

Απόψεις οικονομολόγων εκπαιδευτικών για την προετοιμασία των μαθητών στο σχολείο για τις πανελλαδικές εξετάσεις

Αικατερίνη Πολυμίλη

1. Εισαγωγικά

Το ζήτημα του επιπέδου της προετοιμασίας των μαθητών¹ της τρίτης λυκείου που πραγματοποιείται στο σχολείο για την επιτυχή συμμετοχή τους στις πανελλαδικές εξετάσεις είναι ένα ζήτημα που απασχολεί τη δημόσια συζήτηση εδώ και χρόνια και αναδεικνύεται συχνά σε πρώτο θέμα της επικαιρότητας (Psacharopoulos, & Tassoulas, 2004: 241).

Η μαζική συμμετοχή, μάλιστα, των μαθητών της τρίτης λυκείου στις πανελλαδικές εξετάσεις με στόχο την εισαγωγή σε τριτοβάθμιο ίδρυμα εκπαίδευσης καταδεικνύει τον βαθμό στον οποίο η ελληνική οικογένεια αλλά και ευρύτερα η κοινωνία θεωρεί τη φοίτηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ως μονόδρομο για την επαγγελματική και κοινωνική καταξίωση του ατόμου (Κασιμάτη, 2001: 30).

Για το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας εξάλλου, η διαδικασία πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί μείζον θέμα με αρκετές παραμέτρους να συμβάλλουν στη διαμόρφωσή του (Χατζηδήμου, 2012: 222). Μία άλλη σημαντική παράμετρος είναι το φροντιστήριο, στο οποίο κατά τη δήλωση των εκπαιδευτικών (Πολυμίλη, 2018: 119) αλλά και των ιδίων των μαθητών (Πολυμίλη, 2016: 153) σπεύδουν οι τελευταίοι σχεδόν καθολικά, προκειμένου να αυξήσουν τις πιθανότητες επιτυχίας στις εξετάσεις.

Το φροντιστήριο χαρακτηρίζεται από τους εμπλεκόμενους φορείς στα εκπαιδευτικά δρώμενα της χώρας άλλοτε ως «παραπαιδεία» και αδυναμία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Κασιμάτη, Παπαϊωάννου, Γεωργούλας, & Πράνταλος, 2012: 96) και άλλοτε ως «εκπαιδευτικός παρα-θεσμός» (Κελπανίδης, & Πολυμίλη, 2012: 21). Όπως και αν χαρακτηρίζεται, γεγονός είναι ότι, ανεξάρτητα από τις αλληπάλληλες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και τις αλλαγές στα συστήματα εισαγωγής, οι μαθητές προσφεύγουν σε αυτό, ελπίζοντας σε μια αρτιότερη προετοιμασία, η οποία θα διασφαλίσει την επιτυχή συμμετοχή τους στις εισαγωγικές εξετάσεις.

1. Η αναφορά στο αρσενικό γένος (π.χ. ο μαθητής, οι μαθητές, οι υποψήφιοι, κ.λπ) γίνεται μόνο για λόγους διευκόλυνσης στην ανάγνωση του κειμένου της εργασίας.

Ως αποτέλεσμα της πάγιας πλέον πρακτικής της παρακολούθησης φροντιστηρίου, η οποία ακολουθείται από τους μαθητές και τους γονείς τους, ακολουθεί η βαθμιαία απαξίωση του θεσμού του λυκείου, ιδίως στην τρίτη τάξη. Η φοίτηση στο λύκειο αποτελεί ένα «αναγκαίο κακό» στη συνείδηση των μαθητών, αφού θεωρούν ότι η φοίτηση ιδιαίτερα στην τελευταία τάξη τους στερεί πολύτιμο χρόνο από τη μελέτη τους για το φροντιστήριο. Είναι σαφές ότι στη γενική αντίληψη της ελληνικής κοινωνίας το φροντιστήριο υποκαθιστά σε σημαντικό βαθμό την τρίτη τάξη του λυκείου, με συνέπεια να μειώνεται αισθητά η αξία όλων των λειτουργιών του σχολείου καθώς και το κύρος των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε αυτό.

Παρότι το φαινόμενο της φοίτησης στο φροντιστήριο, ιδιαίτερα στην τελευταία τάξη του λυκείου είναι σχεδόν καθολικό, η έρευνα για το συγκεκριμένο ζήτημα είναι εξαιρετικά περιορισμένη τόσο στους μαθητές όσο και στους εκπαιδευτικούς. Ειδικότερα στους οικονομολόγους εκπαιδευτικούς, παρόλο που μάθημα της ειδικότητάς τους εξετάζεται πανελλαδικά η έρευνα είναι σχεδόν ανύπαρκτη.

Για τον λόγο αυτό, με την παρούσα εργασία επιχειρείται να διερευνηθούν οι απόψεις των οικονομολόγων εκπαιδευτικών σχετικά με το σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τον ρόλο του φροντιστηρίου στην προετοιμασία των μαθητών καθώς και το ζήτημα της επάρκειας της προετοιμασίας που γίνεται στο σχολείο για τις εισαγωγικές εξετάσεις στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Πιο αναλυτικά, μέσω της επεξεργασίας των δεδομένων της παρούσας έρευνας (χρησιμοποιώντας το ποσοτικό παράδειγμα), επιδιώκεται να ανιχνευτεί η αντίληψη των οικονομολόγων εκπαιδευτικών ως προς: α) το σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, β) το ενδιαφέρον των μαθητών σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα της Γ' λυκείου, γ) τον διαθέσιμο χρόνο, βάσει αναλυτικού προγράμματος, ώστε να προετοιμάσουν τους μαθητές για τις πανελλαδικές εξετάσεις, δ) την ενδεχόμενη δυσκολία στη μαθησιακή διαδικασία η οποία προκύπτει από την παρακολούθηση φροντιστηριακών μαθημάτων από τους υποψηφίους, ε) τους λόγους για τους οποίους οι μαθητές επιλέγουν να παρακολουθήσουν φροντιστήριο, στ) τους λόγους για τους οποίους, παρά τις συνεχείς εξαγγελίες της πολιτείας για την πάταξη του φαινομένου της παραπαιδείας, αυτό μέχρι στιγμής δεν έχει επιτευχθεί και ζ) την αναγκαιότητα ή μη της ύπαρξης προγραμμάτων πρόσθετης διδακτικής στήριξης στην τρίτη λυκείου εντός της σχολικής μονάδας.

