

# **Ταξική διαφοροποίηση και κοινωνική αναπαραγωγή στο Ενιαίο Λύκειο\***

**Τάσος Λιάμπας και Χρήστος Τουρτούρας**

\* Δημοσιεύθηκε στα «Αντιτετράδια της εκπαίδευσης», τεύχος 87, Φθινόπωρο 2008, σσ. 65-78.

## **Εισαγωγή**

Ο εκπαιδευτικός θεσμός αποτελεί ιστορικό διακύβευμα της οικονομικής, πολιτικής και ιδεολογικής πάλης των κοινωνικών τάξεων. Μέσα από τους κοινωνικούς ανταγωνισμούς που αναπτύσσονται στο εσωτερικό του, το σχολείο συμβάλλει ποικιλότροπα και αντιφατικά στη διευρυμένη αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων παραγωγής, επιλέγοντας και τοποθετώντας τους φορείς τους σε ιεραρχημένες ταξικά θέσεις του κοινωνικού καταμερισμού εργασίας. Είναι πολλαπλά αποδεδειγμένη η πολυμορφία των ανισοτήτων (εγκατάλειψη, υποεπίδοση, χαμηλά ποσοστά εισαγωγής στα ΑΕΙ, παραβατικότητα, κατανομή σε υποβαθμισμένα σχολικά δίκτυα, άνισα διαφοροποιημένες κατευθύνσεις σπουδών, εθνοτικοί και έμφυλοι διαχωρισμοί κλπ) που βαραίνουν την εκπαιδευτική σταδιοδρομία των μαθητών/τριών από τις κατώτερες τάξεις και αποτελούν τα «αποτυπώματα» της επίδρασης των υποβαθμισμένων κοινωνικών, οικονομικών, μορφωτικών συνθηκών, τις οποίες βιώνουν, στις σχολικές πρακτικές (περιεχόμενα, διδασκαλία, εξετάσεις κλπ).

Τις τελευταίες δεκαετίες στις αναπτυγμένες καπιταλιστικές κοινωνίες, λόγω των οικονομικών μετασχηματισμών, διαπιστώνεται ότι αλλάζει η σχέση των κοινωνικών τάξεων με τον εκπαιδευτικό θεσμό, η οποία εκφράζεται με αύξηση της ζήτησης για εκπαίδευση (Bourdieu, 2002). Για παράδειγμα, κοινωνικοεπαγγελματικές κατηγορίες που παλιότερα αποκλείονταν ή έκαναν μικρή χρήση του σχολείου, τώρα επιζητούν την εξασφάλιση της αναπαραγωγής τους ή της επαγγελματικής τους μεταστροφής μέσα από αυτό, κι άλλες, για να διατηρήσουν την απόστασή τους από τις υπόλοιπες, αυξάνουν τη φοίτησή τους, μ' αποτέλεσμα να καθίσταται «το σχολικό και μορφωτικό κεφάλαιο θεμελιώδες εργαλείο κοινωνικής αναπαραγωγής» (Παναγιωτόπουλος, 2008, σ.37).

Επομένως, για να κατανοήσουμε τη συμβολή του αστικού σχολείου στην κοινωνική αναπαραγωγή, χρειάζεται να προσεγγίσουμε την κοινωνική του λειτουργία, δηλαδή τα αποτελέσματα των σχολικών του πρακτικών, όπως αποτυπώνονται στα χαρακτηριστικά, στις επιλογές της φοίτησης, καθώς και στην έκβαση της σχολικής σταδιοδρομίας των φορέων των κοινωνικών τάξεων· ενός διαφοροποιημένου κοινωνικά μαθητικού πληθυσμού, που προέρχεται από άνισα -ταξικά προσδιορισμένα μορφωτικά-πολιτιστικά περιβάλλοντα (Νούτσος, 1990) και διακρίνεται, αρκετές φορές, από διαφορετική εθνοτική καταγωγή (Fisher, 2006).

Στο συγκεκριμένο ερευνητικό πεδίο, στον ελληνικό χώρο από παλιότερη έρευνα για τα ΑΕΙ, διαπιστώνεται ισχυρή εκπροσώπηση των προνομιούχων στρωμάτων σε σχολές που οδηγούν σε επαγγέλματα οικονομικής ισχύος, κύρους και εξουσίας, ενώ μαζική είναι η παρουσία των μη προνομιούχων στρωμάτων σε σχολές χωρίς ξεκάθαρο επαγγελματικό προσανατολισμό ή που οδηγούν σε υπαλληλικά επαγγέλματα (Φραγκουδάκη, 1985). Πιο πρόσφατη έρευνα καταλήγει σε ανάλογα συμπεράσματα για τους κοινωνικά προνομιούχους, οι οποίοι ευνοούνται διαχρονικά από τον εκπαιδευτικό θεσμό, φοιτώντας σε υψηλόβαθμες σχολές των ΑΕΙ και για τους μη προνομιούχους, που φοιτούν σε σχολές χαμηλής ζήτησης και στα ΤΕΙ (Κάτσικας & Θεριανός, 2008). Εξαιτίας, κυρίως, των εισαγωγικών εξετάσεων και παρά τη διεύρυνση της συμμετοχής στην ανώτατη εκπαίδευση, αποδεικνύεται ερευνητικά, ότι διαιωνίζεται η αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων, καθώς και ότι το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των υποψηφίων επηρεάζει καθοριστικά τις επιδόσεις, την

πρόσβαση και τις προτιμήσεις τους στην ανώτατη εκπαίδευση (Σιάνου-Κύργιου, 2006). Επίσης, ερευνητικά αποδεικνύεται, ότι οι συγκεκριμένες εξετάσεις αξιολογούν μαζικά και είναι επιλεκτικές, αναπαράγοντας και νομιμοποιώντας τις κοινωνικές ανισότητες (Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, 1996). Ακόμα, πληθώρα άλλων θεωρητικών αναλύσεων και ερευνών τεκμηριώνουν, ότι οι εξετάσεις για την πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ δεν είναι αξιοκρατικές και αμερόληπτες και συμβάλλουν στην αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων (Κασσωτάκης, 1992, Κασσωτάκης & Παπαγγέλη-Βουλιουρή, 1995, Κυρίδης, 1996).

### **Μεθοδολογία**

Με σκοπό τη διερεύνηση της αναπαραγωγικής λειτουργίας του Λυκείου, στην παρούσα έρευνα εξετάζονται οι διαφοροποιήσεις στη σταδιοδρομία, στην έκβαση των σπουδών και στην πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ των μαθητών/τριών του Ενιαίου Λυκείου. Συγκεκριμένα, αναλύονται οι βασικές κοινωνικοοικονομικές και συμβολικές διαφορές μεταξύ των μαθητών/τριών της Α΄ και Γ΄ λυκείου, όπως: κοινωνικοοικονομικό επίπεδο οικογένειας (ΚΟΕ), επάγγελμα πατέρα/μητέρας, μορφωτικό επίπεδο οικογένειας, εθνοτική καταγωγή, σε σχέση με τις επιδόσεις τους, με την παρακολούθηση ή μη εξωσχολικής υποστήριξης (φροντιστήριο, ιδιαίτερα μαθήματα) και διδακτικής στήριξης, καθώς και με την πρόσβασή τους ή μη σε σχολές/τμήματα των ΑΕΙ/ΤΕΙ.

Για τον καθορισμό του ΚΟΕ της οικογένειας αξιοποιήθηκε το επάγγελμα του πατέρα και της μητέρας, που δηλώθηκε από τους/τις μαθητές στα ερωτηματολόγια με λεπτομερείς περιγραφές, για να αποφευχθούν ασάφειες ή παρανοήσεις, αφού με βάση την ταξική ανάλυση, το επάγγελμα δεν είναι ένας απλός δείκτης, που φανερώνει π.χ. οικονομική δυνατότητα, κύρος κλπ. (Μυλωνάς, 1991). Αντίθετα, είναι πολυδιάστατος, προσδιορίζει τόσο τη θέση των φορέων/ανθρώπων στη δομή της καπιταλιστικής διαδικασίας παραγωγής -και άρα, την αμοιβή, τη διαχείριση μέσων παραγωγής, τις συνθήκες εργασίας κλπ- όσο και το πλέγμα των σχέσεων που ο φορέας της θέσης αναπτύσσει με τις δομές (κράτος, υπηρεσίες κλπ) και το οποίο υπαγορεύει τρόπους ζωής, διαθέσεις, νοοτροπίες, πρακτικές, μορφωτικό επίπεδο κλπ (Αλεξίου, 2002). Επομένως, μεταξύ άλλων έχει σημασία, κατά τον προσδιορισμό της κοινωνικής τάξης των ανθρώπων που κατέχουν παρόμοιες θέσεις στην παραγωγική διαδικασία, το τι «κάνουν» στις ζωές τους οι αντικειμενικές δομές στις οποίες αυτοί ενεργούν (Γουντ, 1998).

Έτσι, για τον καλύτερο καθορισμό της κοινωνικής θέσης των μαθητών/τριών, αξιοποιήθηκαν οι σπουδές του πατέρα και της μητέρας, που δηλώθηκαν στο ερωτηματολόγιο, όπως και η εθνοτική τους καταγωγή. Επίσης, από το ερωτηματολόγιο αξιοποιήθηκαν τα στοιχεία που δηλώθηκαν για την παρακολούθηση εξωσχολικής υποστήριξης και διδακτικής στήριξης, ενώ τα στοιχεία για τις επιδόσεις και την πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ αντλήθηκαν από τα μητρώα των Λυκείων κατά τη β΄ φάση διεξαγωγής της έρευνας και μετά το πέρας των εισαγωγικών εξετάσεων.

Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε μαθητές/τριες της Α΄ και της Γ΄ τάξης 20 Ενιαίων Λυκείων, κατάλληλα στρωματοποιημένων στις δύο Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Θεσσαλονίκης, ώστε να διαφυλαχθεί η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος και η γενίκευση των αποτελεσμάτων. Η επιλογή των τμημάτων σε κάθε σχολείο έγινε τυχαία με κλήρωση και σε συνεννόηση με τους Διευθυντές, ενώ τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν επί τόπου από τους μαθητές/τριες, με την ταυτόχρονη παρουσία του ερευνητή, κατοχυρώνοντας τη συνολική και ορθή συμπλήρωσή τους και εξασφαλίζοντας τη μεγαλύτερη δυνατή αξιοπιστία και εγκυρότητα. Τηρήθηκε αυστηρά η ίδια διαδικασία σε όλα τα σχολεία που πήραν μέρος στην έρευνα, με σκοπό την αξιοπιστία και την αποφυγή συστηματικών λαθών κατά τη συλλογή των δεδομένων, ικανών να αλλοιώσουν τα τελικά αποτελέσματα. Στη συνέχεια, τα ερωτηματολόγια συγκεντρώνονταν και ελέγχονταν επί τόπου από τον ερευνητή, ως προς την πληρότητα συμπλήρωσης των ερωτήσεών τους. Όπου διαπιστωνόταν κάποια ασάφεια, δίνονταν περαιτέρω διευκρινήσεις, ώστε να διαφυλαχθεί η ορθότητα των απαντήσεων και, κατ' επέκταση, η εγκυρότητα της διαδικασίας. Συμπληρώθηκαν συνολικά 851 ερωτηματολόγια από 436

μαθητές/τριες της Α΄ και 415 της Γ΄ Λυκείου. Τα 375 ήταν αγόρια και τα 476 κορίτσια, ενώ οι 87 ήταν παλιννοστούντες/αλλοδαποί και οι 764 γηγενείς. Κατά τη δεύτερη φάση της έρευνας, μετά από νέα επίσκεψη στα παραπάνω σχολεία, καταγράφηκαν από τα επίσημα αρχεία τους οι τελικές βαθμολογίες στις τρεις τάξεις του Λυκείου, το απολυτήριο Γυμνασίου και οι τριτοβάθμιες σχολές πρόσβασης μετά τη διεξαγωγή των εισαγωγικών εξετάσεων, των μαθητών/τριών των τμημάτων που είχαν λάβει μέρος στην αρχική φάση της έρευνας.

Η επεξεργασία και η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγινε με το SPSS (Πρόγραμμα Στατιστικής Ανάλυσης των Κοινωνικών Ερευνών). Τηρήθηκαν όλες οι προϋποθέσεις στα επιμέρους στατιστικά κριτήρια ανάλυσης που επιλέχθηκαν για τον έλεγχο των στατιστικών υποθέσεων (μέγεθος δειγμάτων, κανονικότητα ή όχι στις κατανομές των τιμών, ομοιογένεια και ισότητα διακυμάνσεων, είδος μεταβλητών κ.λ.π.). Τα κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν ήταν, τόσο της Περιγραφικής (frequencies, crosstabs) όσο και της Επαγωγικής Στατιστικής ( $\chi^2$  συσχετίσεις, t-test και one-way ANOVA παραμετρικά κριτήρια σύγκρισης διαφορών στους μέσους όρους, καθώς και τα μη παραμετρικά αντίστοιχά τους Mann-Whitney και Kruskal-Wallis).

Αξίζει, ακόμη, να πούμε πως, όσα περιγράφηκαν στην ενότητα αυτή, αφορούν ένα μόνο μέρος μιας ευρύτερης έρευνας, που διεξήχθη κατά τον ίδιο τρόπο και σε ισάριθμα ΤΕΕ (Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια) των αντίστοιχων περιοχών, καθώς και στα δύο Διαπολιτισμικά Λύκεια της πόλης. Ωστόσο, στο παρόν άρθρο περιοριζόμαστε στην παράθεση των αποτελεσμάτων που αφορούν μόνον τα Ενιαία Λύκεια.

## Αποτελέσματα έρευνας

- **Κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο οικογένειας και επίδοση μαθητή/τριας**

### Κοινωνικοοικονομικό επίπεδο οικογένειας και επίδοση

Από την εξέταση των μεταβλητών «κοινωνικοοικονομικό επίπεδο» και «επίδοση» προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις επιδόσεις, που σημειώνουν κατά τη φοίτησή τους στις τάξεις του λυκείου, το σύνολο των μαθητών/τριών του δείγματος (Α΄, Γ΄ λυκείου) σε σχέση με το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειάς τους. Οι αντίστοιχες τιμές της Kruskal-Wallis ανάλυσης είναι:  $\chi_i^2(5)=66.916, p=0.0005 < 0.05$  για την Α΄,  $\chi_{ii}^2(5)=30.158, p=0.0005 < 0.05$  για τη Β΄ και  $\chi_{iii}^2(5)=29.465, p=0.0005 < 0.05$  για τη Γ΄. Διαπιστώνεται, ότι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας των μαθητών/τριών αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των επιδόσεών τους. Προηγούνται οι μαθητές/τριες από οικογένειες ανώτερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου και από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς<sup>1</sup> και ακολουθούν όσοι προέρχονται από οικογένειες μεσαίου και κατώτερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου. Είναι σημαντικό, ότι οι μαθητές/τριες από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς προηγούνται στις επιδόσεις σ' όλες τις τάξεις του λυκείου, ακόμη και εκείνων των μαθητών/τριών από οικογένειες ανώτερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου (βλ. παρακάτω, πίν. 1).

