%	33,3%	33,3%	100,0%
	μητέρας							
στρατιωτικός/σύμ ατα ασφαλείας	% within							
	Επάγγελμα	0,0%	0,0%	33,3%	0,0%	33,3%	33,3%	100,0%
	μητέρας							

		% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενεια κό Εισόδημα	0,0%	0,0%	1,3%	0,0%	2,3%	1,8%	0,8%
		Count	0	1	2	1	0	0	4
		% within Επάγγελμα μητέρας	0,0%	25,0%	50,0%	25,0%	0,0%	0,0%	100,0 %
	έμπορος	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενεια κό Εισόδημα	0,0%	1,4%	2,6%	1,4%	0,0%	0,0%	1,1%
		Count	1	2	9	7	2	2	23
		% within Επάγγελμα μητέρας	4,3%	8,7%	39,1%	30,4%	8,7%	8,7%	100,0 %
	αυτοαπασχολούμε νη	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενεια κό Εισόδημα	2,4%	2,9%	11,5%	9,6%	4,5%	3,6%	6,4%
		Count	12	14	6	2	3	6	43
		% within Επάγγελμα μητέρας	27,9%	32,6%	14,0%	4,7%	7,0%	14,0%	100,0 %
	οικιακά	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενεια κό Εισόδημα	29,3%	20,3%	7,7%	2,7%	6,8%	10,7%	11,9%
		Count	41	69	78	73	44	56	361
Total		% within Επάγγελμα μητέρας	11,4%	19,1%	21,6%	20,2%	12,2%	15,5%	100,0 %

% within							
Μεικτό							
Μηνιαίο	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Οικογενεια	%	%	%	%	%	%	%
κό							
Εισόδημα							

### Πίνακας 8

#### φροντιστήριο ξένων γλωσσών \* Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού

		Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού			Total
		δημοτικό	γυμνάσιο	λύκειο	
φροντιστήριο ξένων γλωσσών	Count	13	8	35	56
	όχι % within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	7,1%	6,2%	26,7%	12,7%
	Count	170	120	96	386
	ναι % within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	92,9%	93,8%	73,3%	87,3%
Total	Count	183	128	131	442
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

### Πίνακας 9

φροντιστήριο ξένων γλωσσών \* Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα Crosstabulation

		Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα						Total
		απόφοιτος δημοτικού	απόφοιτος γυμνασίου	απόφοιτος λυκείου ή 6τάξιου γυμνασίου	απόφοιτος τεχνικής σχολής	απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ	μεταπτυχιακό /διδακτορικό	
φροντιστήριο ξένων γλωσσών	Count	3	4	22	12	14	1	56
	% within φροντιστήριο ξένων γλωσσών	5,4%	7,1%	39,3%	21,4%	25,0%	1,8%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	25,0%	15,4%	16,7%	14,6%	8,2%	6,2%	12,8%
	Count	9	22	110	70	157	15	383
	% within φροντιστήριο ξένων γλωσσών	2,3%	5,7%	28,7%	18,3%	41,0%	3,9%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	75,0%	84,6%	83,3%	85,4%	91,8%	93,8%	87,2%
Total	Count	12	26	132	82	171	16	439
	% within φροντιστήριο ξένων γλωσσών	2,7%	5,9%	30,1%	18,7%	39,0%	3,6%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης πατέρα	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

[Πίνακας 10](#)

**Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα \* Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού Crosstabulation**

		Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού			Total	
		δημοτικό	γυμνάσιο	λύκειο		
Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	Έως 1000	Count	1	9	6	16
		% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	6,2%	56,2%	37,5%	100,0%
	1001-1500	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	4,0%	16,1%	6,2%	9,0%
		Count	6	11	21	38
	1501-2000	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	15,8%	28,9%	55,3%	100,0%
		% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	24,0%	19,6%	21,6%	21,3%
	2001-2500	Count	6	13	25	44
		% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	13,6%	29,5%	56,8%	100,0%
	2501-3000	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	24,0%	23,2%	25,8%	24,7%
		Count	2	6	18	26
	Πάνω από	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	7,7%	23,1%	69,2%	100,0%
		% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	8,0%	10,7%	18,6%	14,6%
		Count	5	8	12	25
		% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	20,0%	32,0%	48,0%	100,0%
		% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	20,0%	14,3%	12,4%	14,0%
		Count	5	9	15	29

	3000	% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	17,2%	31,0%	51,7%	100,0%
		% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	20,0%	16,1%	15,5%	16,3%
		Count	25	56	97	178
Total		% within Μεικτό Μηνιαίο Οικογενειακό Εισόδημα	14,0%	31,5%	54,5%	100,0%
		% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Πίνακας 11