Κατά συνέπεια θα εξεταστούν στοιχεία, όπως το επίπεδο ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την παρεχόμενη εκπαίδευση στο λύκειο, το περιθώριο αποτελεσματικής εργασίας των οικονομολόγων εκπαιδευτικών στο πλαίσιο του διαθέσιμου χρόνου τους, ο τρόπος προετοιμασίας του μαθήματός τους και η

άποψή τους για το κατά πόσο ένας μαθητής είναι σε θέση να αντιμετωπίσει τα θέματα των πανελλαδικών εξετάσεων προετοιμασμένος αποκλειστικά από τη σχολική μονάδα.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε αποκλειστικά σε Γενικά Λύκεια στα δύο μεγαλύτερα αστικά κέντρα της χώρας, στην Αθήνα και στη Θεσσαλονίκη. Ειδικότερα, η έρευνα διεξήχθη σε 75 λύκεια εκ των οποίων τα 30 βρίσκονται στον Νομό Αττικής (περιοχή της Αθήνας) και τα υπόλοιπα 45 στον Νόμο Θεσσαλονίκης, εξασφαλίζοντας ικανοποιητική προσέγγιση ως προς τη γεωγραφική διαστρωμάτωση (Cohen, & Manion, 1994: 128-130· Κελπανίδης, 1999: 56). Ο αριθμός των σχολικών μονάδων από τις διευθύνσεις δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Αθήνα και στη Θεσσαλονίκη επιλέχθηκε ανά διεύθυνση με τυχαίο τρόπο (Creswell, 2011: 179-180). Η συγκέντρωση των δεδομένων έγινε κατά το χρονικό διάστημα Σεπτεμβρίου 2016–Ιανουαρίου 2017 με τη χρήση ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο περιείχε 30 ερωτήσεις από τις οποίες οι 5 ήταν ανοικτού τύπου. Ο απαιτούμενος χρόνος για τη συμπλήρωση του ήταν, κατά μέσο όρο, είκοσι λεπτά. Το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από 34 οικονομολόγους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τη σύμφωνη γνώμη των διευθυντών των σχολικών μονάδων, χωρίς η συμμετοχή των εγκεκριμένων (από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο) σχολικών μονάδων να είναι υποχρεωτική.

Στις εισαγωγικές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου συμπεριλήφθηκαν ερωτήσεις που αφορούσαν στο προφίλ του εκπαιδευτικού, όπως τα προσόντα που διαθέτει εκτός του πτυχίου και τα έτη προϋπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις ποσοστό 85,3% των οικονομολόγων εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα γνωρίζει μία ξένη γλώσσα και ποσοστό 17,3% γνωρίζει και δεύτερη ξένη γλώσσα. Πιστοποιημένη γνώση ηλεκτρονικών υπολογιστών κατέχει ποσοστό 82,4% του δείγματος. Ως προς τα προσόντα πέραν του βασικού πτυχίου σημαντικό ποσοστό 41,2% κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και ποσοστό 8,8% διδακτορικό δίπλωμα.

Σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας των υπηρετούντων στη δημόσια εκπαίδευση οικονομολόγων το μεγαλύτερο ποσοστό 26,5% υπηρετούν 11 έως 15 έτη, ποσοστό 20,6% 16 έως 20 έτη και ποσοστό 17,6% (όμοιο και για τις δύο κατηγορίες) 6 έως 10 και 21 έως 25 έτη.

2. Παρουσίαση και συζήτηση αποτελεσμάτων εμπειρικής έρευνας

Α) Προκειμένου να ολοκληρωθεί το προφίλ των συμμετεχόντων τέθηκε το ερώτημα εάν η σχολή από την οποία αποφοίτησαν ήταν ανάμεσα στις τρεις πρώτες επιλογές τους. Η ερώτηση αυτή θεωρήθηκε σημαντική, ώστε να διαπιστωθεί ο βαθμός στον οποίο οι οικονομολόγοι του δείγματος της

έρευνας είχαν επιλέξει συνειδητά τις συγκεκριμένες σπουδές. Η επιλογή μιας οικονομικής σχολής, καθώς τα οικονομικά τμήματα, δεν ανήκουν στις παραδοσιακά «καθηγητικές» σχολές, συνδέεται άμεσα με τους επαγγελματικούς στόχους, την επαγγελματική αποκατάσταση και τα προσωπικά κίνητρα. Ωστόσο, η συνειδητοποίηση του έργου που επιτελούν οι εκπαιδευτικοί, η αντίληψη της αποστολής τους και η τήρηση ενός κώδικα αξιών αποτελούν δείκτες επαγγελματισμού και παρέχουν τα εχέγγυα για την απόδοση ενός ποιοτικά υψηλού έργου (Παπαναούμ, 2003: 56). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών (ποσοστό 88,2%) αποφοίτησε από σχολή που ήταν μέσα στις τρεις πρώτες επιλογές τους.