<sup>1</sup> Οι μαθητές/τριες από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς, αποτελούν ξεχωριστή κατηγορία λόγω των υψηλών επιδόσεων και εξαιρετικών επιτυχιών πρόσβασης στα ΑΕΙ έναντι των μαθητών/τριών από τα υπόλοιπα ΚΟΕ.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 1. ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΟΥΣ ΣΤΙΣ ΤΑΞΕΙΣ ΤΟΥ ΕΝΙΑΙΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ**

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ*	Β Α Θ Μ Ο Λ Ο Γ Ι Ε Σ								
	Α΄ Λυκείου			Β΄ Λυκείου			Γ΄ Λυκείου		
	10-15	16-17	18-20	10-15	16-17	18-20	10-15	16-17	18-20
<b>Ανώτερο</b>	35 (53%)**	15 (22.7%)	16 (24.3%)	23 (67.7%)	6 (17.7%)	5 (14.6%)	19 (59.4%)	8 (25.1%)	5 (15.5%)
<b>Γονείς εκπαιδευτικοί</b>	25 (31.7%)	20 (25.3%)	34 (43%)	11 (33.3%)	10 (30.4%)	12 (36.3%)	12 (34.3%)	11 (31.4%)	12 (34.3%)
<b>Μεσαίο</b>	271 (63.9%)	81 (19.1%)	72 (17%)	148 (64.8%)	37 (16.3%)	43 (18.9%)	132 (60.2%)	47 (21.5%)	40 (18.3%)
<b>Κατώτερο</b>	152 (75.5%)	30 (15%)	19 (9.5%)	78 (83%)	8 (8.5%)	8 (8.5%)	71 (76.4%)	15 (16.2%)	7 (7.4%)
<b>Γονείς άνεργοι</b>	7 (87.5%)	----- -----	1 (12.5%)	2 (100%)	----- -----	----- -----	2 (100%)	----- -----	----- -----

\* Ανώτερα θεωρούμε τα επιστημονικά και ελεύθερα επαγγέλματα, καθώς και τα ανώτατα διοικητικά στελέχη (καθηγητές ΑΕΙ και ΤΕΙ, γιατρούς, δικηγόρους, μεγαλοεπιχειρηματίες, πολιτικούς και μηχανολόγους μηχανικούς, διευθυντές τραπεζών, δικαστικούς κ.λ.π.). Στην κατηγορία των εκπαιδευτικών κατατάσσονται όλες οι οικογένειες όπου, έστω ο ένας γονιός είναι εκπαιδευτικός στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στα μεσαία κατατάσσονται τα μεσαία διοικητικά στελέχη, οι τεχνολόγοι, οι βοηθοί επιστημονικών επαγγελμάτων (δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, τα παραϊατρικά επαγγέλματα, οι προγραμματιστές, σχεδιαστές, αισθητικοί, αστυνομικοί, βρεφονηπιόκομοι κ.λ.π.), οι έμποροι, οι βιοτέχνες και οι μικροεπιχειρηματίες. Στα κατώτερα οι κατώτεροι δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, οι τεχνίτες και οι ειδικευμένοι εργάτες, οι επαγγελματίες παροχής υπηρεσιών (σερβιτόροι, κηπουροί, καθαρίστριες, μάγειροι, φύλακες, ασκούμενες νοσοκόμες κ.λ.π.), οι γεωργοί, οι κτηνοτρόφοι και οι αλιείς, οι ανεπίδοτοι εργάτες και οι οικοδόμοι. Τέλος, στην κατηγορία των ανέργων συμπεριλαμβάνονται οι γυναίκες που ασχολούνται με τα οικιακά, οι άνεργοι/ες και τα λοιπά επαγγέλματα (φοιτητές/τριες κ.ά.).

\*\* Τα ποσοστά αναφέρονται στο σύνολο των παιδιών του εκάστοτε κοινωνικοοικονομικού επιπέδου.

Επίσης, παρόμοια αποτελέσματα προκύπτουν κι όταν εξεταστούν χωριστά το επάγγελμα του πατέρα και της μητέρας σε σχέση με τις επιδόσεις των παιδιών τους. Συγκεκριμένα, από τη σχετική Kruskal-Wallis ανάλυση προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις, που σημειώνουν κατά τη φοίτησή τους στο λύκειο συνολικά όλοι οι μαθητές/τριες (Α΄, Γ΄ λυκείου), σε σχέση με το επάγγελμα του πατέρα τους. Ειδικότερα, για το σύνολο των μαθητών του δείγματος, με τιμές:  $\{x^2(4)=37.536, p=0.0005<0.05$  για την Α΄ τάξη,  $x^2(4)=20.828, p=0.0005<0.05$  για τη Β΄ τάξη και  $x^2(4)=23.598, p=0.0005<0.05$  για τη Γ΄}. Διαπιστώνεται, γενικά, ότι όσοι προέρχονται από οικογένειες με πατέρα εκπαιδευτικό προηγούνται στις επιδόσεις όλων των άλλων, ακολουθούν οι μαθητές/τριες με πατέρες που ασκούν κατά σειρά: ανώτερα, μεσαία και κατώτερα επαγγέλματα.

Επίσης, προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις, που σημειώνουν κατά τη φοίτησή τους στο λύκειο συνολικά όλοι οι μαθητές/τριες (Α΄, Γ΄ λυκείου), σε σχέση με το επάγγελμα της μητέρας. Ειδικότερα, για το σύνολο των μαθητών/τριών του δείγματος, με τιμές:  $\{x^2(4)=46.818, p=0.0005<0.05$  για την Α΄,  $x^2(4)=17.141, p=0.002<0.05$  για τη Β΄ και  $x^2(4)=15.902, p=0.003<0.05$  για τη Γ΄}. Διαπιστώνεται ότι οι μαθητές/τριες από οικογένειες με μητέρα εκπαιδευτικό προηγούνται στις επιδόσεις όλων των υπολοίπων, ακολουθούν οι μαθητές/τριες που οι μητέρες τους ασκούν κατά σειρά: μεσαία επαγγέλματα, οικιακά, ανώτερα και κατώτερα επαγγέλματα.

### **Μορφωτικό επίπεδο οικογένειας και επίδοση**

Από την εξέταση των μεταβλητών «μορφωτικό επίπεδο» και «επίδοση» με την ανάλυση Kruskal-Wallis προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις που σημειώνουν κατά τη φοίτησή τους όλοι οι μαθητές/τριες του δείγματος σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειάς τους, με τιμές:  $\{x^2(2)=40.256, p=0.0005<0.05$  στην Α΄,  $x^2(2)=7.986, p=0.018<0.05$  στη Β΄ και οριακά στη Γ΄ τάξη με τιμή  $x^2(2)=6.066, p=0.048<0.05$ }. Διαπιστώνεται, ότι πάντα προηγούνται στις επιδόσεις οι μαθητές/τριες που προέρχονται από οικογένειες ανώτερου μορφωτικού επιπέδου (βλ. πίν. 2, παρακάτω).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 2. ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΟΥΣ ΣΤΙΣ ΤΑΞΕΙΣ ΤΟΥ ΕΝΙΑΙΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ**

ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	Β Α Θ Μ Ο Λ Ο Γ Ι Ε Σ								
	Α΄ Λυκείου			Β΄ Λυκείου			Γ΄ Λυκείου		
	10-15	16-17	18-20	10-15	16-17	18-20	10-15	16-17	18-20
<b>Υποχρεωτική εκπαίδευση (Δημοτικό-Γυμνάσιο)</b>	76 (74.5%)*	19 (18.7%)	7 (6.8%)	36 (75%)	8 (16.7%)	4 (8.3%)	29 (61.8%)	12 (25.5%)	6 (12.7%)
<b>Μη υποχρεωτική Β/θμια (Λύκειο)</b>	228 (69.3%)	60 (18.2%)	43 (12.5%)	111 (71.1%)	23 (14.7%)	22 (14.2%)	102 (68.5%)	26 (17.5%)	21 (14%)
<b>Τριτοβάθμια εκπαίδευση (Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι.)</b>	182 (53.5%)	67 (19.5%)	92 (27%)	113 (61.1%)	30 (16.2%)	42 (22.7%)	103 (56.3%)	43 (23.5%)	37 (20.2%)

\*Τα ποσοστά αναφέρονται στο σύνολο των παιδιών του εκάστοτε μορφωτικού επιπέδου.

### Κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και μορφωτικό επίπεδο

Από την εξέταση με  $\chi^2$  ανάλυση των μεταβλητών «μορφωτικό επίπεδο οικογένειας» και «κοινωνικοοικονομικό επίπεδο οικογένειας», για τους γηγενείς μαθητές/τριες, προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους  $\{\chi^2(8)=221.906, p=0.0005 < 0.05\}$ . Υπάρχει, με άλλα λόγια, αντιστοίχιση μεταξύ του επιπέδου μόρφωσης των γονέων των γηγενών μαθητών/τριών και των επαγγελμάτων που ασκούν στην αγορά εργασίας. Κάτι ανάλογο δεν ισχύει για τους γονείς των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών/τριών.

- **Εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη και επίδοση**

#### **Εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη συνολικά και επίδοση**

Από την εξέταση των μεταβλητών «εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη» και «επίδοση» με ανάλυση Kruskal-Wallis, προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις, με τιμές:  $\{\chi^2_{i(3)}=8.562, p=0.036 < 0.05$  για την Α΄ και  $\chi^2_{iii(3)}=44.971, p=0.0005 < 0.05$  για τη Γ΄}. Η τάση γενικά δείχνει ότι, μεταξύ των μαθητών/τριών της Α΄ προηγούνται στις επιδόσεις όσοι/ες παρακολουθούν ‘διδακτική στήριξη’, μετά ακολουθούν όσοι παρακολουθούν ‘φροντιστήριο/ιδιαιτέρα’, στη συνέχεια όσοι παρακολουθούν ‘φροντιστήριο/ιδιαιτέρα μαθήματα και διδακτική στήριξη’ και τελευταίοι είναι εκείνοι που ‘δεν παρακολουθούν τίποτα’. Ωστόσο, προκύπτουν στατιστικά σημαντικές τιμές μόνο μεταξύ εκείνων που παρακολουθούν ‘διδακτική στήριξη’ και όσων ‘δεν παρακολουθούν τίποτα’, υπέρ των πρώτων. Τέλος, όσον αφορά τους/τις μαθητές/τριες της Γ΄ λυκείου, προηγούνται όσοι παρακολουθούν ‘φροντιστήρια/ιδιαιτέρα και διδακτική στήριξη’, ακολουθούν όσοι παρακολουθούν ‘φροντιστήρια/ιδιαιτέρα’, στη συνέχεια όσοι παρακολουθούν ‘διδακτική στήριξη’ και στο τέλος όσοι ‘δεν παρακολουθούν τίποτα’.

Με το χωρισμό των μαθητών/τριών σε δύο ομάδες, ανάλογα με την εθνική τους καταγωγή (γγενείς – παλιννοστούντες/αλλοδαποί) από την εξέταση των μεταβλητών «εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη» και «επίδοση» με ανάλυση Kruskal-Wallis, προκύπτουν: α) Για τους γηγενείς μαθητές της Α΄ λυκείου δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Αντίθετα, για τους γηγενείς της Γ΄ προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις τους σ΄ όλες τις τάξεις του λυκείου, με τιμή:  $\{\chi^2_{iii(3)}=43.688, p=0.0005 < 0.05$  για τη Γ΄}. Συγκεκριμένα, μεταξύ των γηγενών μαθητών/τριών της Γ΄ λυκείου, φαίνεται ότι υπερέχουν στατιστικά σημαντικά στις επιδόσεις όσοι/ες παρακολουθούν όλα τα είδη εξωσχολικής υποστήριξης και διδακτική στήριξη -δηλαδή φροντιστήριο, ιδιαίτερα μαθήματα και διδακτική στήριξη- έναντι όσων ‘δεν παρακολουθούν τίποτα’. Επίσης, όσοι παρακολουθούν όλα τα είδη εξωσχολικής υποστήριξης και διδακτική στήριξη έναντι εκείνων που παρακολουθούν μόνο ‘φροντιστήρια ή ιδιαίτερα’.

Γενικά, οι επιδόσεις όσων γηγενών παρακολουθούν 'φροντιστήρια/ιδιαίτερα και διδακτική στήριξη' είναι οι υψηλότερες, ακολουθούν όσοι/ες 'παρακολουθούν φροντιστήριο/ιδιαίτερα', ενώ έπονται όσοι/ες παρακολουθούν 'διδακτική στήριξη' και τελευταίοι όσοι 'δεν παρακολουθούν τίποτα'.

β) Για τους παλιννοστούντες/αλλοδαπούς μαθητές/τριες της Α' λυκείου, από την εξέταση με Kruskal-Wallis ανάλυση των μεταβλητών «εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη» και «επίδοση», δεν προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις τους. Για τους παλιννοστούντες/αλλοδαπούς της Γ' λυκείου, η εξέταση των παραπάνω μεταβλητών με one-way ANOVA<sup>2</sup> δε δίνει καμιά στατιστικά σημαντική διαφορά σε σχέση με τις επιδόσεις τους.

Σύμφωνα με τη Mann-Witney ανάλυση οι μαθητές/τριες που εισάγονται, σε σχέση με όσους/ες δεν εισάγονται, στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, έχουν μια σταθερά επιτυχημένη σταδιοδρομία με καλύτερες επιδόσεις και στις τρεις τάξεις του λυκείου σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο, με τιμές: ( $U_1=2248$ ,  $p=0.0005<0.05$  για την Α',  $U_2=2121$ ,  $p=0.0005<0.05$  για τη Β',  $U_3=2144$ ,  $p=0.0005<0.05$  για τη Γ'). Επιπλέον, όσοι/ες εισάγονται στις υψηλόβαθμες σχολές των ΑΕΙ,<sup>3</sup> διατηρούν σε υψηλά επίπεδα (50-60%) τις άριστες βαθμολογίες (18-20) και στις τρεις τάξεις του λυκείου.

### **Εξωσχολική υποστήριξη και επίδοση**

Από την εξέταση των μεταβλητών «εξωσχολική υποστήριξη» και «επίδοση» με την ανάλυση Kruskal-Wallis, δεν προκύπτουν για τους μαθητές της Α' λυκείου στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις τους σε σχέση με το αν παρακολουθούν ή όχι κάποιο είδος εξωσχολικής υποστήριξης. Αντίθετα, προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές για τους μαθητές της Γ' τάξης, με τιμή:  $\{x^2_{iii}(3)=38.13$ ,  $p=0.0005<0.05\}$ .