μαθήματα μουσικής \* Επάγγελμα μητέρας Crosstabulation

		Επάγγελμα μητέρας							Total	
		δημόσιος υπάλληλος	ιδιωτικός υπάλληλος	ελεύθερος επαγγελματίας	τεχνίτης/εργάτης	στρατιωτικός/σώματα ασφαλείας	έμπορος	αυτοαπασχολούμενος		οικιακά
όμοια μουσική	Count	97	113	12	18	3	3	17	38	301
	% within μαθήματα	32,2%	37,5%	4,0%	6,0%	1,0%	1,0%	5,6%	12,6%	100,0%
	% within Επάγγελμα μητέρας	79,5%	89,0%	54,5%	100,0%	100,0%	75,0%	73,9%	88,4%	83,1%
όμοια μουσική	Count	25	14	10	0	0	1	6	5	61
	% within μαθήματα	41,0%	23,0%	16,4%	0,0%	0,0%	1,6%	9,8%	8,2%	100,0%
	% within Επάγγελμα μητέρας	20,5%	11,0%	45,5%	0,0%	0,0%	25,0%	26,1%	11,6%	16,9%
Total	Count	122	127	22	18	3	4	23	43	362
	% within μαθήματα μουσικής	33,7%	35,1%	6,1%	5,0%	0,8%	1,1%	6,4%	11,9%	100,0%



% within Επάγγελμα μητέρας	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
----------------------------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------

## Πίνακας 12

Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας; \*

### Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού Crosstabulation

		Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού			Total
		δημοτικό	γυμνάσιο	λύκειο	
Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας;	καθόλου	Count 3	3	4	10
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	1,6%	2,3%	3,0%	2,3%
	λίγο	Count 10	22	39	71
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	5,5%	17,2%	29,5%	16,0%
	αρκετά	Count 67	54	52	173
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	36,6%	42,2%	39,4%	39,1%
	πολύ	Count 85	45	36	166
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	46,4%	35,2%	27,3%	37,5%
Total	απόλυτα	Count 18	4	1	23
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	9,8%	3,1%	0,8%	5,2%
Total		Count 183	128	132	443
		% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	100,0%	100,0%	100,0%

Πίνακας 13

**Επάγγελμα πατέρα \* Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας; Crosstabulation**

		Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας;					Total	
		καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	απόλυτα		
Επάγγελμα πατέρα	δημόσιος υπάλληλος	Count	1	8	39	30	3	81
	% within Επάγγελμα πατέρα		1,2%	9,9%	48,1%	37,0%	3,7%	100,0%
	% within Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας;		14,3%	11,8%	24,5%	20,4%	13,6%	20,1%
	Count	0	22	39	36	7	104	
	% within Επάγγελμα πατέρα		0,0%	21,2%	37,5%	34,6%	6,7%	100,0%
	% within Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας;		0,0%	32,4%	24,5%	24,5%	31,8%	25,8%
ελεύθερος επαγγελματίας	Count	2	11	14	18	6	51	
	% within Επάγγελμα πατέρα		3,9%	21,6%	27,5%	35,3%	11,8%	100,0%

	% within Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας;	28,6%	16,2%	8,8%	12,2%	27,3%	12,7%
	Count	0	14	19	23	2	58
	% within Επάγγελμα πατέρα	0,0%	24,1%	32,8%	39,7%	3,4%	100,0%
τεχνίτης/εργάτης	% within Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας;	0,0%	20,6%	11,9%	15,6%	9,1%	14,4%
	Count	0	3	17	5	1	26
	% within Επάγγελμα πατέρα	0,0%	11,5%	65,4%	19,2%	3,8%	100,0%
στρατιωτικός/σώματα ασφαλείας	% within Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας;	0,0%	4,4%	10,7%	3,4%	4,5%	6,5%
	Count	2	3	5	5	0	15
	% within Επάγγελμα πατέρα	13,3%	20,0%	33,3%	33,3%	0,0%	100,0%
έμπορος	% within Σε ποιο ποσοστό θεωρείτε ότι το σχολείο καλύπτει τις ανάγκες εκπαίδευσης του παιδιού σας;	28,6%	4,4%	3,1%	3,4%	0,0%	3,7%
αυτοαπασχ	Count	2	7	26	30	3	68

Total	ολούμενος	% within						
	Επάγγελμα	πατέρα	2,9%	10,3%	38,2%	44,1%	4,4%	100,0%
	% within	Σε ποιο						
	ποσοστό	θεωρείτε ότι το						
	σχολείο καλύπτει	τις ανάγκες	28,6%	10,3%	16,4%	20,4%	13,6%	16,9%
	εκπαίδευσης του	παιδιού σας;						
	Count		7	68	159	147	22	403
	% within							
	Επάγγελμα	πατέρα	1,7%	16,9%	39,5%	36,5%	5,5%	100,0%
	% within	Σε ποιο						
	ποσοστό	θεωρείτε ότι το						
	σχολείο καλύπτει	τις ανάγκες	100,0%	100,0	100,0	100,0	100,0%	100,0%
	εκπαίδευσης του	παιδιού σας;		%	%	%		