Β) Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ρωτήθηκαν αν είχαν παρακολουθήσει οι ίδιοι φροντιστήριο σε κάποια από τις τάξεις του λυκείου, ώστε να αυξήσουν τις πιθανότητες επιτυχίας τους στις εισαγωγικές εξετάσεις της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι μισοί και πλέον εκπαιδευτικοί (ποσοστό 58,8%) παρακολούθησαν φροντιστήριο στην τελευταία τάξη του λυκείου ενώ ποσοστό 17,6% παρακολούθησαν φροντιστήριο κατά τη διάρκεια των δύο τελευταίων τάξεων. Ένα σημαντικό ποσοστό (17,6%) δήλωσε πως δεν έλαβε καμιά πρόσθετη βοήθεια, προκειμένου να συμμετάσχει στις πανελλαδικές εξετάσεις. Η διερεύνηση της συγκεκριμένης στάσης των συμμετεχόντων έγινε για να εξακριβωθεί σε ποιο βαθμό συμμετείχαν στη διαδικασία παρακολούθησης εξω-σχολικής ενισχυτικής διδασκαλίας και αν τη γνωρίζουν.

Γ) Ακολούθως, τέθηκαν ερωτήσεις σχετικά με το επίπεδο της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο λύκειο και ζητήθηκε η αξιολόγηση των παλιότερων συστημάτων εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα οι οικονομολόγοι εκπαιδευτικοί θεωρούν στη σημαντική πλειονότητά τους πως η εκπαίδευση που παρέχεται εντός σχολείου στα γνωστικά αντικείμενα είναι «αρκετά καλή» (ποσοστό 65,6%). Οι οικονομολόγοι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ως «πολύ καλή» την παρεχόμενη εκπαίδευση σε ποσοστό 12,5% και ως «μέτρια» σε ποσοστό 15,6%. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε δημόσιο σχολείο έχουν προετοιμάσει τους μαθητές τους με δύο συστήματα εισαγωγής (ποσοστό 39,4%) και με τρία συστήματα (ποσοστό 33,3%). Ως καλύτερο σύστημα οι μισοί οικονομολόγοι εκπαιδευτικοί (ποσοστό 50%) αξιολογούν το σύστημα των γενικών εξετάσεων (δέσμες) και αμέσως μετά σε ποσοστό 23,5% το σύστημα των κατευθύνσεων όπου εξετάζονταν πανελλαδικά 5+1 μαθήματα. Το πρόσθετο μάθημα ήταν το μάθημα που δίδασκαν οι ίδιοι («Αρχές Οικονομικής Θεωρίας», το οποίο αποτελούσε μάθημα επιλογής από όλες τις κατευθύνσεις για όσους επιθυμούσαν να εισαχθούν σε «Οικονομικές Σχολές»).

Θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι το σύστημα των δεσμών αξιολογήθηκε από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς ως το καλύτερο σύστημα των τελευταίων σαράντα ετών, πιθανόν γιατί οι μαθητές είχαν να μελετήσουν τέσσερα μόνο μαθήματα. Έτσι, διευκολύνονταν οι εκπαιδευτικοί να εμβαθύνουν στο γνωστικό αντικείμενο, να διδάξουν ασκήσεις επιπλέον του σχολικού εγχειριδίου και συνεπώς η προετοιμασία των μαθητών για τις εισαγωγικές εξετάσεις ήταν πιο ολοκληρωμένη. Ενδεχομένως, δηλαδή, η αναλογία ωρών διδασκαλίας και όγκου ύλης των πανελλαδικώς εξεταζομένων μαθημάτων επέτρεπε στους εκπαιδευτικούς να εργαστούν καλύτερα.

Σχετικά με το σύστημα εισαγωγής που ίσχυσε κατά τη σχολική χρονιά 2015-2016 διαπιστώνεται πως οι οικονομολόγοι εκπαιδευτικοί το κρίνουν ως «μέτριο» σε ποσοστό 45,5%, σε ποσοστό 24,2% το αξιολογούν ως «αρκετά καλό» και «καλό» σε ποσοστό 18,2%.

Δ) Για την περαιτέρω διερεύνηση του ζητήματος των συστημάτων εισαγωγής, οι οικονομολόγοι του δείγματος της έρευνας ρωτήθηκαν, αν γνωρίζουν συστήματα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση άλλων χωρών, καθώς και ποιο σύστημα θεωρούν καλύτερο από αυτά.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις, περίπου 6 στους 10 συμμετέχοντες οικονομολόγοι δηλώνουν πως δεν γνωρίζουν κάποιο. Τέσσερις στους δέκα οικονομολόγους της έρευνας που είναι ενημερωμένοι για τα συστήματα εισαγωγής άλλων χωρών ποσοστό 44,4% εκτιμούν το σύστημα της Γερμανίας ως το καλύτερο και αμέσως μετά της Αγγλίας σε ποσοστό 22,2%. Η «προτίμηση» των οικονομολόγων ως προς το αγγλικό σύστημα πιθανόν απορρέει από το γεγονός ότι οι οικονομικές σχολές της Αγγλίας είναι πολύ γνωστές τόσο ως προς το επίπεδο της παρεχόμενης εκπαίδευσης όσο και ως προς το πλήθος των εξειδικευμένων προπτυχιακών και μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών που προσφέρουν. Παραδοσιακά, οι έλληνες οικονομολόγοι επιλέγουν στην πλειονότητά τους προπτυχιακές αλλά, κυρίως, μεταπτυχιακές και διδακτορικές σπουδές στην Αγγλία.