Προηγούνται στις επιδόσεις όσοι/ες παρακολουθούν 'φροντιστήριο και ιδιαίτερα', ακολουθούν όσοι/ες παρακολουθούν 'φροντιστήριο', μετά εκείνοι/ες που παρακολουθούν 'ιδιαίτερα μαθήματα' και τελευταίοι βρίσκονται εκείνοι/ες που 'δεν παρακολουθούν τίποτα'.

Από την εξέταση των παραπάνω μεταβλητών με βάση την εθνική καταγωγή των μαθητών/τριών: α) Για τους γηγενείς μαθητές/τριες της Α' λυκείου δεν προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις τους, ενώ για εκείνους της Γ' λυκείου, προκύπτουν σημαντικές διαφορές, με τιμή  $\{x^2_{iii}(3)=35.581$ ,  $p=0.0005<0.05\}$ . Φαίνεται, ότι προηγούνται στις επιδόσεις αυτοί που κάνουν μαζί 'φροντιστήριο και ιδιαίτερα', μετά ακολουθούν όσοι παρακολουθούν 'φροντιστήριο' και έπειτα όσοι κάνουν 'ιδιαίτερα μαθήματα', ενώ τελευταίοι βρίσκονται όσοι 'δεν παρακολουθούν τίποτα' β) Για τους παλιννοστούντες/αλλοδαπούς μαθητές/τριες της Α' λυκείου, από την εξέταση των μεταβλητών με ανάλυση Kruskal-Wallis, δεν προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές. Με ανάλυση one-way ANOVA, δεν προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ούτε μεταξύ των παλιννοστούντων/αλλοδαπών της Γ' τάξης, σε σχέση με το είδος εξωσχολικής υποστήριξης που παρακολουθούν.

### **Διδακτική στήριξη και επίδοση**

Από την εξέταση, με Mann-Whitney ανάλυση, των μεταβλητών «διδακτική στήριξη» και «επίδοση», τόσο για τους μαθητές/τριες της Α' όσο και για εκείνους/ες της Γ' λυκείου,

<sup>2</sup> Μόνο στην περίπτωση των παλιννοστούντων/αλλοδαπών της Γ' λυκείου έχουμε κανονική κατανομή των τιμών που αναφέρονται στις επιδόσεις τους σε όλο το Λύκειο, ενώ σ' όλες τις άλλες περιπτώσεις (παλιννοστούντων/αλλοδαπών της Α' και γηγενών της Α' και της Γ' λυκείου) δεν παρουσιάζεται κανονική κατανομή. Ως εκ τούτου, στις αναλύσεις της πρώτης περίπτωσης χρησιμοποιούμε παραμετρικά στατιστικά κριτήρια, ενώ στις υπόλοιπες περιπτώσεις τα αντίστοιχα μη παραμετρικά

<sup>3</sup> Στις υψηλόβαθμες σχολές των ΑΕΙ που οδηγούν σε επαγγέλματα υψηλού κύρους και σημαντικών απολαβών, περιλαμβάνονται οι: Νομική, Ιατρική, Πολυτεχνείο, Φαρμακευτική, Κτηνιατρική, Οδοντιατρική, Οικονομικές σχολές-Σχολές Διοίκησης Επιχειρήσεων (Κάτσικας & Σωτήρης, 2003, Σιάνου-Κύργιου, 2006).

προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις τους και στις δύο τάξεις, μεταξύ όσων 'δεν παρακολουθούν διδακτική στήριξη' και όσων 'παρακολουθούν διδακτική στήριξη', υπέρ των τελευταίων, με τιμές: ( $U_1=17208$ ,  $p=0.034<0.05$  για την Α' και  $U_3=6318$ ,  $p=0.027<0.05$  για τη Γ').

Εξετάζοντας τις παραπάνω μεταβλητές με βάση την εθνική καταγωγή των μαθητών, διαπιστώνουμε ότι: α) Για τους γηγενείς μαθητές/τριες, τόσο της Α' όσο και της Γ' λυκείου, προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις τους και στις δύο τάξεις, υπέρ εκείνων που 'παρακολουθούν διδακτική στήριξη', έναντι όσων 'δεν παρακολουθούν', με τιμές: ( $U_1=14104$ ,  $p=0.037<0.05$ , και  $U_3=3343$ ,  $p=0.004<0.05$ ). β) Για τους παλινοστούντες/αλλοδαπούς, τόσο της Α' (Mann-Whitney ανάλυση) όσο και της Γ' λυκείου (t-test ανάλυση), δεν προκύπτει καμία στατιστικά σημαντική διαφορά στις επιδόσεις τους.

Συνεπώς, δεν έχει καμία θετική συνεισφορά στην επίδοση των παλινοστούντων/αλλοδαπών η παρακολούθηση 'διδακτικής στήριξης' από μέρους τους, αντιθέτως η παρακολούθησή της επηρεάζει θετικά την επίδοση των γηγενών συμμαθητών/τριών τους.

- **Κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο οικογένειας - εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη**

**Κοινωνικοοικονομικό επίπεδο οικογένειας - εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη συνολικά**

Για το σύνολο των μαθητών (Α', Γ' λυκείου), προκύπτει μεταξύ των μεταβλητών «κοινωνικοοικονομικό επίπεδο οικογένειας» και «εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη» στατιστικά σημαντική σχέση, με τιμή της αντίστοιχης  $\chi^2$  ανάλυσης:  $\{\chi^2(15)=34174, p=0.003<0.05\}$ . Διαπιστώνεται, ότι στο απόλυτα ανώτερο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο (όπου και οι δύο γονείς των μαθητών/τριών ασκούν επαγγέλματα ανώτερων κατηγοριών) 'δεν παρακολουθούν τίποτα' ο 1/8 ή το 12.5% των μαθητών/τριών, παρακολουθούν 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα' οι 6/8 ή το 75%, 'διδακτική στήριξη' ο 1/8 ή το 12.5%, ενώ κανείς δεν παρακολουθεί μαζί 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα και διδακτική στήριξη'. Στο μεικτό ανώτερο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο (όπου ο ένας από τους δύο γονείς των μαθητών/τριών ασκεί επάγγελμα ανώτερης κατηγορίας), 'δεν παρακολουθούν τίποτα' το 17.9% των μαθητών, παρακολουθούν 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα' το 56.7%, 'διδακτική στήριξη' το 13.4%, 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα και διδακτική στήριξη' το 11.9%. Οι μαθητές/τριες από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς, 'δεν παρακολουθούν τίποτα' σε ποσοστό 11.2%, παρακολουθούν 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα' σε ποσοστό 65.2%, 'διδακτική στήριξη' σε ποσοστό 14.6%, 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα και διδακτική στήριξη' σε ποσοστό 9%. Από τους μαθητές/τριες από οικογένειες μεσαίου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, το 16.8% 'δεν παρακολουθούν τίποτα', το 57.6% παρακολουθούν 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα', το 16.1% 'διδακτική στήριξη' και το 9.5% 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα και διδακτική στήριξη'. Οι μαθητές/τριες από οικογένειες κατώτερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, 'δεν παρακολουθούν τίποτα' σε ποσοστό 22.9%, παρακολουθούν 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα' σε ποσοστό 48%, 'διδακτική στήριξη' σε ποσοστό 21.5% και 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα και διδακτική στήριξη' σε ποσοστό 7.6%. Από τους μαθητές/τριες από οικογένειες με άνεργους/οικιακά 'δεν παρακολουθούν τίποτα' οι 3/9 ή το 33.3%, κανένας δεν παρακολουθεί 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα', διδακτική στήριξη οι 2/9 ή το 22.2%, 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα και διδακτική στήριξη' οι 4/9 ή το 44.4%.

Συνεπώς, οι μαθητές/τριες από οικογένειες χαμηλότερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, αρκετά συχνά 'δεν παρακολουθούν' κανένα είδος 'εξωσχολικής υποστήριξης και διδακτική στήριξη', ενώ αρκετά συχνά προτιμούν μόνο 'διδακτική στήριξη'. Σε αντίθεση με τους/τις μαθητές/τριες από οικογένειες ανώτερου και μεσαίου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου

(μαζί με όσους/ες έχουν γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς), που υπερ-επενδύουν σε κάποιο είδος εξωσχολικής υποστήριξης (περισσότερο σε φροντιστήριο/ιδιαίτερα μαθήματα).

### Κοινωνικοοικονομικό επίπεδο οικογένειας και εξωσχολική υποστήριξη

Από την εξέταση για το σύνολο των μαθητών (Α΄, Γ΄ λυκείου) των μεταβλητών «ΚΟΕ οικογένειας» και «εξωσχολική υποστήριξη» προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους, με τιμή της αντίστοιχης  $\chi^2$  ανάλυσης:  $\{\chi^2(15)=27,517, p=0,026 < 0,05\}$ . Διαπιστώνεται αρκετά συχνή (37.5% - 44.8%) παρακολούθηση 'φροντιστηρίου' από το σύνολο των μαθητών/τριών που προέρχονται από οικογένειες των περισσότερων κοινωνικοοικονομικών επιπέδων, εκτός εκείνων από οικογένειες με γονείς άνεργους/οικιακά. Ακόμη, διαπιστώνεται λιγότερο συχνή παρακολούθηση 'ιδιαίτερων μαθημάτων' (15.9%-21.3%) από μαθητές/τριες οικογενειών ανώτερου και μεσαίου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, καθώς και από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς. Ακόμη πιο χαμηλά, ωστόσο αξιοσημείωτα, είναι τα ποσοστά παρακολούθησης μαζί 'φροντιστηρίου και ιδιαίτερων μαθημάτων' (9%-12%) των μαθητών/τριών από οικογένειες ανώτερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, όπως κι εκείνων από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς. Επίσης, οι αμέσως παραπάνω μαθητές/τριες συχνά (25%-33%) 'δεν παρακολουθούν' οποιοδήποτε είδος εξωσχολικής υποστήριξης. Σ' αντίθεση με τους/τις μαθητές/τριες από οικογένειες χαμηλότερου ΚΟΕ, καθώς και με εκείνους με πατέρες άνεργους (ή μητέρες που ασχολούνται με οικιακά), οι οποίοι πολώνονται από τη μια στο να μην παρακολουθούν τίποτα (οι πρώτοι 45% και οι δεύτεροι 56%) κι από την άλλη στο να παρακολουθούν κυρίως φροντιστήριο ή ιδιαίτερα μαθήματα (οι πρώτοι 40% φροντιστήριο και 11% ιδιαίτερα και οι δεύτεροι 22.2% ή 2/9 και στα δύο) (βλ. πίν. 3, παρακάτω).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 3. ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟ ΕΙΔΟΣ ΤΗΣ ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΠΟΥ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΟΥΝ**

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ*	ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ			
	Φροντιστήριο	Ιδιαίτερα	Φροντιστήριο και ιδιαίτερα	Δεν παρακολουθούν τίποτα
<b>Ανώτερο</b>	30 (40%)**	14 (18.7%)	8 (10.7%)	23 (30.6%)
<b>Γονείς εκπαιδευτικοί</b>	37 (41.6%)	19 (21.3%)	10 (11.3%)	23 (25.8%)
<b>Μεσαίο</b>	203 (44.8%)	72 (15.9%)	29 (6.4%)	149 (32.9%)
<b>Κατώτερο</b>	88 (39.5%)	25 (11.2%)	10 (4.5%)	100 (44.8%)
<b>Γονείς άνεργοι</b>	2 (22.2%)	2 (22.2%)	----- -----	5 (55.6%)

\* Ανώτερα θεωρούμε τα επιστημονικά και ελεύθερα επαγγέλματα, καθώς και τα ανώτατα διοικητικά στελέχη (καθηγητές ΑΕΙ και ΤΕΙ, γιατρούς, δικηγόρους, μεγαλοεπιχειρηματίες, πολιτικούς και μηχανολόγους μηχανικούς, διευθυντές τραπεζών, δικαστικούς κ.λ.π.). Στην κατηγορία των εκπαιδευτικών κατατάσσονται όλες οι οικογένειες όπου, έστω ο ένας γονιός είναι εκπαιδευτικός στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στα μεσαία κατατάσσονται τα μεσαία διοικητικά στελέχη, οι τεχνολόγοι, οι βοηθοί επιστημονικών επαγγελμάτων (δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, τα παραϊατρικά επαγγέλματα, οι προγραμματιστές, σχεδιαστές, αισθητικοί, αστυνομικοί, βρεφονηπιοκόμοι κ.λ.π.), οι έμποροι, οι βιοτέχνες και οι μικροεπιχειρηματίες. Στα κατώτερα οι κατώτεροι δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, οι τεχνίτες και οι ειδικευμένοι εργάτες, οι επαγγελματίες παροχής υπηρεσιών (σερβιτόροι, κηπουροί, καθαρίστριες, μάγειροι, φύλακες, ασκούμενες νοσοκόμες κ.λ.π.), οι γεωργοί, οι κτηνοτρόφοι και οι αλιείς, οι ανεπίδοτοι εργάτες και οι οικοδόμοι. Τέλος, στην κατηγορία των ανέργων συμπεριλαμβάνονται οι γυναίκες που ασχολούνται με τα οικιακά, οι άνεργοι/ες και τα λοιπά επαγγέλματα (φοιτητές/τριες κ.ά.).

\*\* Τα ποσοστά αναφέρονται στο σύνολο των παιδιών του εκάστοτε κοινωνικοοικονομικού επιπέδου.

Στην περίπτωση μόνο των μαθητών/τριών της Γ΄ λυκείου, η εξέταση με  $\chi^2$  ανάλυση των μεταβλητών «ΚΟΕ οικογένειας» και «εξωσχολική υποστήριξη», δίνει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους, με τιμή:  $\{\chi^2(15)=30.341, p=0.014 < 0,05\}$ . Ειδικότερα, συχνά έως πολύ



συχνά (50%-65.3%) παρακολουθούν 'φροντιστήριο' οι μαθητές/τριες σχεδόν όλων των κοινωνικοοικονομικών επιπέδων, εκτός από οικογένειες με γονείς ανέργους/οικιακά. Οι μαθητές/τριες από οικογένειες μεσαίου και ανώτερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, καθώς και από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς παρακολουθούν σπανιότερα (13.9%-15.6%) 'ιδιαίτερα μαθήματα'. Ενώ είναι αξιοσημείωτη, από μαθητές οικογενειών ανώτερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, καθώς και από μαθητές οικογενειών με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς, η συχνότερη παρακολούθηση (18.8%-25%) μαζί 'φροντιστηρίου και ιδιαίτερων μαθημάτων'. Οι μαθητές/τριες από οικογένειες κατώτερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, καθώς και από οικογένειες με γονείς ανέργους/οικιακά, συχνότερα απ' όλους 'δεν παρακολουθούν τίποτα' (18.8%-66.7%).