Πίνακας 14

Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του κράτους; \*

**Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού Crosstabulation**

		Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού			Total
		δημοτικό	γυμνάσιο	λύκειο	
καθόλου	Count	8	16	19	43
	% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του κράτους;	18,6%	37,2%	44,2%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	4,4%	12,5%	14,4%	9,7%
	Count	44	42	50	136
λίγο	% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του κράτους;	32,4%	30,9%	36,8%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	24,0%	32,8%	37,9%	30,7%
	Count	73	48	43	164
	% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του κράτους;	44,5%	29,3%	26,2%	100,0%
αρκετά	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	39,9%	37,5%	32,6%	37,0%
	Count	56	19	19	94
	% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του κράτους;				
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού				
πολύ	Count				
	% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του κράτους;				

Total	% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του κράτους;	59,6%	20,2%	20,2%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	30,6%	14,8%	14,4%	21,2%
	Count	2	3	1	6
	% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του κράτους;	33,3%	50,0%	16,7%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	1,1%	2,3%	0,8%	1,4%
	Count	183	128	132	443
	% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες του κράτους;	41,3%	28,9%	29,8%	100,0%
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	απόλυτα				

Πίνακας 15

Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις υποδομές του σχολείου του παιδιού σας; \*

**Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού Crosstabulation**

		Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού			Total	
		δημοτικό	γυμνάσιο	λύκειο		
Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις υποδομές του σχολείου του παιδιού σας;	καθόλου	Count	4	7	8	19
		% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις υποδομές του σχολείου του παιδιού σας;	21,1%	36,8%	42,1%	100,0%
		% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	2,2%	5,5%	6,1%	4,3%
		Count	18	27	40	85
	λίγο	% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις υποδομές του σχολείου του παιδιού σας;	21,2%	31,8%	47,1%	100,0%
		% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	9,8%	21,1%	30,3%	19,2%
		Count	38	48	41	127
		% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις υποδομές του σχολείου του παιδιού σας;	29,9%	37,8%	32,3%	100,0%
	αρκετά	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	20,8%	37,5%	31,1%	28,7%
		Count	90	42	34	166
		% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις υποδομές του σχολείου του παιδιού σας;	54,2%	25,3%	20,5%	100,0%
		πολύ				

	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	49,2%	32,8%	25,8%	37,5%
	Count	33	4	9	46
	% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις υποδομές του σχολείου του παιδιού σας;	71,7%	8,7%	19,6%	100,0%
απόλυτα	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	18,0%	3,1%	6,8%	10,4%
	Count	183	128	132	443
	% within Σε ποιο ποσοστό είστε ικανοποιημένος από τις υποδομές του σχολείου του παιδιού σας;	41,3%	28,9%	29,8%	100,0%
Total	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

### Πίνακας 16

**Σε ποιο ποσοστό το σχολείο του παιδιού σας διαθέτει σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό; \***

#### **Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού Crosstabulation**

		Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού			Total
		δημοτικό	γυμνάσιο	λύκειο	
	Count	8	10	11	29
	% within Σε ποιο ποσοστό το σχολείο του παιδιού σας	27,6%	34,5%	37,9%	100,0%
Σε ποιο ποσοστό το σχολείο του παιδιού σας διαθέτει σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό;	καθόλου				
	% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	4,4%	7,8%	8,3%	6,5%
	Count	37	31	38	106
	λίγο				



		% within Σε ποιο ποσοστό το σχολείο του παιδιού σας διαθέτει σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό;	34,9%	29,2%	35,8%	100,0%
		% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	20,2%	24,2%	28,8%	23,9%
		Count	50	54	47	151
	αρκετά	% within Σε ποιο ποσοστό το σχολείο του παιδιού σας διαθέτει σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό;	33,1%	35,8%	31,1%	100,0%
		% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	27,3%	42,2%	35,6%	34,1%
		Count	65	27	30	122
	πολύ	% within Σε ποιο ποσοστό το σχολείο του παιδιού σας διαθέτει σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό;	53,3%	22,1%	24,6%	100,0%
		% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	35,5%	21,1%	22,7%	27,5%
		Count	23	6	6	35
	απόλυτα	% within Σε ποιο ποσοστό το σχολείο του παιδιού σας διαθέτει σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό;	65,7%	17,1%	17,1%	100,0%
		% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	12,6%	4,7%	4,5%	7,9%
		Count	183	128	132	443
Total		% within Σε ποιο ποσοστό το σχολείο του παιδιού σας διαθέτει σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό;	41,3%	28,9%	29,8%	100,0%

% within Βαθμίδα εκπαίδευσης του παιδιού	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
--	--------	--------	--------	--------