Ε) Αμέσως μετά, τέθηκε στους συμμετέχοντες η ερώτηση αν υπάρχουν μαθήματα στο αναλυτικό πρόγραμμα της τρίτης λυκείου που δεν εξετάζονται πανελλαδικά και τα οποία οι μαθητές θεωρούν σημαντικά. Η συντριπτική πλειονότητα (ποσοστό 94,1%) των οικονομολόγων που συμμετείχαν στην έρευνα εκτιμά πως δεν υπάρχουν τέτοια μαθήματα. Σε αντίθεση με την άποψη των εκπαιδευτικών, οι μαθητές απάντησαν, σε ποσοστό 38,9%, ότι υπάρχουν μαθήματα στο σχολικό τους πρόγραμμα τα οποία παρακολουθούν με ενδιαφέρον, αν και δεν εξετάζονται πανελλαδικώς σε αυτά (Πολυμίλη, 2016: 149). Σε συνέχεια της προηγούμενης ερώτησης ζητήθηκε η άποψη των εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνας σε ό,τι αφορά τα μαθήματα του προγράμματος της τρίτης λυκείου, που ενδεχομένως οι μαθητές θεωρούν σημαντικά για

τη μόρφωσή τους γενικά. Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα, η άποψη των οικονομολόγων εκπαιδευτικών διαφοροποιείται σημαντικά σε σχέση με την προηγούμενη ερώτηση, αφού σε ποσοστό 44,1% εκτιμούν πως υπάρχουν τέτοια μαθήματα. Ωστόσο, οι μαθητές είχαν δηλώσει σε ποσοστό σχεδόν διπλάσιο από τους εκπαιδευτικούς (88,6%) πως υπάρχουν σημαντικά μαθήματα στο αναλυτικό τους πρόγραμμα (Πολυμίλη, 2016: 150). Οι οικονομολόγοι εκπαιδευτικοί απαντούν σε μικρό ποσοστό 9,1% πως τέτοιο μάθημα είναι οι «Αρχές Οικονομικής Θεωρίας» (ΑΟΘ), ενώ με διπλάσιο σχεδόν ποσοστό πιστεύουν πως οι μαθητές θεωρούν σημαντικά για τη γενικότερη μόρφωσή τους τα μαθήματα της Γλώσσας, της Ιστορίας και της Βιολογίας (όμοιο και για τα τρία μαθήματα). Είναι απορίας άξιο πως σε μια χώρα όπου ειδικά τα τελευταία χρόνια η συζήτηση περί οικονομικών μεγεθών και ζητημάτων είναι διαρκής και διάχυτη σε όλη την κοινωνία, θεωρείται αδιάφορο ένα μάθημα στο οποίο διδάσκονται βασικές οικονομικές έννοιες, σαν να μην αποτελεί η οικονομία βασικό κομμάτι της καθημερινής ζωής των ανθρώπων. Επίσης πρέπει να επισημανθεί ότι και οι ίδιοι οι οικονομολόγοι εκτιμούν ότι το μάθημα που διδάσκουν δεν ενδιαφέρει τους μαθητές. Η απάντηση αυτή αποκτά (Πολυμίλη, 2016: 151) μεγαλύτερη βαρύτητα, αφού και οι απαντήσεις των μαθητών σε προηγούμενη έρευνα στην ακριβώς ίδια ερώτηση έδειξε πως το μάθημα το βρίσκει ενδιαφέρον ποσοστό μόλις 4,5%. Το συγκεκριμένο εύρημα καταδεικνύει την αρνητική για το μάθημα άποψη των μαθητών, αφού ακόμα και εκείνοι που δήλωσαν τις Οικονομικές σχολές μεταξύ των τριών πρώτων επιλογών σπουδών τους, απαντούν πως δεν ενδιαφέρονται για το ΑΟΘ. ως τρεις πρώτες σχολές επιλογής σπουδών τις Οικονομικές σχολές, απαντούν πως δεν ενδιαφέρονται για το ΑΟΘ. Εγείρεται, λοιπόν, το σημαντικό ερώτημα, αφενός γιατί οι ίδιοι μαθητές που επιθυμούν να εισαχθούν σε οικονομικές σχολές δεν θεωρούν σημαντικά για τη μόρφωσή τους τα οικονομικά μαθήματα, αφετέρου γιατί οι ίδιοι οι οικονομολόγοι εκπαιδευτικοί δεν πιστεύουν πως οι μαθητές θεωρούν σημαντικά τα οικονομικά μαθήματα. Επίσης, θα μπορούσε να αναρωτηθεί κανείς, γιατί οι ίδιοι απαξιώνουν το μάθημά τους ή γιατί δεν το διδάσκουν με τρόπο ελκυστικό για τους μαθητές, δεδομένου του ότι οι νόμοι και η λειτουργία της οικονομίας συναντώνται στην καθημερινή ζωή όλων των ανθρώπων. Μήπως αυτό συμβαίνει επειδή δεν γνωρίζουν πώς να το διδάξουν, εξαιτίας ελλειπών παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης, εφόσον στα προγράμματα σπουδών των οικονομικών τμημάτων των πανεπιστημίων τα μαθήματα παιδαγωγικής και διδακτικής είναι περιορισμένα ή ανύπαρκτα;

ΣΤ) Σχετικά με ερώτηση που αφορούσε τη γνώμη των συμμετεχόντων για τις ώρες μελέτης ενός μαθητή, προκειμένου να προετοιμαστεί στο σπίτι επαρκώς για τις εισαγωγικές εξετάσεις, οι οικονομολόγοι της έρευνας φαίνεται πως