Επομένως, διαπιστώνεται ότι η επένδυση στην εξωσχολική υποστήριξη του σχολικού κεφαλαίου των μαθητών/τριών, κυρίως με τη μορφή φροντιστηρίου, χαρακτηρίζει τις οικογένειες από όλα σχεδόν τα κοινωνικοοικονομικά επίπεδα και αυξάνεται την τελευταία κρίσιμη χρονιά του Λυκείου, με προφανή σκοπό την επιτυχία στις εξετάσεις εισαγωγής στα ΑΕΙ/ΤΕΙ. Ωστόσο, στην Α' λυκείου, η επένδυση σε όλα τα είδη εξωσχολικής υποστήριξης είναι αυξημένη, ιδιαίτερα για τους μαθητές/τριες που προέρχονται από οικογένειες ανώτερου και μεσαίου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, όπως και με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς. Η εικόνα διαφοροποιείται στη Γ', και μόνο για το 'φροντιστήριο', όπου οι μαθητές/τριες από οικογένειες χαμηλότερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου προηγούνται όλων των άλλων. Επιπλέον, στη Γ' λυκείου γίνεται εντονότερη η υπερ-επένδυση στις πιο δαπανηρές μορφές υποστήριξης του σχολικού κεφαλαίου, δηλαδή σε 'ιδιαίτερα μαθήματα' και μαζί σε 'φροντιστήρια και ιδιαίτερα μαθήματα'. Οι μαθητές/τριες από οικογένειες μεσαίου και ανώτερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, μεταξύ των οποίων υπερέχουν οι μαθητές από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς, εκδηλώνουν αρκετά συχνή προτίμηση για πιο «ποιοτική και αποτελεσματική» εξωσχολική υποστήριξη.

Στη συνέχεια εξετάστηκαν οι παραπάνω μεταβλητές «εξωσχολική υποστήριξη» και «κοινωνικοοικονομικό επίπεδο» με βάση την εθνική καταγωγή των μαθητών/τριών (χωριστά για γηγενείς και χωριστά για παλιννοστούντες/αλλοδαπούς), τόσο στο σύνολο τους (Α', Γ' λυκείου) όσο και μόνο για εκείνους που φοιτούν στη Γ'. Από τη σχετική  $\chi^2$  ανάλυση, προέκυψε στατιστικά σημαντική σχέση μόνο για το σύνολο των παλιννοστούντων/αλλοδαπών, με τιμή:  $\{\chi^2(15)=49.593, p=0.004<0,05\}$ . Διαπιστώθηκε ότι, οι μαθητές/τριες που προέρχονται από οικογένειες ανώτερου, μεσαίου (και οι μαθητές/τριες από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς) και κατώτερου ΚΟΕ παρακολουθούν, κυρίως, 'φροντιστήριο'. Η παρακολούθηση εξωσχολικής υποστήριξης μειώνεται, ανάλογα με την πτώση του ΚΟΕ, από πολύ έως αρκετά συχνά (50%-31%). Όσοι/ες 'δεν παρακολουθούν τίποτα' αυξάνονται αντιστρόφως ανάλογα προς το ΚΟΕ. Δηλαδή, από τα ανώτερα, μεσαία (συμπεριλαμβανομένων και των μαθητών/τριών από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς) προς το κατώτερα ΚΟΕ, αυξάνονται τα ποσοστά όσων δεν παρακολουθούν κανένα είδος εξωσχολικής υποστήριξης, από αρκετά έως πολύ συχνά (33.3%-66.7%).

Επίσης, για τους παλιννοστούντες/αλλοδαπούς της Γ' λυκείου, από την εξέταση με  $\chi^2$  ανάλυση των παραπάνω μεταβλητών προκύπτει οριακά στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους, με τιμή:  $\{\chi^2(12)=26,734, p=0,049<0,05\}$ . Οι μαθητές/τριες από οικογένειες με ανώτερο, μεσαίο και κατώτερο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, παρακολουθούν κυρίως 'φροντιστήριο' (66.7%, 63.6%, 53.8% αντίστοιχα). Οι μαθητές/τριες που 'δεν παρακολουθούν τίποτα' προέρχονται, κατά σειρά, από οικογένειες με κατώτερο (46.2%), μεσαίο (27.3%) και ανώτερο (16.7%) κοινωνικοοικονομικό επίπεδο.

### **Κοινωνικοοικονομικό επίπεδο οικογένειας και διδακτική στήριξη**

Από την εξέταση με  $\chi^2$  ανάλυση, τόσο στο σύνολο των μαθητών/τριών (Α', Γ' λυκείου) όσο και μόνο της Γ' τάξης, των μεταβλητών «κοινωνικοοικονομικό επίπεδο» και «διδακτική

στήριξη», δεν προέκυψε καμιά στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους. Οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους και δε σχετίζεται η παρακολούθηση ή όχι «διδασκτικής στήριξης» με το «κοινωνικοοικονομικό επίπεδο» της οικογένειας. Ωστόσο, ο πίνακας 4 παρακάτω, περιγράφει αναλυτικά την κατάσταση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 4. ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ**

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ*	ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ	
	Παρακολουθούν διδασκτική στήριξη	Δεν παρακολουθούν διδασκτική στήριξη
<b>Ανώτερο</b>	18 (24%)**	57 (76%)
<b>Γονείς εκπαιδευτικοί</b>	21 (23.6%)	68 (76.4%)
<b>Μεσαίο</b>	117 (25.8%)	336 (74.2%)
<b>Κατώτερο</b>	65 (29.1%)	158 (70.9%)
<b>Γονείς άνεργοι</b>	6 (66.7%)	3 (33.3%)

\* Ανώτερα θεωρούμε τα επιστημονικά και ελεύθερα επαγγέλματα, καθώς και τα ανώτατα διοικητικά στελέχη (καθηγητές ΑΕΙ και ΤΕΙ, γιατρούς, δικηγόρους, μεγαλοεπιχειρηματίες, πολιτικούς και μηχανολόγους μηχανικούς, διευθυντές τραπεζών, δικαστικούς κ.λ.π.). Στην κατηγορία των εκπαιδευτικών κατατάσσονται όλες οι οικογένειες όπου, έστω ο ένας γονιός είναι εκπαιδευτικός στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στα μεσαία κατατάσσονται τα μεσαία διοικητικά στελέχη, οι τεχνολόγοι, οι βοηθοί επιστημονικών επαγγελμάτων (δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, τα παραϊατρικά επαγγέλματα, οι προγραμματιστές, σχεδιαστές, αισθητικοί, αστυνομικοί, βρεφονηπιοκόμοι κ.λ.π.), οι έμποροι, οι βιοτέχνες και οι μικροεπιχειρηματίες. Στα κατώτερα οι κατώτεροι δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, οι τεχνίτες και οι ειδικευμένοι εργάτες, οι επαγγελματίες παροχής υπηρεσιών (σερβιτόροι, κηπουροί, καθαρίστριες, μάγειροι, φύλακες, ασκούμενες νοσοκόμες κ.λ.π.), οι γεωργοί, οι κτηνοτρόφοι και οι αλιείς, οι ανεπίδικευτοι εργάτες και οι οικοδόμοι. Τέλος, στην κατηγορία των ανέργων συμπεριλαμβάνονται οι γυναίκες που ασχολούνται με τα οικιακά, οι άνεργοι/ες και τα λοιπά επαγγέλματα (φοιτητές/τριες κ.ά.).

\*\* Τα ποσοστά αναφέρονται στο σύνολο των παιδιών του εκάστοτε κοινωνικοοικονομικού επιπέδου.

#### **Μορφωτικό επίπεδο οικογένειας και εξωσχολική υποστήριξη και διδασκτική στήριξη συνολικά**

Έπειτα από  $\chi^2$  ανάλυση, η σχέση ανάμεσα στις μεταβλητές «μορφωτικό επίπεδο» οικογένειας και «εξωσχολική υποστήριξη και διδασκτική στήριξη» στο σύνολο των μαθητών/τριών (Α΄, Γ΄ λυκείου) δεν είναι στατιστικά σημαντική. Συνεπώς, αν παρακολουθεί ο μαθητής κάποιο είδος εξωσχολικής υποστήριξης ή διδασκτικής στήριξης ή όχι δεν εξαρτάται από το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειάς του. Φαίνεται ότι, περίπου το 80% των μαθητών/τριών παρακολουθούν κάποιο από τα παραπάνω είδη, ανεξάρτητα από το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειάς τους. Συγκεκριμένα, παρακολουθούν το 78.3% των μαθητών/τριών οικογενειών μορφωτικού επιπέδου υποχρεωτικής εκπαίδευσης, το 80.4% επιπέδου Λυκείου και το 84.4% επιπέδου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, το ίδιο προκύπτει με τις παραπάνω μεταβλητές και για τους/τις μαθητές/τριες της Γ΄ λυκείου. Φαίνεται, ότι η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών της Γ΄ λυκείου, ανεξάρτητα από μορφωτικό επίπεδο της οικογένειάς τους, παρακολουθούν κάποιο είδος εξωσχολικής υποστήριξης και διδασκτικής στήριξης (‘δεν παρακολουθούν τίποτα’ το 9.2% μαθητών/τριών οικογενειών ανώτερου μορφωτικού επιπέδου, το 11.4% μεσαίου και 11.8% κατώτερου).

#### **Μορφωτικό επίπεδο οικογένειας και εξωσχολική υποστήριξη**

Από την εξέταση με  $\chi^2$  κριτήριο, των μεταβλητών «μορφωτικό επίπεδο» οικογένειας και «εξωσχολική υποστήριξη» για το σύνολο των μαθητών/τριών (Α΄, Γ΄ λυκείου), δεν προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους. Ωστόσο, διαφαίνεται η τάση οι οικογένειες ανώτερου μορφωτικού επιπέδου να στέλνουν συχνότερα τα παιδιά τους σε ‘φροντιστήριο/ιδιαίτερα μαθήματα’ ή και τα δύο (68.4%), ακολουθούν οι οικογένειες μεσαίου μορφωτικού επιπέδου (62.5%) και τελευταίες βρίσκονται αυτές με κατώτερο (60.1%) (βλ. πίν. 5, παρακάτω).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 5. ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟ ΕΙΔΟΣ ΤΗΣ ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΠΟΥ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΟΥΝ**

ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ			
	Φροντιστήριο	Ιδιαίτερα	Φροντιστήριο και ιδιαίτερα	Δεν παρακολουθούν τίποτε
Υποχρεωτική εκπαίδευση (Δημοτικό-Γυμνάσιο)	47 (40.9%)*	14 (12.1%)	8 (7%)	46 (40%)
Μη υποχρεωτική Β/θμια (Λύκειο)	143 (40.1%)	61 (17.1%)	19 (5.3%)	134 (37.5%)
Τριτοβάθμια εκπαίδευση (Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι.)	168 (45%)	57 (15.4%)	30 (8%)	118 (31.6%)

\*Τα ποσοστά αναφέρονται στο σύνολο των παιδιών του εκάστοτε μορφωτικού επιπέδου.

Επίσης, και για τους/τις μαθητές/τριες της Γ' λυκείου δεν προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των ίδιων μεταβλητών. Διαπιστώνεται, ότι η συντριπτική τους πλειοψηφία παρακολουθεί κάποιο είδος εξωσχολικής υποστήριξης (μόνον το 13.7% των μαθητών/τριών οικογενειών χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου, το 15.1% του μεσαίου και το 12.8% του ανώτερου, δεν παρακολουθούν κάποιο είδος εξωσχολικής υποστήριξης).

#### **Μορφωτικό επίπεδο οικογένειας και διδακτική στήριξη**

Μια σειρά  $\chi^2$  αναλύσεων έδειξαν τα παρακάτω: από την εξέταση των μεταβλητών «μορφωτικό επίπεδο» οικογένειας και «διδακτική στήριξη» για το σύνολο των μαθητών/τριών (Α', Γ' λυκείου) δεν προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους. Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες, ανεξάρτητα από το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειάς τους, δεν παρακολουθούν διδακτική στήριξη. Οι μαθητές/τριες που παρακολουθούν διδακτική στήριξη, είναι από οικογένειες χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου (26.1%), μεσαίου (28%) και ανώτερου (25.5%) (βλ. πίν. 6, παρακάτω).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 6. ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ**

ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ	
	Παρακολουθούν διδακτική στήριξη	Δεν παρακολουθούν διδακτική στήριξη
Υποχρεωτική εκπαίδευση (Δημοτικό-Γυμνάσιο)	30 (26.1%)*	85 (73.9%)
Μη υποχρεωτική Β/θμια (Λύκειο)	100 (28%)	257 (72%)
Τριτοβάθμια εκπαίδευση (Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι.)	95 (25.5%)	278 (74.5%)

\* Τα ποσοστά αναφέρονται στο σύνολο των παιδιών του εκάστοτε μορφωτικού επιπέδου.

Αντιθέτως, στατιστικά σημαντική είναι η σχέση μεταξύ των μεταβλητών «μορφωτικό επίπεδο» οικογένειας και «διδακτική στήριξη» για τους/τις μαθητές/τριες μόνο της Γ' τάξης, με τιμή:  $\{x^2(2)=8.069, p=0.018<0.05\}$ . Συγκεκριμένα, η στατιστικά σημαντική σχέση εντοπίζεται μεταξύ του χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου (παρακολουθεί διδακτική στήριξη 1 από τους 51 μαθητές/τριες) και του ανώτερου (παρακολουθεί το 15.4% ή 30 στους 195), υπέρ του ανώτερου, με τιμή:  $\{x^2(1)=5.452, p=0.02<0.05\}$ . Δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές σχέσεις μεταξύ των υπόλοιπων επιμέρους επιπέδων (αναφέρουμε απλά, ότι οι μαθητές του μεσαίου μορφωτικού επιπέδου παρακολουθούν σε ποσοστό 9.6%). Συνεπώς, ανεξάρτητα από το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειάς τους, οι μαθητές/τριες παρακολουθούν κάποιο είδος εξωσχολικής υποστήριξης. Τη διδακτική στήριξη προτιμούν μόνο οι μαθητές/τριες της Γ' λυκείου και, ιδιαίτερα, εκείνοι/ες από οικογένειες με ανώτερο μορφωτικό επίπεδο, έναντι εκείνων με χαμηλότερο.

- **Εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη και πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ**

#### **Εξωσχολική υποστήριξη και πρόσβαση**

Για την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι σημαντικός ο ρόλος της εξωσχολικής υποστήριξης. Μεταξύ των μεταβλητών «εξωσχολική υποστήριξη» και «πρόσβαση», προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση, με τιμή:  $\{x^2(3)=38.616, p=0.0005<0.05\}$ . Από τις επιμέρους  $x^2$  αναλύσεις, η στατιστικά σημαντική σχέση εντοπίζεται υπέρ εκείνων που πηγαίνουν 'φροντιστήριο' και όσων πηγαίνουν μαζί 'φροντιστήριο και ιδιαίτερα' και εισάγονται στα ΑΕΙ/ΤΕΙ. Ακολουθούν όσοι παρακολουθούν μόνο 'ιδιαίτερα' και τα μικρότερα ποσοστά εισαγωγής εμφανίζουν όσοι δεν παρακολουθούν κανένα είδος εξωσχολικής υποστήριξης.