έχουν μεταξύ τους πολύ διαφορετική άποψη. Ποσοστό 26,5% εκτιμά πως έως 5 ώρες είναι ικανός χρόνος προετοιμασίας και ποσοστό 23,5% πως η μελέτη πρέπει να ξεπερνά τις 20 ώρες εβδομαδιαία. Όσο αφορά τη μελέτη των μαθημάτων γενικής παιδείας οι οικονομολόγοι της έρευνας εκτιμούν σε ποσοστό 67,6% πως η μελέτη των μαθητών πρέπει να είναι από 6 έως 10 ώρες. Σε παρόμοια ερώτηση που είχε τεθεί στους μαθητές, οι απαντήσεις που δόθηκαν είναι αρκετά διαφορετικές από αυτές των εκπαιδευτικών τους. Οι μαθητές δήλωναν πως αθροιστικά για το σχολείο και το φροντιστήριο μελετούν από 11-15 ώρες την εβδομάδα σε ποσοστό 26,4% και από 16-20 ώρες σε ποσοστό 31,4%. Σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς, το ποσοστό των μαθητών που απάντησε σε προηγούμενη έρευνα για τον απαιτούμενο χρόνο μελέτης στο σπίτι σε εβδομαδιαία βάση στο κλιμάκιο «πάνω από 20 ώρες» ήταν ποσοστό μόλις 5,6% (Πολυμύλη, 2016: 159).

Η επόμενη ερώτηση του ερωτηματολογίου αφορούσε στην επάρκεια της προετοιμασίας των μαθητών για τις πανελλαδικές εξετάσεις εντός του σχολείου. Οι οικονομολόγοι που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν πως η προετοιμασία που γίνεται στο σχολείο είναι «αρκετά καλή» σε ποσοστό 47,1% και «πολύ καλή» σε ποσοστό 38,2% (αθροιστικά 85,6%) και «μέτρια» σε ποσοστό 8,8%.

Έπειτα, ζητήθηκε να απαντήσουν στο ερώτημα εάν θεωρούν ότι ο χρόνος που έχουν στη διάθεσή τους, βάσει του αναλυτικού προγράμματος, είναι επαρκής για να προετοιμάσουν σε ικανοποιητικό βαθμό τους μαθητές, προκειμένου αυτοί να συμμετέχουν επιτυχώς στις πανελλαδικές εξετάσεις για την προετοιμασία των μαθητών, προκειμένου να συμμετέχουν επιτυχώς στις πανελλαδικές εξετάσεις. Σύμφωνα με τις απαντήσεις, οι οικονομολόγοι εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνας θεωρούν σε ποσοστό 26,5% πως έχουν «λίγο» χρόνο στη διάθεσή τους ενώ σε ποσοστό 41,2% δηλώνουν πως έχουν «πολύ» χρόνο.

Επιπλέον, ζητήθηκε από τους οικονομολόγους του δείγματος της έρευνας να απαντήσουν εάν είναι δυνατό στο πλαίσιο του προβλεπόμενου χρόνου να διδάξουν επιπρόσθετες ασκήσεις που δεν συμπεριλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, ποσοστό 32,4% απάντησαν πως έχουν «μέτριο» και σε ποσοστό 11,8% πως έχουν «λίγο» χρόνο για συμπληρωματικές ασκήσεις. Αναρωτιέται, λοιπόν, κανείς πώς είναι δυνατό ο χρόνος προετοιμασίας για τους οικονομολόγους της έρευνας να είναι «πολύς» σε ποσοστό 41,2% και ταυτόχρονα ποσοστό μόλις 11,8% να θεωρεί πως ο «πολύς» χρόνος δεν είναι αρκετός για τη διδασκαλία επιπλέον ασκήσεων.

Προκειμένου να ολοκληρωθεί η εικόνα της σχέσης μεταξύ του διαθέσιμου χρόνου και της επαρκούς προετοιμασίας για τις πανελλαδικές εξετάσεις, οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν αν αναθέτουν ασκήσεις στο σπίτι στους μαθητές, που ελέγχουν αυτές τις ασκήσεις και πόσες από αυτές ελέγχουν. Σημαντικά

μεγαλύτερος αριθμός των οικονομολόγων εκπαιδευτικών (ποσοστό 58,8%) επιλέγει να αναθέτει στους μαθητές εργασίες για το σπίτι. Ένα μικρό ποσοστό 8,8%, δεν αναθέτει καθόλου εργασίες στο σπίτι.

Σύμφωνα με τις δηλώσεις των οικονομολόγων που συμμετείχαν στην έρευνα και που επιλέγουν να δώσουν στους μαθητές τους εργασίες/ασκήσεις για το σπίτι, ποσοστό 44,8% ελέγχει τις ασκήσεις στην τάξη, ενώ οι περισσότεροι από τους μισούς (ποσοστό 55,2%) ελέγχουν τις ασκήσεις στο σπίτι τους. Το εύρημα αυτό είναι δύσκολα ερμηνεύσιμο, σύμφωνα με την προηγούμενη δήλωση περί της με την παραπάνω δήλωση της επάρκειας του χρόνου που έχουν στη διάθεσή τους. Θα ανέμενε, λοιπόν, κανείς πως οι ασκήσεις που έχουν ανατεθεί θα διορθώνονταν σε μεγαλύτερο ποσοστό μέσα στην τάξη, ώστε να δοθούν οι απαντήσεις και να διορθώσουν οι μαθητές τα ενδεχόμενα λάθη τους. Αξιοσημείωτο είναι πάντως το γεγονός ότι η μεγάλη πλειονότητα των οικονομολόγων εκπαιδευτικών, περίπου 8 στους 10, ελέγχουν «όλες» τις ασκήσεις που έχουν αναθέσει (Για ζητήματα ανάθεσης εργασιών, ελέγχου, κ.λπ βλέπε Χατζηδήμου, 1995).

Ζ) Συνεχίζοντας, ρωτήθηκαν οι συμμετέχοντες οικονομολόγοι πόσο χρόνο διαθέτουν για την προετοιμασία της διδασκαλίας τους στο σπίτι. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους ποσοστό 38,2% αφιερώνει έως 5 ώρες την εβδομάδα και ποσοστό 41,2% από 6 έως 10 ώρες την εβδομάδα.

Ακολούθως, διερευνήθηκε ο εβδομαδιαίος χρόνος προετοιμασίας των εκπαιδευτικών στο σπίτι -αναφορικά με τις πηγές από τις οποίες αντλούν πληροφορίες- για να κάνουν το μάθημά τους αποτελεσματικότερο (Πίνακας 1).

Πίνακας 1. Πηγές από τις οποίες αντλούνται πληροφορίες

Πηγή	Ποσοστό %
Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία	79,4%
Ξενόγλωσση βιβλιογραφία	20,6%
Διαδίκτυο	91,2%
Συνάδελφοι	17,6%
Επιμορφωτικά προγράμματα-Σεμινάρια	44,1%
Συνέδρια	8,8%
Επιστημονικά περιοδικά	29,4%
Έντυπος και ηλεκτρονικός τύπος	58,8%

Σύμφωνα με τις συχνότητες των πηγών από τις οποίες οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται, για να προετοιμάσουν σε ικανοποιητικότερο βαθμό τη διδασκαλία τους, παρατηρείται ότι η δημοφιλέστερη πηγή για τους συμμετέχοντες (περίπου εννέα στους δέκα εκπαιδευτικούς του δείγματος της έρευνας) είναι η χρήση του διαδικτύου. Η αμέσως επόμενη πηγή που επιλέγεται σε ποσοστό 79,4% από τους συμμετέχοντες είναι η ελληνόγλωσση βιβλιογραφία. Όσο αφορά την ξενόγλωσση βιβλιογραφία περίπου 1 στους 5 οικονομολόγους που συμμετείχαν στην έρευνα απαντά πως τη χρησιμοποιεί μολοντί ποσοστό 85,3% έχει πτυχίο μίας ξένης γλώσσας και ποσοστό 17,3% πτυχίο δεύτερης ξένης γλώσσας. Ποσοστό 44,1% του δείγματος της έρευνας επιμορφώνεται παρακολουθώντας προγράμματα και σεμινάρια και περισσότεροι από τους μισούς (ποσοστό 58,8%) από τον έντυπο και ηλεκτρονικό τύπο. Το ποσοστό συμμετοχής των οικονομολόγων εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα θα μπορούσε να θεωρηθεί ενθαρρυντικό αν σκεφτεί κανείς ότι οι αλλαγές στη διδασκτέα ύλη είναι στενά συνδεδεμένες με την εξειδικευμένη επιμόρφωση σε αυτή, ώστε οι εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν κατάρτιση στην εφαρμογή τους (Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, 2011: 8· Μπαλίτα, 2014). Επιπλέον, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, οι οικονομολόγοι εκπαιδευτικοί έχουν σοβαρό έλλειμμα στην παιδαγωγική και διδακτική τους κατάρτιση, οπότε η συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα είναι σημαντική. Σχετικά με την ανταλλαγή πληροφοριών με συναδέλφους οι οικονομολόγοι εκπαιδευτικοί του δείγματος χρησιμοποιούν αυτήν την πηγή σε σημαντικά μικρότερο ποσοστό 17,6%, ενώ ακόμη μικρότερο ποσοστό 8,8% συμμετέχει ή παρακολουθεί συνέδρια.

Η) Αφού διερευνήθηκε η άποψη των συμμετεχόντων οικονομολόγων σχετικά με τον διαθέσιμο χρόνο και την επάρκεια της προετοιμασίας των μαθητών για τη συμμετοχή τους στις εισαγωγικές εξετάσεις, καθώς και τον διαθέσιμο χρόνο, τέθηκε το ζήτημα της δυνατότητας των μαθητών να αντιμετωπίσουν με επιτυχία το επίπεδο των θεμάτων των εισαγωγικών εξετάσεων προετοιμαζόμενοι μόνο στο σχολείο χωρίς φροντιστηριακή υποστήριξη. Περίπου 6 στους 10 οικονομολόγους θεωρούν πως κάτι τέτοιο είναι εφικτό. Με δεδομένο το ότι: α) τα θέματα των πανελλαδικών εξετάσεων στο ΑΟΘ είναι κατά το ήμισυ ασκήσεις, β) οι ασκήσεις που τίθενται διαφέρουν ως προς το επίπεδο από τις ασκήσεις του σχολικού εγχειριδίου και γ) οι ίδιοι οι οικονομολόγοι δήλωσαν πως δεν έχουν χρόνο για πολλές επιπλέον ασκήσεις στην τάξη βάσει του προβλεπόμενου χρόνου διδασκαλίας, αναρωτιέται κανείς από πού πηγάζει η πεποίθηση της πλειονότητας των οικονομολόγων ότι οι μαθητές μπορούν να αντιμετωπίσουν τα θέματα των εξετάσεων χωρίς εξωσχολική συμπληρωματική εκπαίδευση, τουλάχιστον για το μάθημά τους.