Έτσι, ανάμεσα σε όσους/ες 'δεν παρακολουθούν τίποτα' και σε όσους/ες παρακολουθούν 'φροντιστήριο', η στατιστικά σημαντική σχέση είναι υπέρ των δεύτερων (εισάγεται στην τριτοβάθμια το 20.5% και το 65.3% αντίστοιχα), με τιμή:  $\{x^2(1)=28.784, p=0.0005<0.05\}$ . Μεταξύ όσων 'δεν παρακολουθούν τίποτα' και όσων παρακολουθούν 'ιδιαίτερα μαθήματα', η στατιστικά σημαντική σχέση είναι υπέρ των δεύτερων (περνάει το 50%), με τιμή:  $\{x^2(1)=7.475, p=0.006<0.05\}$ . Μεταξύ όσων 'δεν παρακολουθούν τίποτα' και όσων παρακολουθούν μαζί 'φροντιστήριο και ιδιαίτερα' η στατιστικά σημαντική σχέση είναι υπέρ των δεύτερων (περνάει το 77.3%), με τιμή:  $\{x^2(1)=26.195, p=0.0005<0.05\}$ . Μεταξύ 'φροντιστηρίου' και 'ιδιαίτερων μαθημάτων', η στατιστικά σημαντική σχέση είναι οριακά υπέρ του πρώτου, με τιμή:  $\{x^2(1)=3.968, p=0.046<0.05\}$ . Ακόμη, μεταξύ 'ιδιαίτερων μαθημάτων' και μαζί 'φροντιστηρίου και ιδιαίτερων μαθημάτων', η στατιστικά σημαντική σχέση είναι υπέρ των δεύτερων, με τιμή:  $\{x^2(1)=6.205, p=0.0013<0.05\}$ .

Εξετάζοντας με μια σειρά  $x^2$  αναλύσεων, τις μεταβλητές «εξωσχολική υποστήριξη» και «πρόσβαση σε ΑΕΙ/ΤΕΙ», χωριστά για γηγενείς και για παλιννοστούντες/αλλοδαπούς μαθητές/τριες διαπιστώνεται ότι: α) Για τους γηγενείς, η σχέση μεταξύ των μεταβλητών είναι στατιστικά σημαντική, με τιμή:  $\{x^2(3)=31.188, p=0.0005<0.05\}$ . Στις αναλύσεις μεταξύ των επιμέρους επιπέδων της ανεξάρτητης μεταβλητής εντοπίζονται στατιστικά σημαντικές σχέσεις, υπέρ όσων έχουν κάποιας μορφής εξωσχολική υποστήριξη. Επιπλέον, εδώ, μεταξύ όσων παρακολουθούν 'φροντιστήριο' και 'ιδιαίτερα μαθήματα' η σχέση είναι στατιστικά σημαντική υπέρ των πρώτων, με τιμή:  $\{x^2(1)=4.795, p=0.029<0.05\}$ . β) Για τους παλιννοστούντες/αλλοδαπούς η σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών είναι στατιστικά σημαντική, με τιμή:  $\{x^2(3)=9.804, p=0.02<0.05\}$ . Από τις αναλύσεις μεταξύ των επιμέρους επιπέδων εντοπίζεται η στατιστική σημαντικότητα, μεταξύ όσων 'δεν παρακολουθούν τίποτα' (1 στους 9 περνάει ή το 11.1%) και όσων 'παρακολουθούν φροντιστήριο' (14 στους 25 περνάνε ή το 56%), υπέρ των δεύτερων, με τιμή:  $\{x^2(1)=5.409, p=0.047<0.05\}$ .

Άρα και στις δύο ομάδες φαίνεται ότι η εξωσχολική υποστήριξη είναι η πιο αποτελεσματική επένδυση για πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ και, ιδιαίτερα, η παρακολούθηση φροντιστηρίου.

#### **Διδακτική στήριξη και πρόσβαση**

Αντίθετα, η εισαγωγή στα ΑΕΙ/ΤΕΙ δε φαίνεται να επηρεάζεται από την παρακολούθηση ή όχι μόνο 'διδακτικής στήριξης'. Από την αντίστοιχη  $x^2$  ανάλυση προκύπτει, ότι η σχέση μεταξύ των μεταβλητών «παρακολούθηση διδακτικής στήριξης» (τόσο στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού όσο και χωριστά, για γηγενείς και παλιννοστούντες/αλλοδαπούς) και «πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ», δεν είναι στατιστικά σημαντική.

#### **Εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη συνολικά και πρόσβαση**

Ωστόσο, όταν συλλειτουργούν μαζί «εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη» δείχνουν να σχετίζονται με την «πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ». Μεταξύ των δύο παραπάνω

μεταβλητών προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση, με τιμή:  $\{x^2(3)=35.63, p=0.0005<0.05\}$ . Ακόμη, από τις επιμέρους  $x^2$  αναλύσεις στα διάφορα επίπεδα της ανεξάρτητης μεταβλητής, εντοπίζονται στατιστικά σημαντικές σχέσεις, μεταξύ: όσων 'δεν παρακολουθούν τίποτα' και εκείνων που παρακολουθούν 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα', υπέρ των δευτέρων (περνάει το 10.3% και το 63.3% αντίστοιχα), με τιμή:  $\{x^2(1)=28.393, p=0.005<0.05\}$ . Όσων 'δεν παρακολουθούν τίποτα' και εκείνων που παρακολουθούν 'διδασκτική στήριξη', υπέρ των δευτέρων (περνούν 42.9%), με τιμή:  $\{x^2(1)=6.031, p=0.022<0.05\}$ . Όσων 'δεν παρακολουθούν τίποτα' και εκείνων που παρακολουθούν 'φροντιστήρια/ιδιαίτερα και διδασκτική στήριξη', υπέρ των δευτέρων (περνάει το 75%), με τιμή:  $\{x^2(1)=23.223, p=0.0005<0.05\}$ . Όσων παρακολουθούν 'διδασκτική στήριξη' και εκείνων που παρακολουθούν όλα τα είδη εξωσχολικής υποστήριξης, υπέρ των δευτέρων, με τιμή:  $\{x^2(1)=4.436, p=0.048<0.05$  (οριακή σχέση).

Επομένως, οι μαθητές/τριες που παρακολουθούν 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα και διδασκτική στήριξη', πηγαίνουν καλύτερα απ' όλες τις άλλες περιπτώσεις στις εισαγωγικές εξετάσεις. Όμως, τα υψηλότερα ποσοστά πρόσβασης και επιτυχίας στις υψηλόβαθμες σχολές των ΑΕΙ εμφανίζουν όσοι/ες παρακολουθούν 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα', (εισάγονται οι 109/130 ή το 83.8%), όπως το ίδιο συμβαίνει και με τους περισσότερους/ες μαθητές/τριες που εισάγονται στα ΤΕΙ (οι 79/90 ή το 87%). Στη συνέχεια ακολουθούν όσοι/ες παρακολουθούν 'φροντιστήριο/ιδιαίτερα και διδασκτική στήριξη', με πρόσβαση στις υψηλόβαθμες σχολές των ΑΕΙ σε ποσοστό 13.8% (ή 18/130) και στα ΤΕΙ σε ποσοστό 6.6% (ή 6/90). Οι λιγότεροι είναι εκείνοι/ες που παρακολουθούν μόνο 'διδασκτική στήριξη', με πρόσβαση στις υψηλόβαθμες σχολές των ΑΕΙ σε ποσοστό 2.3% (3/130) και στα ΤΕΙ (2.3% ή 2/90). Ακόμη 3/90 (ή το 3.3%) περνούν στα ΤΕΙ 'χωρίς να παρακολουθήσουν τίποτα'.

- **Κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο οικογένειας και πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ**

**Κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ**

Γενικά, μεταξύ των μεταβλητών «κοινωνικοοικονομικό επίπεδο οικογένειας», «επάγγελμα πατέρα», «επάγγελμα μητέρας» και «πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ», δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση. Αν και η επαγγελματική κατηγορία του πατέρα και της μητέρας γενικότερα, δε φαίνεται να επηρεάζει σε στατιστικό σημαντικό επίπεδο την εισαγωγή των παιδιών τους σε ΑΕΙ/ΤΕΙ, ωστόσο, στη μοναδική περίπτωση που ο/η μαθητής/τρια προέρχεται από οικογένεια με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς, προκύπτουν στατιστικά σημαντικές σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών. Έτσι λοιπόν, στην περίπτωση αυτή καταγράφονται υψηλότερα ποσοστά εισαγωγής στα ΑΕΙ, απ' ό,τι αν προέρχεται από οικογένεια χαμηλότερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου (γονείς με κατώτερα επαγγέλματα). Επίσης, όσοι προέρχονται από οικογένειες εκπαιδευτικών εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά εισαγωγής στα ΑΕΙ, ακόμα κι από εκείνους που προέρχονται από οικογένειες ανώτερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, χωρίς όμως να υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση. Περισσότερα στοιχεία παρατίθενται στον πίνακα 7 παρακάτω.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 7. ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟ ΠΟΣΟΣΤΟ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ*	ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	
	Αριθμός παιδιών που εισήχθησαν σε ΑΕΙ/ΤΕΙ	Αριθμός παιδιών που δεν εισήχθησαν
<b>Ανώτερο</b>	19 (59.4%)**	13 (40.6%)
<b>Γονείς εκπαιδευτικοί</b>	27 (77.1%)	8 (22.9%)
<b>Μεσαίο</b>	126 (60.3%)	83 (39.7%)
<b>Κατώτερο</b>	48 (51.6%)	45 (48.4%)
<b>Γονείς άνεργοι</b>	1 (50%)	1 (50%)

\* Ανώτερα θεωρούμε τα επιστημονικά και ελεύθερα επαγγέλματα, καθώς και τα ανώτατα διοικητικά στελέχη (καθηγητές ΑΕΙ και ΤΕΙ, γιατρούς, δικηγόρους, μεγαλοεπιχειρηματίες, πολιτικούς και μηχανολόγους μηχανικούς, διευθυντές τραπεζών, δικαστικούς κ.λ.π.). Στην κατηγορία των εκπαιδευτικών κατατάσσονται όλες οι οικογένειες όπου, έστω ο ένας γονιός είναι εκπαιδευτικός στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στα μεσαία κατατάσσονται τα μεσαία διοικητικά στελέχη, οι τεχνολόγοι, οι βοηθοί επιστημονικών επαγγελμάτων (δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, τα παραϊατρικά επαγγέλματα, οι προγραμματιστές, σχεδιαστές, αισθητικοί, αστυνομικοί, βρεφονηπιοκόμοι κ.λ.π.), οι έμποροι, οι βιοτέχνες και οι μικροεπιχειρηματίες. Στα κατώτερα οι κατώτεροι δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, οι τεχνίτες και οι ειδικευμένοι εργάτες, οι επαγγελματίες παροχής υπηρεσιών (σερβιτόροι, κηπουροί, καθαρίστριες, μάγειροι, φύλακες, ασκούμενες νοσοκόμες κ.λ.π.), οι γεωργοί, οι κτηνοτρόφοι και οι αλιείς, οι ανειδίκευτοι εργάτες και οι οικοδόμοι. Τέλος, στην κατηγορία των ανέργων συμπεριλαμβάνονται οι γυναίκες που ασχολούνται με τα οικιακά, οι άνεργοι/ες και τα λοιπά επαγγέλματα (φοιτητές/τριες κ.ά.).

\*\*Τα ποσοστά αναφέρονται στο σύνολο των παιδιών του εκάστοτε κοινωνικοοικονομικού επιπέδου.

Επιπλέον, από τις επιμέρους  $\chi^2$  αναλύσεις μεταξύ των μεταβλητών «παιδιά εκπαιδευτικών» και «κατώτερων επαγγελματικών κατηγοριών», προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση για το επάγγελμα του πατέρα, με τιμή:  $\{ \chi^2(1)=5,871 \text{ και } p=0,015 < 0,05 \}$  (με ποσοστά 77,1% έναντι 50,6% αντίστοιχα), όπως και για το επάγγελμα της μητέρας, με τιμή:  $\{ \chi^2(1)=4,592 \text{ και } p=0,032 < 0,05 \}$  (με ποσοστά 76,7% έναντι 51,4% αντίστοιχα).

Είναι αξιοσημείωτη η τάση συχνότερης πρόσβασης στις υψηλόβαθμες σχολές των μαθητών/τριών από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς. Συγκεκριμένα -με βάση τα ποσοστά εντός του κάθε κοινωνικοοικονομικού επιπέδου- υπερέρχουν οι μαθητές από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς (52,5%), ακολουθούν εκείνοι από οικογένειες μεσαίου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου (39,4%), στη συνέχεια ανώτερου (30,7%) και, τέλος, κατώτερου (27,2%).

Επίσης, αξιοσημείωτη είναι η συγκέντρωση μαθητών/τριών από οικογένειες μεσαίου και κατώτερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου σε ποσοστά (14% και 9% αντίστοιχα) στα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΠΤΔΕ) και τα Τμήματα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΤΕΠΑΕ), έναντι των άλλων σχολών/τμημάτων. Κάτι ανάλογο και σε ακόμη πιο έντονο ρυθμό, συμβαίνει στα ΤΕΙ, όπου κυριαρχούν όσοι/ες προέρχονται από οικογένειες μεσαίου (54/90 ή 60%) και κατώτερου (25/90 ή 27,8%) κοινωνικοοικονομικού επιπέδου.

### **Μορφωτικό επίπεδο οικογένειας και πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ**

Η σχέση μεταξύ των μεταβλητών «μορφωτικό επίπεδο οικογένειας» και «πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ» δεν είναι στατιστικά σημαντική. Ωστόσο, η τάση δείχνει ότι οι μαθητές/τριες από οικογένειες με ανώτερο επίπεδο εκπαίδευσης έχουν τις μεγαλύτερες επιτυχίες πρόσβασης στα ΑΕΙ/ΤΕΙ. Συγκεκριμένα, από όσους/ες εισάγονται (οι 116/220 ή 52,7%) προέρχονται από οικογένειες ανώτερου μορφωτικού επιπέδου, μεσαίου (35,5%) και κατώτερου (11,8%). Επίσης χωρίς να προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση, η ίδια τάση επιβεβαιώνεται στην πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, χωριστά για γηγενείς και παλιννοστούντες/αλλοδαπούς μαθητές/τριες (για περισσότερες λεπτομέρειες, βλ. πίν. 8 παρακάτω).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 8. ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟ ΠΟΣΟΣΤΟ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΗΝ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ	
	Αριθμός παιδιών που εισήχθησαν σε ΑΕΙ/ΤΕΙ	Αριθμός παιδιών που δεν εισήχθησαν
Υποχρεωτική εκπαίδευση (Δημοτικό-Γυμνάσιο)	26 (57.8%)*	19 (42.2%)
Μη υποχρεωτική Β/θμια (Λύκειο)	78 (54.2%)	66 (45.8%)
Τριτοβάθμια εκπαίδευση (Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι.)	116 (64.1%)	65 (35.9%)

\* Τα ποσοστά αναφέρονται στο σύνολο των παιδιών του εκάστοτε μορφωτικού επιπέδου.