Θ) Αμέσως μετά ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να εκτιμήσουν σε ποιο

ποσοστό, κατά τη γνώμη τους, οι μαθητές παρακολουθούν φροντιστηριακά και ιδιαίτερα μαθήματα. Ποσοστό 44,1% εκτιμά ότι οι μαθητές σε ποσοστό 61%-80% παρακολουθούν φροντιστήριο και ποσοστό 38,2% ότι παρακολουθούν ποσοστό 81%-100%. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα σχετικής έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές της Γ' λυκείου, οι μαθητές κατά δήλωσή τους παρακολουθούν φροντιστήριο σε ποσοστό 88,7% (Πολυμίλη, 2016: 153). Με βάση τα παραπάνω αποτελέσματα θα μπορούσε κανείς να θέσει το εξής ερώτημα: Πώς είναι δυνατόν το ένα τρίτο περίπου των οικονομολόγων εκπαιδευτικών του δείγματος της έρευνας που διδάσκουν στο λύκειο και έρχονται σε καθημερινή επαφή με τους μαθητές να θεωρούν ότι πολλοί λιγότεροι μαθητές τους παρακολουθούν εξωσχολική ενισχυτική διδασκαλία από ό,τι στην πραγματικότητα; Το ερώτημα βέβαια είναι γενικότερο, αφού φαίνεται πως η άποψή τους είναι μακριά από την πραγματικότητα.

Ι) Στη συνέχεια επιχειρήθηκε να αναδειχθούν οι δυσκολίες των εκπαιδευτικών, εφόσον αυτές υπάρχουν, λόγω της παράλληλης παρακολούθησης εκ μέρους των μαθητών σχολείου και φροντιστηρίου. Αρχικά τέθηκε ερώτηση εάν, κατά την άποψή τους, επιβεβαιώνονται οι έρευνες σχετικά με την παρακολούθηση φροντιστηριακών ή/και ιδιαίτερων μαθημάτων, ώστε οι μαθητές να βελτιώσουν την προετοιμασία τους προκειμένου να συμμετάσχουν επιτυχώς στις εισαγωγικές εξετάσεις. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, ποσοστό 97% των συμμετεχόντων οικονομολόγων απαντά πως οι μαθητές παρακολουθούν φροντιστηριακά ή/και ιδιαίτερα μαθήματα. Ωστόσο, το εύρημα αυτό έρχεται σε αντίθεση με το αποτέλεσμα προηγούμενης ερώτησης. Παρότι σχεδόν όλοι οι οικονομολόγοι του δείγματος της έρευνας θεωρούν ότι οι μαθητές φοιτούν παράλληλα και σε φροντιστήριο, στην προηγούμενη ερώτηση έχουν απαντήσει πως το ποσοστό φοίτησης είναι μικρότερο.

Επιπλέον ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να απαντήσουν σχετικά με το αν το γεγονός της παρακολούθησης φροντιστηρίου δημιουργεί προβλήματα στη διδασκαλία τους. Ποσοστό 57,6% των ερωτηθέντων απαντά πως δεν αντιμετωπίζει πρόβλημα, ένα σημαντικό ποσοστό 42,4% έχει εκ διαμέτρου αντίθετη άποψη. Συνεχίζοντας τέθηκε το ερώτημα της αμφισβήτησης που ενδεχομένως εισπράττουν οι οικονομολόγοι της έρευνας από τους μαθητές τους. Σημαντικό αθροιστικό ποσοστό 63,6% απαντά ότι αμφισβητείται «πολλές» και «αρκετές» φορές (ποσοστά 21,2% και 42,4% αντίστοιχα). Ωστόσο, περισσότεροι από τους μισούς (ποσοστό 56%) απαντούν πως δεν ενοχλούνται από αυτή τη συμπεριφορά των μαθητών τους ενώ 1 στους 5 εκπαιδευτικούς του δείγματος αδιαφορεί.

ΙΑ) Μετά τη διερεύνηση της άποψης των συμμετεχόντων οικονομολόγων, σχετικά με το πλήθος των μαθητών που συμμετέχουν σε φροντιστηριακά μαθήματα, τέθηκε το ζήτημα της αναγκαιότητας της πρόσθετης διδακτικής στήρι-

ξης στο σχολείο, προκειμένου να διασφαλιστεί η καλύτερη προετοιμασία των υποψηφίων, ώστε να μην είναι απαραίτητο να καταφεύγουν στο φροντιστήριο. Τέθηκαν προδιατυπωμένες απαντήσεις, όπου οι ερωτηθέντες μπορούσαν να επιλέξουν περισσότερες από μία απαντήσεις. Τα αποτελέσματα φαίνονται στον παρακάτω πίνακα 2:

**Πίνακας 2: Λόγοι για τους οποίους
οι μαθητές παρακολουθούν φροντιστήριο**

Λόγοι παρακολούθησης φροντιστηρίου	Ποσοστό %
Ανασφάλεια μαθητών	42,4%
Μιμητισμός συμμαθητών	45,5%
Πίεση των γονιών	42,4%
Αύξηση της πιθανότητας επιτυχίας στις εισαγωγικές εξετάσεις	81,8%
Ανεπαρκής προετοιμασία στο σχολείο	18,2%
Εκπαιδευτικοί που «δεν κάνουν σωστά τη δουλειά τους»	21,2%
Δεν υπάρχει εμπιστοσύνη στον θεσμό του σχολείου	54,5%