Σχετικά με τις σχολές εισαγωγής στα ΑΕΙ διαπιστώνεται, ότι μαθητές/τριες από οικογένειες με ανώτερο μορφωτικό επίπεδο προηγούνται, όχι μόνο γενικά στα ποσοστά εισαγωγής στα ΑΕΙ (74/130 ή 56,9%), αλλά και στα ποσοστά για τις υψηλόβαθμες σχολές (27,6%). Ακολουθούν εκείνοι/ες από οικογένειες με μεσαίο μορφωτικό επίπεδο (οι 43/130 ή 33,1%) και στις υψηλόβαθμες σχολές (7.6%) και τέλος, εκείνοι/ες από οικογένειες με κατώτερο μορφωτικό επίπεδο (οι 13/130 ή 10%) και στις υψηλόβαθμες (3%).

Κάτι ανάλογο παρατηρείται και στους/τις μαθητές/τριες που πέρασαν στα ΤΕΙ. Αν και με χαμηλότερα ποσοστά σε σχέση με τα ΑΕΙ, υπερέχουν κι εδώ όσοι/ες προέρχονται από οικογένειες ανώτερου μορφωτικού επιπέδου (οι 42/90 ή το 46.7%). Ακολουθούν με υψηλότερα ποσοστά σε σχέση με τα ΑΕΙ όσοι/ες προέρχονται από οικογένειες μεσαίου (35/90 ή το 38.9%) και κατώτερου (οι 13 ή το 14.4%) μορφωτικού επιπέδου.

Συνεπώς, εμφανίζουν στατιστικά σημαντικές επιτυχίες στην πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ οι μαθητές/τριες από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς και ισχυρή τάση προς την ίδια κατεύθυνση οι μαθητές/τριες από οικογένειες μεσαίου και ανώτερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου. Ακόμη, όσο ανώτερο είναι το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας τόσο πιο ισχυρή η τάση για την εισαγωγή σε κάποια σχολή ΑΕΙ /ΤΕΙ.

- **Εθνική καταγωγή και κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο οικογένειας**

**Εθνική καταγωγή και κοινωνικοοικονομικό επίπεδο οικογένειας**

Με  $\chi^2$  ανάλυση μεταξύ των μεταβλητών «εθνική καταγωγή» και «κοινωνικοοικονομικό επίπεδο» οικογένειας προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση, με τιμή:  $\{ \chi^2(5)=32.418, p=0.0005 < 0.05 \}$ . Φαίνεται, ότι η πλειοψηφία των παλιννοστούντων/αλλοδαπών μαθητών/τριών προέρχονται από οικογένειες μεσαίου (35.6%) και κατώτερου (48.3%) κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, όπως είναι αναμενόμενο. Οι γηγενείς αντίθετα, συγκεντρώνονται περισσότερο στα μεσαία (55.4%) και λιγότερο στα κατώτερα (23.8%) κοινωνικοοικονομικά επίπεδα, ενώ εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, απ' ό, τι οι παλιννοστούντες και αλλοδαποί (11.4% έναντι 2.3% αντίστοιχα). Αξιοσημείωτο είναι πάντως ότι οι παλιννοστούντες/αλλοδαποί υπερέχουν στους γονείς που ασκούν υψηλότερων κατηγοριών επαγγέλματα έναντι των γηγενών (12.6% έναντι 8.4% αντίστοιχα), γεγονός που καταδεικνύει ότι γι' αυτούς η παραμονή στο εκπαιδευτικό σύστημα λόγω των αντιξοοτήτων που αντιμετωπίζουν, αντισταθμίζεται με μεγαλύτερη επένδυση οικονομικού κεφαλαίου.

### **Εθνική καταγωγή και μορφωτικό επίπεδο οικογένειας**

Από τη  $\chi^2$  ανάλυση μεταξύ των μεταβλητών «εθνική καταγωγή» και «μορφωτικό επίπεδο», για το σύνολο των μαθητών/τριών (Α', Γ' λυκείου), προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση, υπέρ των παλιννοστούντων/αλλοδαπών, με τιμή:  $\{\chi^2(2)=19.119, p=0.0005<0.05\}$ . Φαίνεται ότι το μορφωτικό επίπεδο των οικογενειών τους υπερέρχει σημαντικά των οικογενειών των γηγενών συμμαθητών/τριών τους. Συγκεκριμένα, παρουσιάζουν μεγαλύτερες συγκεντρώσεις στο ανώτερο μορφωτικό επίπεδο (64%). Αντίθετα, οι οικογένειες των γηγενών παρουσιάζουν ίσες περίπου συγκεντρώσεις στο μεσαίο (43.2%) και ανώτερο (41.9%) μορφωτικό επίπεδο. Από την εξέταση των ίδιων μεταβλητών, μόνο για τα παιδιά της Γ' λυκείου, προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους, και πάλι υπέρ των παλιννοστούντων/αλλοδαπών με τιμή:  $\{\chi^2(2)=24.454, p=0.0005<0.05\}$ . Το μορφωτικό επίπεδο των οικογενειών τους υπερέρχει κατά πολύ του μορφωτικού επιπέδου των οικογενειών των γηγενών συμμαθητών/τριών τους. Οι παλιννοστούντες/αλλοδαποί μαθητές/τριες προέρχονται από οικογένειες με μορφωτικό επίπεδο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συντριπτικά υψηλότερα ποσοστά (81.8%) από τους γηγενείς, οι οποίοι παρουσιάζουν ίσες περίπου συγκεντρώσεις στο μορφωτικό επίπεδο Λυκείου (42.9%) και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (43.2%). Συνεπώς, το μορφωτικό επίπεδο των οικογενειών των παλιννοστούντων/αλλοδαπών μαθητών/τριών είναι υψηλότερο απ' αυτό των γηγενών συμμαθητών/τριών τους και στη Γ' Λυκείου. Επιπλέον, η μορφωτική διαφορά μεταξύ των δύο κοινωνικών ομάδων αυξάνεται στην τάξη αυτή, ακόμη περισσότερο υπέρ των παλιννοστούντων/αλλοδαπών.

### **• Εθνική καταγωγή και εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη**

#### **Εθνική καταγωγή και εξωσχολική υποστήριξη**

Από την εξέταση με  $\chi^2$  ανάλυση των μεταβλητών «εθνική καταγωγή» και «εξωσχολική υποστήριξη» στο σύνολο των μαθητών/τριών (Α', Γ' λυκείου), προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους, με τιμή:  $\{\chi^2(3)=13.236, p=0.004<0.05\}$ . Οι γηγενείς προηγούνται σ' όλα τα είδη εξωσχολικής υποστήριξης (το 43% παρακολουθεί 'φροντιστήριο', το 16.5% παρακολουθεί 'ιδιαίτερα μαθήματα', το 7.1% παρακολουθεί και τα δύο) έναντι των παλιννοστούντων/αλλοδαπών (από τους οποίους το 36.8% παρακολουθεί 'φροντιστήριο', το 8% παρακολουθεί 'ιδιαίτερα μαθήματα', το 3.4% παρακολουθεί και τα δύο). Αντίθετα, λιγότεροι από τους γηγενείς 'δεν παρακολουθούν τίποτα' σε σχέση με τους παλιννοστούντες/αλλοδαπούς συμμαθητές τους (33.4% έναντι 51.7% αντίστοιχα). Επίσης, παρόμοιες διαπιστώσεις εξάγονται κι από την μελέτη των παραπάνω μεταβλητών μόνο για τους/τις μαθητές/τριες της Γ' λυκείου. Προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους, με τιμή:  $\{\chi^2(3)=12.064, p=0.007<0.05\}$ . Οι γηγενείς προηγούνται των παλιννοστούντων/αλλοδαπών, τόσο στο 'φροντιστήριο' (πηγαίνουν 62.3% έναντι 59.1% των τελευταίων) όσο και στα 'ιδιαίτερα μαθήματα' (πηγαίνουν 13.5% έναντι 4.5% των παλιννοστούντων/αλλοδαπών), αλλά και στο συνδυασμό 'φροντιστήριο και ιδιαίτερα μαθήματα' (12.1% έναντι 6.8% αντίστοιχα).

#### **Εθνική καταγωγή και διδακτική στήριξη**

Από την εξέταση με  $\chi^2$  ανάλυση των μεταβλητών «εθνική καταγωγή» και «διδακτική στήριξη» για το σύνολο των μαθητών/τριών (Α', Γ' λυκείου), προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους, με τιμή:  $\{\chi^2(1)=4.47, p=0.035<0.05\}$ . Όμως εδώ, οι παλιννοστούντες/αλλοδαποί προηγούνται των γηγενών μαθητών/τριών (το 36.8% παρακολουθεί διδακτική στήριξη έναντι του 25.6% των γηγενών). Παρόμοια ισχύουν και για τους/τις μαθητές/τριες μόνο της Γ' λυκείου. Από την εξέταση των παραπάνω μεταβλητών προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους, με τιμή  $\{\chi^2(1)=26.939, p=0.0005<0.05\}$ . Οι



παλιννοστούντες/αλλοδαποί μαθητές/τριες προτιμούν φανερά τη διδακτική στήριξη απ' ό, τι οι γηγενείς συμμαθητές/τριές τους (36.4% έναντι 8.6% αντίστοιχα).

Επομένως, οι παλιννοστούντες/αλλοδαποί μαθητές/τριες πηγαίνουν, κυρίως διδακτική στήριξη και οι γηγενείς συμμαθητές/τριές τους φροντιστήριο/ιδιαίτερα.

### • Εθνική καταγωγή και πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ

Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των μεταβλητών «εθνική καταγωγή» και «πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ» και, επομένως, οι δύο μεταβλητές είναι μεταξύ τους ανεξάρτητες. Οι παλιννοστούντες/αλλοδαποί μαθητές/τριες εισάγονται στα ΑΕΙ/ΤΕΙ σε ποσοστό 50%, ενώ οι γηγενείς σε ποσοστό 60.5% (προηγούνται μεν, αλλά όχι σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο).

Ωστόσο, οι δύο μαθητικοί πληθυσμοί διαφοροποιούνται ξεκάθαρα μεταξύ τους με βάση την ιεράρχηση των σχολών/τμημάτων όπου εισάγονται, ανάλογα με τις βαθμολογικές τους βάσεις, καθώς οι γηγενείς υπερτερούν στις υψηλόβαθμες σχολές/τμήματα έναντι των παλιννοστούντων/αλλοδαπών (22.7% και 15% αντίστοιχα).

Συγκεκριμένα, οι παλιννοστούντες/αλλοδαποί εισάγονται: 2 σε Π.Τ.Δ.Ε./ΤΕΠΑΕ, 3 σε Οικονομικές σχολές-Διοίκηση Επιχ/σεων και Πληροφορική, 2 σε Κοινωνικές και Πολιτικές Επιστήμες, 1 σε Θετικές Επιστήμες και 11 σε ΤΕΙ. Ενώ, οι γηγενείς: 14 σε Π.Τ.Δ.Ε./ΤΕΠΑΕ, 1 στη Φαρμακευτική, 1 στη Ιατρική, 2 στα ΤΕΦΑΑ, 1 σε σχολές ΜΜΕ-Δημοσιογραφίας, 29 σε Οικονομικές σχολές-Διοίκηση Επιχ/σεων και Πληροφορική, 2 σε Νομική, 8 σε Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, 8 σε Γεωπονία-Δασολογία και Φ. Περιβάλλον, 17 σε Φιλοσοφική και Ψυχολογία, 12 σε Πολυτεχνείο, 2 σε Καλών Τεχνών, 11 σε σχολές Θετικών Επιστημών, 7 σε στρατιωτικές σχολές και σχολές αστυνομίας, 1 σε Οδοντιατρική, 6 σε Θεολογία και 1 σε άγνωστο ΑΕΙ και 79 σε ΤΕΙ.

### Συζήτηση

Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας γίνεται φανερό ότι οι μαθητές/τριες, γόνοι οικογενειών εκπαιδευτικών, καθώς και οικογενειών που ανήκουν στα ανώτερο και μεσαίο ΚΟΕ και με ανώτερο μορφωτικό επίπεδο, δηλαδή όσοι/ες προέρχονται από οικογενειακό περιβάλλον με ευνοϊκές κοινωνικοοικονομικές και μορφωτικές συνθήκες, έχουν τις υψηλότερες βαθμολογίες σ' όλες τις τάξεις του λυκείου και τις περισσότερες επιτυχίες στις εισαγωγικές για ΑΕΙ/ΤΕΙ. Ιδιαίτερα, οι μαθητές/τριες από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς, υπερεπιλέγονται για τα ΑΕΙ/ΤΕΙ, σε σχέση με μαθητές/τριες από γονείς με κατώτερα επαγγέλματα που υποεπιλέγονται. Επίσης καταγράφεται στους πρώτους ισχυρή τάση να υπερεπιλέγονται για τις υψηλόβαθμες σχολές των ΑΕΙ, με τις καλύτερες σπουδές και επαγγελματικές προοπτικές, έναντι όλων των υπόλοιπων.

Εκείνοι που παρουσιάζουν διαφορετική εικόνα είναι οι παλιννοστούντες/αλλοδαποί μαθητές/τριες. Αν και υπερτερούν στο κατώτερο ΚΟΕ της οικογένειας έναντι των γηγενών συμμαθητών/τριών, εξαιτίας της δεδομένης θέσης των γονέων στον καταμερισμό εργασίας της χώρας υποδοχής, ωστόσο, οι οικογένειές τους σε εξαιρετικά μεγάλο ποσοστό έχουν υψηλότερο επίπεδο μόρφωσης έναντι των γηγενών συμμαθητών/τριών τους. Έτσι, καταδεικνύεται στην περίπτωση των παλιννοστούντων/αλλοδαπών η αναντιστοιχία μεταξύ μορφωτικού επιπέδου και επαγγέλματος στη χώρα υποδοχής σε σχέση με τη χώρα προέλευσης (Λιάμπας & Τουρτούρας, 2007). Στην πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, γενικά, δε διαφέρουν κατά πολύ έναντι των γηγενών συμμαθητών/τριών τους, ωστόσο εμφανίζεται ισχυρή τάση οι παλιννοστούντες/αλλοδαποί να εισάγονται σε χαμηλότερα ποσοστά στις σχολές υψηλής ζήτησης σε σχέση με τους γηγενείς. Πιθανότατα, εδώ, ο ρόλος του μονόγλωσσου και μονοπολιτισμικού χαρακτήρα των σπουδών να είναι καθοριστικός στον περιορισμό της «κοινωνικής ενέργειας» που προσφέρει το μορφωσιγόνο περιβάλλον της οικογένειάς τους (Τσιάκαλος, 2006).

Γενικότερα, εμφανίζεται ισχυρή τάση στους μαθητές/τριες από οικογένειες μεσαίου και ανώτερου ΚΟΕ, να σημειώνουν υψηλά ποσοστά επιτυχίας για τα ΑΕΙ/ΤΕΙ, σ' αντίθεση μ'

εκείνους/ες από οικογένειες κατώτερου ΚΟΕ οι οποίοι υπολείπονται φανερά. Επίσης, ανάλογη ισχυρή τάση εμφανίζεται σ' όσους/ες υπερεπιλέγονται για τα ΑΕΙ/ΤΕΙ και προέρχονται από οικογένειες με ανώτερο μορφωτικό επίπεδο, χαμηλότερη είναι σ' αυτούς/ες με μεσαίο, ενώ είναι ακόμη πιο χαμηλή σ' όσους/ες προέρχονται από οικογένειες με κατώτερο μορφωτικό επίπεδο, οι οποίοι/ες και υποεπιλέγονται.

Επομένως, γίνεται φανερό, ότι στις οικογένειες με γονείς που ασκούν επαγγέλματα ανώτερων και μεσαίων κατηγοριών, υπάρχει οικονομικό και πολιτισμικό κεφάλαιο (που κατά κατηγορία ΚΟΕ διαφοροποιείται ανάλογα, τόσο συνολικά – οικονομικό και πολιτισμικό κεφάλαιο μαζί- όσο και κατά είδος) παράγοντας πρακτικές οι οποίες προωθούν τη σχολική πρόοδο των παιδιών τους π.χ. διάθεση οικονομικού κεφαλαίου για κάθε είδους εκπαιδευτική/μορφωτική επένδυση, με σκοπό την ενίσχυση/διατήρηση του σχολικού κεφαλαίου (φροντιστήριο, ιδιαίτερα, δραστηριότητες κλπ), προσδοκίες κοινωνικής ανέλιξης μέσω του εκπαιδευτικού θεσμού, μακρόπνοες στρατηγικές για πετυχημένη φοίτηση με στόχο την εισαγωγή στα ΑΕΙ κλπ). Η ελευθερία από την οικονομική αναγκαιότητα και επιπλέον, οι συμβολικοί πόροι π.χ. υψηλό μορφωτικό επίπεδο, και γενικά, το «ειδικό» πολιτισμικό κεφάλαιο των γονέων (γνώσεις, τίτλοι, γούστο, πολιτισμικές δεξιότητες, διαθέσεις, πολιτισμικά αντικείμενα κλπ) (Smith, 2006), παρωθούν τα παιδιά, ιδιαίτερα των εκπαιδευτικών, στη συγκρότηση του δικού τους πολιτισμικού κεφαλαίου (διάθεση για μόρφωση, απόκτηση εκπαιδευτικών προσόντων, γνώση του εκπαιδευτικού συστήματος, άνεση λόγου, αισθητικές προτιμήσεις, γνώση πολιτισμού) (Swartz, 1997, Liambas & Tourtouras, 2007). Το πολιτισμικό κεφάλαιο που συσσωρεύουν μέσω καθημερινών, διαρκών επαφών και αλληλεπιδράσεων, τους εξοικειώνει με επιλογές από τα πεδία της γνώσης και του πολιτισμού, αλλά και τους επιτρέπει να *«γνωρίζουν τι δεν γνωρίζουν και (...) να συνεχίσουν να μαθαίνουν, άρα να απαιτούν ό,τι δεν τους δίνεται»* (Παναγιωτόπουλος, 2008, σ. 64). Οι μαθητές/τριες από οικογένειες με μεσαίο και ανώτερο ΚΟΕ και ανώτερο μορφωτικό επίπεδο ποικιλότητα στη σχολική τάξη «δειχνουν» ότι κατέχουν την ταξικά κυρίαρχη κουλτούρα και είναι ικανοί να μετατρέπουν το πολιτισμικό τους κεφάλαιο σε σχολικό κεφάλαιο, που επιβραβεύεται από το σχολικό θεσμό (Μπουρντιέ, 1999).

Με την επιλεκτική του λειτουργία (βαθμολόγηση, εξετάσεις κλπ) ο σχολικός μηχανισμός συμβάλλει στη διευρυμένη κοινωνική αναπαραγωγή των άνισων σχέσεων μεταξύ κοινωνικών τάξεων, ομάδων ή στρωμάτων, καθώς, μέσω των συγκεκριμένων συμβολικών πρακτικών, οι κυρίαρχες κοινωνικές ιεραρχήσεις γνωστοποιούνται, αναγνωρίζονται, νομιμοποιούνται και επιβάλλονται στις συνειδήσεις όλων των διδασκομένων. Ειδικότερα, όταν μέσα από τις αξιολογικές διαδικασίες ο σχολικός θεσμός αποτυπώνει τη νόμιμη και νομιμοποιητική του κρίση με βάση την ανταπόκριση των μαθητών/τριών στις απαιτήσεις του, δομεί τις συμβολικές σχέσεις (κοινωνικής αναγνώρισης, αξίας, γοήτρου κλπ) και, συνεπώς, εγκαθιστά ένα σύστημα διάκρισης, που επιμερίζει και διαβαθμίζει άνισα τις ταξικά προσδιορισμένες έξεις, συμβάλλοντας στη διευρυμένη κοινωνική αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων.

Επίσης, οι συγκεκριμένες σχολικές πρακτικές συνεισφέρουν και στην εμπέδωση των κυρίαρχων αντικειμενικών σχέσεων (π.χ. ανταγωνισμός, ατομικισμός, αξιοκρατικές-αντικειμενικές διακρίσεις, ανισοτιμία ικανότητας/δεξιότητας, ποσοτική ιεράρχηση ανθρώπων, ανταλλαγή ίσων), στην αποδοχή των ποικίλων «νόμιμων» διχοτομήσεων και διαβαθμίσεων του περιεχομένου (π.χ. γνώση/πρακτική, εννοιολογικό/εφαρμοσμένο, αξιόλογο/τετριμμένο), στην καθιέρωση τρόπων επιλεκτικής αναδιοργάνωσης και ανασυγκρότησής της γνώσης, καθώς και τρόπων πρόσβασης και μετάδοσής της.

Ειδικότερα, στην περίπτωση του Ενιαίου Λυκείου η προσαρμογή στις κυρίαρχες αντικειμενικές σχέσεις, δηλαδή στον ατομικισμό και τον ανταγωνισμό με στόχο τις υψηλές επιδόσεις για εξασφαλισμένη εισαγωγή στα ΑΕΙ/ΤΕΙ (Κάτσικας-Θεριανός, 2008) σε συνδυασμό, με την ιεράρχηση και την επιλογή που οι σχολικές πρακτικές-τελετουργίες υπερτονίζουν, με την υποβάθμιση κάθε παιδευτικής και μορφωτικής δυνατότητας της καθημερινής διδακτικής διαδικασίας (Νούτσος, 2007) καθώς και με τον τρόπο εξέτασης και την

τυποποίηση των θεμάτων των εισαγωγικών για τα ΑΕΙ/ΤΕΙ (Σιάνου-Κύργιου, 2006), καθιστούν, πλέον, αυτονόητη πρακτική για τους μαθητές την καταφυγή στην εξωσχολική υποστήριξη. Είναι η εκπαιδευτική στρατηγική που υλοποιείται με την οικονομική επένδυση των οικογενειών στα φροντιστήρια και τα ιδιαίτερα μαθήματα, ικανοποιώντας την ανάγκη προφύλαξης, κατεξοχήν, των γόνων των προνομιούχων κοινωνικών τάξεων από τον πληθωρισμό σχολικών τίτλων και της διατήρησης της σχετικής τους σπανιότητας, ώστε να διασφαλιστεί ή να νομιμοποιηθεί η κοινωνική τους αναπαραγωγή μέσα από τη διατήρηση ή βελτίωση της θέσης τους στη δομή του ανταγωνισμού των κοινωνικών τάξεων (Bourdieu, 2002).

Από την έρευνα διαπιστώνεται, ότι οι μαθητές/τριες με σταθερά καλές επιδόσεις σ' όλη τη διάρκεια του Λυκείου, εισάγονται σε κάποια σχολή ΑΕΙ/ΤΕΙ, ενώ εκείνοι/ες με τις άριστες εισάγονται στις σχολές/τμήματα των ΑΕΙ υψηλής ζήτησης. Συνεπώς, υπάρχει μεγάλη ανάγκη για τη βελτίωση των επιδόσεων ή τη διατήρησή τους σε υψηλά επίπεδα, όπως και για αποτελεσματικότερη προετοιμασία, ώστε οι μαθητές/τριες να επιλεγούν στις εισαγωγικές για τα ΑΕΙ/ΤΕΙ. Αυτό αποδεικνύεται από τη μαζική προσέλευση των μαθητών/τριών για παρακολούθηση διάφορων ειδών εξωσχολικής υποστήριξης, που συσχετίζονται σε διαφορετικό βαθμό με τη βελτίωση των επιδόσεών τους, η 'απαξιωτικά' μειωμένη προσέλευση των μαθητών/τριών στη διδακτική στήριξη,<sup>4</sup> η οποία διακρίνεται από συμπληρωματικότητα και περιορισμένες δυνατότητες ως προς την εξωσχολική υποστήριξη, όπως και η υστέρηση στις επιδόσεις και η αποτυχημένη σταδιοδρομία στο Λύκειο όσων δεν παρακολουθούν κανενός είδους υποστήριξη.

Αν και φαίνεται, γενικά, ότι η παρακολούθηση διδακτικής στήριξης βελτιώνει τις επιδόσεις όλων των μαθητών/τριών της (Α', Γ' λυκείου), με επιπλέον ανάλυση με βάση την εθνική προέλευση των μαθητών/τριών διαπιστώνεται, ότι η διδακτική στήριξη βελτιώνει τις επιδόσεις των γηγενών κι όχι των παλιννοστούντων/αλλοδαπών συμμαθητών/τριών τους και στις δύο τάξεις, παρά τη μαζικότερη παρακολούθησή της από μέρους των τελευταίων. Πιθανώς η αντισταθμιστική επίδραση της διδακτικής στήριξης για τους παλιννοστούντες/αλλοδαπούς αποδυναμώνεται από το μονόγλωσσο και μονοπολιτισμικό χαρακτήρα των σπουδών του Λυκείου.

Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες δεν παρακολουθούν διδακτική στήριξη. Ωστόσο, αν και το ΚΟΕ της οικογένειας δεν επηρεάζει την παρακολούθηση ή μη της διδακτικής στήριξης, προκύπτει ότι το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας την επηρεάζει. Την παρακολουθούν, κυρίως, μαθητές/τριες της Γ' λυκείου από οικογένειες με ανώτερη μόρφωση, οι οποίοι/ες υπερέχουν εκείνων από οικογένειες με χαμηλότερη. Φαίνεται, πως η προσπάθεια για εξασφάλιση των καλύτερων συνθηκών για την επιτυχία στις εισαγωγικές στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, είναι καθοριστικός παράγοντας για την παρακολούθηση διδακτικής στήριξης στη Γ'. Οι μαθητές/τριες από οικογένειες ανώτερης μόρφωσης έχουν την πρακτική προσδοκία ότι θα πετύχουν μέσα από το σχολικό θεσμό, γιατί πιθανότατα αυτός ήταν η αιτία για να πραγματοποιηθεί η κοινωνική ανέλιξη της οικογένειάς τους (Bourdieu, 2002). Έτσι, πασχίζουν να διαμορφώσουν τις καλύτερες προϋποθέσεις, για να διασφαλίσουν οι ίδιοι την κοινωνική τους αναπαραγωγή στη δομή του κοινωνικού χώρου, αντιστοιχίζοντας τις υποκειμενικές ελπίδες με τις αντικειμενικές ευκαιρίες που διατίθενται. Παρόλα αυτά, όμως, προκύπτει ότι ο τελικός στόχος, δηλαδή η πρόσβαση στα ΑΕΙ/ΤΕΙ, για το σύνολο των μαθητών/τριών) δεν εξαρτάται από την παρακολούθησή της ή όχι, γεγονός που σχετίζεται με την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων διδακτικής στήριξης.

Επίσης, φαίνεται ότι η παρακολούθηση εξωσχολικής υποστήριξης βελτιώνει τις επιδόσεις στη Γ' λυκείου. Ο πιο αποτελεσματικός συνδυασμός ειδών εξωσχολικής υποστήριξης για υψηλότερες επιδόσεις είναι η παρακολούθηση μαζί φροντιστηρίου και ιδιαίτερων

---

<sup>4</sup> Σ' αυτό συντελούν και τα προβλήματα που παρουσιάζονται σχεδόν κάθε χρόνο και οφείλονται: στη μη έγκαιρη οργάνωση προγραμμάτων διδακτικής στήριξης, στη μη πρόσληψη προσωπικού με διαφανείς διαδικασίες, στη μη τακτική χρηματοδότησή τους, τον υψηλό αριθμό των μαθητών/τριών ανά τμήμα κλπ. (ΟΛΜΕ, 2007).

μαθημάτων, ενώ τις μικρότερες επιδόσεις σημειώνουν όσοι/ες παρακολουθούν, χωριστά κατά σειρά: φροντιστήριο και ιδιαίτερα. Επιπλέον ανάλυση κι εδώ, δείχνει ότι μόνο οι γηγενείς της Γ' λυκείου εμφανίζουν καλύτερες επιδόσεις, παρακολουθώντας, κυρίως, μαζί φροντιστήριο και ιδιαίτερα. Αντίθετα, δεν τα καταφέρνει το σύνολο των παλινοστούτων/αλλοδαπών συμμαθητών/τριών τους και στις δύο τάξεις του λυκείου, μ' οποιοδήποτε είδος/συνδυασμό εξωσχολικής υποστήριξης· πιθανότατα και πάλι, εξαιτίας του μονόγλωσσου και μονοπολιτισμικού περιεχομένου των σπουδών.

Γενικά, για την παρακολούθηση εξωσχολικής υποστήριξης από το σύνολο των μαθητών/τριών, διαπιστώνεται ότι έχει σημασία το ΚΟΕ της οικογένειάς τους. Η συγκεκριμένη επένδυση εξαρτάται από το οικονομικό κεφάλαιο της οικογένειας και γίνεται με σκοπό να υποστηριχθεί το σχολικό κεφάλαιο των γόνων της. Επομένως, γίνεται φανερό η επίδραση των υλικών συνθηκών στη διαμόρφωση τόσο των διαθέσεων (habitus) όσο και των συνειδητών ορθολογικών επιλογών (Bourdieu, 2002, Swartz, 1997) των οικογενειών διαφορετικού ΚΟΕ για τη διασφάλιση της κοινωνικής τους αναπαραγωγής και καταδεικνύεται ότι η επιτυχημένη σταδιοδρομία στο λύκειο είναι 'εν πολλοίς' ζήτημα και της οικονομικής διάστασης των ταξικών σχέσεων.

Οι μαθητές/τριες από οικογένειες, μεσαίου και ανώτερου ΚΟΕ, καθώς και από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς επενδύουν αποκλειστικά σε ένα δαπανηρό μέσο που ισχυροποιεί την κοινωνική αναπαραγωγή στο λύκειο: τα ιδιαίτερα μαθήματα. Σε αυτά, προηγούνται, μάλιστα, οι μαθητές από οικογένειες ανώτερου ΚΟΕ. Επίσης όσοι/ες προέρχονται από οικογένειες με ανώτερο ΚΟΕ ή με γονέα/είς εκπαιδευτικό εμπλουτίζουν την παραπάνω στρατηγική παρακολουθώντας τον πιο επιτυχημένο συνδυασμό εξωσχολικής υποστήριξης στην Α' και Γ' λυκείου(στη Γ' διπλάσιοι από την Α'), δηλαδή μαζί φροντιστήριο και ιδιαίτερα.

Παράλληλα, επιβεβαιώνεται ότι το φροντιστήριο αποτελεί το δημοφιλέστερο είδος εξωσχολικής υποστήριξης για όλους τους/τις μαθητές/τριες, καθώς το παρακολουθούν σχεδόν οι περισσότεροι/ες, ενώ εξαιρούνται μόνον εκείνοι από οικογένειες με περιορισμένα οικονομικά (με γονείς άνεργους). Αξιοσημείωτο είναι, όμως, ότι στην παρακολούθηση φροντιστηρίου από τους/τις μαθητές/τριες της Γ' λυκείου, προηγούνται ελαφρά όσοι προέρχονται από οικογένειες κατώτερου ΚΟΕ, σε σχέση με όσους/ες συνολικά παρακολουθούν στην Α' σε αντίθεση με μαθητές/τριες από οικογένειες μεσαίου και ανώτερου ΚΟΕ, καθώς και με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς που εμπλουτίζουν τη συγκεκριμένη στρατηγική και με δαπανηρότερες μορφές εξωσχολικής υποστήριξης (ιδιαίτερα, ιδιαίτερα και φροντιστήριο μαζί). Πιθανώς, οι συγκεκριμένες οικογένειες δεν έχουν το οικονομικό κεφάλαιο και τις υψηλές προσδοκίες να επενδύσουν σταθερά και συστηματικά από την αρχή του Λυκείου στο φροντιστήριο, καθώς και σ' άλλα δαπανηρότερα είδη εξωσχολικής υποστήριξης, όπως οι υπόλοιπες. Φαίνεται έτσι, ότι εξαιτίας των οικονομικών δυσκολιών και των περιορισμένων εκπαιδευτικών προσδοκιών για τα παιδιά τους (κάτι που αποδεικνύεται γενικότερα, από τα υψηλά ποσοστά όσων απ' αυτούς/ές δεν παρακολουθούν) υπερ-επενδύουν στην «αυτονόητη» πρακτική του φροντιστηρίου, τόσο όμως, όσο αντέχουν τα εισοδήματά τους. Αυτό γίνεται λίγο πριν από το τέλος του Λυκείου, δηλαδή στην πιο κρίσιμη περίοδο πριν από τις εξετάσεις.

Γενικά, διαπιστώνεται ότι η παρακολούθηση εξωσχολικής υποστήριξης -και ειδικότερα φροντιστηρίου- και στις δύο τάξεις, είναι μαζική για τους μαθητές/τριες από οικογένειες όλων σχεδόν των ΚΟΕ. Ωστόσο, αν και στους γηγενείς μαθητές/τριες δεν υπάρχουν μεγάλες διαφοροποιήσεις στην παρακολούθηση φροντιστηρίου και στις δύο τάξεις (Α', Γ' λυκείου) με βάση το ΚΟΕ της οικογένειας -καθώς αποτελεί γενικό φαινόμενο- στους παλινοστούτες/αλλοδαπούς αντίθετα, τόσο στις δύο τάξεις όσο και μόνο στη Γ', υπάρχουν διαφορές. Παρακολουθούν κυρίως φροντιστήριο και προηγούνται οι μαθητές/τριες οικογενειών ανώτερου, ακολουθούν οι μεσαίου και τέλος οι κατώτερου ΚΟΕ. Φαίνεται εδώ, πως επιδρούν πιο έντονα το περιορισμένο οικονομικό κεφάλαιο της οικογένειας, αλλά και η μεγαλύτερη

διακύμανση του ύψους των προσδοκιών σε σχέση με τους γηγενείς, εξαιτίας της διαφορετικής γλώσσας και πολιτισμού, για μια πετυχημένη σχολική σταδιοδρομία.

Είναι γενική η διαπίστωση, ότι η παρακολούθηση όλων των ειδών εξωσχολικής υποστήριξης συμβάλλει στην εισαγωγή στα ΑΕΙ/ΤΕΙ και ότι το είδος της εξωσχολικής υποστήριξης που κυριαρχεί μεταξύ γηγενών και παλιννοστούτων/αλλοδαπών που εισάγονται στα ΑΕΙ/ΤΕΙ είναι το φροντιστήριο, με υψηλότερα ποσοστά στους πρώτους έναντι των δεύτερων. Όμως, όχι για όλους/ες, αφού όσο ανεβαίνει το ΚΟΕ η επένδυση στα πιο 'αποτελεσματικά' είδη εξωσχολικής υποστήριξης, δηλαδή φροντιστήριο και ιδιαίτερα μαζί, είναι συχνότερη έναντι κατά σειρά, του φροντιστηρίου και των ιδιαίτερων. Επομένως, γίνεται φανερό ότι τα εργαλεία που ενισχύουν περισσότερο την κοινωνική αναπαραγωγή στο σχολείο, είναι υπέρ των λίγων, όσων μπορούν να επενδύουν στην 'ποιότητα' (εξωσχολική υποστήριξη εξατομικευμένη σε σημαντικό βαθμό ή πλήρως εξατομικευμένη), έναντι των υπολοίπων που επενδύουν στην 'ποσότητα' ('μαζική' εξωσχολική υποστήριξη στο φροντιστήριο).

Από τη σύγκριση μεταξύ των ειδών εξωσχολικής υποστήριξης και τη διδακτική στήριξη διαπιστώνεται, ότι η δεύτερη είναι αποτελεσματική για τις επιδόσεις μόνο στην Α' λυκείου, ενώ η εξωσχολική υποστήριξη και διδακτική στήριξη μαζί έχουν σημασία για τις επιδόσεις όσων φοιτούν στη Γ'. Ακόμη, φαίνεται συγκριτικά, ότι το ΚΟΕ και όχι το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας σχετίζεται με το είδος της εξωσχολικής υποστήριξης και τη διδακτική στήριξη που παρακολουθούν ή όχι οι μαθητές/τριες.

Οι μαθητές/τριες από οικογένειες με χαμηλότερο ΚΟΕ λόγω των περιορισμένων προσδοκιών και οικονομικών δυνατοτήτων παρακολουθούν λιγότερο τα είδη της εξωσχολικής υποστήριξης που κοστίζουν (φροντιστήριο/ιδιαίτερα) απ' ό, τι οι υπόλοιποι, των οποίων οι οικογένειες έχουν το οικονομικό κεφάλαιο και τις κοινωνικά κληρονομημένες πρακτικές να επενδύουν σ' αυτά. Αντίθετα, οι πρώτοι διακρίνονται από τη διάθεση να παρακολουθούν περισσότερο από τους υπόλοιπους τη δωρεάν διδακτική στήριξη που προσφέρει το σχολείο ως αντιστάθμισμα της εξωσχολικής υποστήριξης και, επίσης, συχνότερα απ' όλους δεν παρακολουθούν τίποτα εντελώς. Ωστόσο ακόμη, είναι φανερή η τάση, τόσο στην παρακολούθηση φροντιστηρίου ή ιδιαίτερων όσο και των δύο μαζί, να προηγούνται στο σύνολο των μαθητών/τριών όσοι/ες προέρχονται από οικογένειες που κατέχουν πολιτισμικό κεφάλαιο, κατά σειρά ανώτερου μορφωτικού επιπέδου, ακολουθούν εκείνοι/ες από μεσαίο και τελευταίο όσοι/ες προέρχονται από το κατώτερο.

### **Συμπεράσματα**

Γίνεται φανερό, ότι η σταδιοδρομία στο Λύκειο, η προετοιμασία και η επιλογή για τα ΑΕΙ/ΤΕΙ, ευνοεί κυρίως τους γηγενείς μαθητές/τριες και λιγότερο τους παλιννοστούτες/αλλοδαπούς συμμαθητές/τριές τους από τα μεσαία και ανώτερα ΚΟΕ. Με λίγα λόγια εκείνους/ες, που οι οικογένειές τους έχουν το οικονομικό κεφάλαιο να αγοράζουν εκπαιδευτικές υπηρεσίες από την 'ελεύθερη αγορά' αλλά και την κοινωνική/μορφωτική κληρονομιά, ώστε, είτε κινούμενοι με βάση συνειδητές, ορθολογικές στρατηγικές είτε καθοδηγούμενοι από εσωτερικές διαθέσεις σε αυτόνομες συμπεριφορές, να συσσωρεύουν το σχολικό κεφάλαιο (και τα πιστοποιητικά του) κάτω από την επιβράβευση/αναγνώριση του εκπαιδευτικού θεσμού, διατηρώντας ή βελτιώνοντας τη θέση τους στο πεδίο των ταξικών ανταγωνισμών.

Επομένως, το Λύκειο αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες. Με τη συρρίκνωση της μορφωτικής και παιδευτικής του λειτουργίας προς όφελος μιας μονοδιάστατης και χρησιμοθηρικής σχολικής παιδείας, που πριμοδοτεί και ενισχύεται άμεσα από την ομόλογη λειτουργία των ποικίλων μορφών 'παραπαιδείας', οι οποίες αγοράζονται αφειδώς, ιδίως, από τους κοινωνικά ευνοημένους, συμβάλλει στην κατάληψη των θέσεων εξουσίας από τους γόνους των μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών τάξεων, σε σύγκριση με τους εκείνους από τις κατώτερες.

Έτσι, το πρωταρχικό ζητούμενο είναι η συνολική βελτίωση της σχολικής παιδείας, που θα είναι ανοιχτή σε όλους και θα παρέχεται χωρίς «άτυπους» αποκλεισμούς, ώστε να διευρύνεται η κοινωνική δημοκρατία. Για το σκοπό αυτό είναι απαραίτητη η διαμόρφωση ευνοϊκού συσχετισμού πολιτικών δυνάμεων, ωστόσο, προς αυτή την κατεύθυνση είναι, επίσης απαραίτητη, η άμεση ενεργοποίηση όσων εκπαιδευτικών μπορούν να αγωνιστούν για κοινωνική δικαιοσύνη και διεύρυνση της δημοκρατίας μέσα στο σχολείο. Ένας αγώνας που είναι ανάγκη να επικεντρωθεί στην κριτική αμφισβήτηση των σχολικών πρακτικών του Λυκείου και στον αναπροσανατολισμό τους, με όρους που αναιρούν τις οικονομικές, μορφωτικές και κοινωνικές προϋποθέσεις της εκπαιδευτικής ανισότητας που αυτό αναπαράγει.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bourdieu, P. (2002). *Η διάκριση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Fisher, L. (2006). *Κοινωνιολογία του σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Liambas, A. – Tourtouras, C. (2007). The cultural capital of students at the Greek Secondary Education: The case of Common/Comprehensive Lyceums (E.L.) and the Secondary Technical and Vocational Schools (T.E.E.), in proceedings of 2<sup>nd</sup> *Socio-cultural Theory in Educational Research and Practice Conference: Theory, Identity and Learning*, 10<sup>th</sup> / 11<sup>th</sup> September 2007, The University of Manchester, Faculty of Humanities - School of Education.
- Smith, P. (2006). *Πολιτισμική θεωρία*. Αθήνα: Κριτική.
- Swartz, D. (1997). *Culture & Power*. Chicago & London: The University of Chicago Press.
- Αλεξίου, Θ. (2002). *Εργασία, εκπαίδευση και κοινωνικές τάξεις*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Γουντ, Ε. (1998). *Η δημοκρατία ενάντια στον καπιταλισμό*. Αθήνα: Στάχυ.
- Κασσωτάκης, Μ. – Παπαγγελή-Βουλιουρή, Δ. (1995). Οι διαδικασίες μετάβασης από τη δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: Η διαχρονική τους εξέλιξη και τα προβλήματά τους, στο Α., Καζαμιάς και Μ., Κασσωτάκης (επιμ.) *Ελληνική εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος.
- Κασσωτάκης, Μ. (1992). Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και η εκπαιδευτική κρίση στην Ελλάδα, στο Ι., Πυργιωτάκης και Ι., Κανάκης (επιμ.) *Παγκόσμια κρίση στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κάτσικας, Χ. – Θεριανός, Κ. (2008). *Κατανοώντας το σχολείο στον καπιταλισμό*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Κάτσικας, Χ. – Σωτήρης, Π. (2003). *Η αναδιάρθρωση του ελληνικού πανεπιστημίου*. Αθήνα: Σαβάλλας.
- Κοντογιαννοπούλου – Πολυδωρίδη, Γ. (1996). *Κοινωνιολογική ανάλυση της αξιολόγησης και της επίδοσης*, τομ. 2. Αθήνα: Gutenberg.
- Κυρίδης, Α. (1996). *Εκπαιδευτική ανισότητα*. Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.
- Λιάμπας, Α. – Τουρτούρας, Χ. (2007) Εκπαιδευτικός αποκλεισμός των παλιννοστούντων και μεταναστών μαθητών/τριών στα Ενιαία Λύκεια και Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια του Ν. Θεσ/νίκης, στα πρακτικά (υπό δημοσίευση) του Συνεδρίου *Αποδοχή – Αποκλεισμός, Διαδικασίες Ένταξης Προσώπων και Ιδεών στο Χώρο της Εκπαίδευσης*, 7-8 Δεκεμβρίου 2007, Θεσσαλονίκη, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς - Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας.
- Μπουρντιέ, Π. (1999). *Κείμενα Κοινωνιολογίας*. Αθήνα: Στάχυ.
- Μυλωνάς, Θ. (1991). *Κοινωνική αναπαραγωγή στο σχολείο*. Αθήνα: Αρμός.
- Νούτσος, Μ. (2007). *Από το Λύκειο στο πανεπιστήμιο*. (<http://phedps.uoi.gr/cnoutsos/omilies.html>).

- Νούτσος, Χ. (1990). *Συγκυρία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Πολίτης.
- ΟΛΜΕ. Υπόμνημα για την Πρόσθετη Διδακτική Στήριξη και την Ωριαία Αποζημίωση (13/11/07).
- Παναγιωτόπουλος, Ν. (2008). *Η απομάγευση του κόσμου*. Αθήνα: ΕΚΚΕ, Πολύτροπον.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2006). *Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Τσιάκαλος, Γ. (2006). *Απέναντι στα εργαστήρια του ρατσισμού*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Αντιρρήσεις.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παπαζήσης.