Όπως μπορεί κανείς να παρατηρήσει στα στοιχεία του πίνακα, η μεγάλη πλειονότητα των οικονομολόγων της έρευνας (ποσοστό 81,8%) θεωρεί πως οι μαθητές παρακολουθούν φροντιστήριο, για να αυξήσουν τις πιθανότητες εισαγωγής σε σχολή της προτίμησής τους. Το αποτέλεσμα αυτό θα μπορούσε πιθανόν να ερμηνευτεί ως αποδοχή των συμμετεχόντων ότι η προετοιμασία στο σχολείο είναι ανεπαρκής και επομένως οι μαθητές καταφεύγουν στο φροντιστήριο. Ωστόσο, σύμφωνα με τις απαντήσεις ποσοστό μόλις 18,2% πιστεύει κάτι τέτοιο («ανεπαρκής προετοιμασία στο σχολείο»). Αντιφατικές, επίσης, είναι οι δηλώσεις των ερωτηθέντων σχετικά με δύο άλλες προδιατυπωμένες δηλώσεις. Ενώ, σε ποσοστό 54,5% απαντούν πως «δεν υπάρχει εμπιστοσύνη στον θεσμό του σχολείου» και εξαιτίας αυτού οι μαθητές παρακολουθούν φροντιστήριο, θεωρούν ταυτόχρονα, σε ποσοστό 45,5%, ότι οι μαθητές καταφεύγουν στο φροντιστήριο υπό την επιρροή της ομάδας των συνομηλίκων τους. Δηλαδή, αν η φοίτηση στο φροντιστήριο είναι προϊόν μιμητισμού της στάσης των συνομηλίκων, γιατί το σχολείο απαξιώνεται ως θεσμός;

Σημαντικά επίσης ποσοστά συγκεντρώνουν απαντήσεις που αναφέρονται στην «ανασφάλεια» των μαθητών και στην «πίεση» που δέχονται από τους γονείς (ποσοστό 42,4%, ίδιο και για τις δύο δηλώσεις). Σύμφωνα με τις απαντήσεις αυτές θα μπορούσε να υποθεθεί ότι οι μαθητές αισθάνονται ανασφάλεια, γιατί θεωρούν πως στο σχολείο η προετοιμασία για τις πανελλαδικές εξετάσεις είναι ανεπαρκής, οπότε προσπαθούν μέσω του φροντιστηρίου να την ολοκληρώσουν. Όμοια θα μπορούσε κάποιος να σκεφτεί και για τους γονείς οι οποίοι πιέζουν τα παιδιά τους να παρακολουθήσουν φροντιστήριο. Γιατί άραγε ένας γονιός, αν εμπιστεύεται το θεσμό του σχολείου και την ποιότητα της προετοιμασίας που γίνεται μέσα σε αυτό, να επιμένει το παιδί του να παρακολουθεί φροντιστήριο και να επιβαρύνει σημαντικά τον οικονομικό προϋπολογισμό της οικογένειας;

IB) Προκειμένου να ολοκληρωθεί η διερεύνηση της άποψης των εκπαιδευτικών σχετικά με την απόφαση του συνόλου σχεδόν του μαθητικού πληθυσμού να παρακολουθεί φροντιστήριο, τέθηκε ερώτηση που αφορούσε στους λόγους για τους οποίους, κατά την άποψη των συμμετεχόντων, η πολιτεία παρά τις συνεχείς εξαγγελίες δεν έχει πατάξει το φαινόμενο της παραπαιδείας.

Σημαντικότερος λόγος, σύμφωνα με 1 στους 3 ερωτηθέντες οικονομολόγους, είναι το σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και σύμφωνα με σημαντικό ποσοστό 25,9% η νοοτροπία της ελληνικής κοινωνίας και οικογένειας.

Έχοντας ως εκκίνηση τις παραπάνω απαντήσεις οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν αν πιστεύουν πως προγράμματα πρόσθετης διδακτικής στήριξης στο σχολείο θα βελτίωναν την προετοιμασία των μαθητών για τις πανελλαδικές εξετάσεις σημαντικά, ώστε να μην χρειάζεται η παρακολούθηση φροντιστηρίου. Ποσοστό 63,6% των συμμετεχόντων οικονομολόγων εκτιμούν πως τα προγράμματα αυτά είναι απαραίτητα για τους μαθητές της τρίτης λυκείου και ποσοστό 18,2% πως «ίσως» θα βοηθούσαν στην ολοκλήρωση της προετοιμασίας εντός της σχολικής μονάδας.

3. Κατακλείδα

Στην παρούσα εργασία έγινε προσπάθεια να διερευνηθεί η θεματική σχετικά με την επάρκεια ή μη της προετοιμασίας των μαθητών/τριών για τις πανελλαδικές εξετάσεις από την πλευρά των· Η έρευνα έγινε, μεταξύ των άλλων, και γιατί δεν υπάρχουν πολλές σχετικές εργασίες.

Η έρευνα έδειξε ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος θεωρεί πως το επίπεδο της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο λύκειο είναι «αρκετά» καλό και πιστεύει πως το καλύτερο σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ήταν το σύστημα των δεσμών. Επίσης, υποστηρίζει ότι οι μαθητές μπορούν να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τα θέματα των πανελλαδικών εξετά-

σεων χωρίς να παρακολουθήσουν φροντιστήριο και πιστεύει, πως οι μαθητές παρακολουθούν φροντιστήριο για να αυξήσουν τις πιθανότητες επιτυχίας τους. Ακόμη ένα από τα σημαντικότερα ευρήματά της, είναι πως οι ίδιοι οι οικονομολόγοι εκπαιδευτικοί του δείγματος της έρευνας εκτιμούν πως το μάθημα που διδάσκουν στην τρίτη λυκείου παρουσιάζει πολύ χαμηλό ενδιαφέρον για τους μαθητές. Αυτό συνεπάγεται ότι μια διαφορετική προσέγγιση στη διδασκαλία τους θα μπορούσε να είναι ικανή να προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών για ένα μάθημα του οποίου οι έννοιες αποτελούν στοιχείο της καθημερινότητας όλων των ανθρώπων. Για τον λόγο αυτό θα ήταν καλό να διερευνηθεί η παρούσα θεματική περαιτέρω, μήπως η αδιαφορία των μαθητών οφείλεται και στην ελλιπή παιδαγωγική κατάρτιση των οικονομολόγων εκπαιδευτικών.

Βιβλιογραφία

Ελληνική

- Κασιμάτη, Κ. (2001). *Δομές και ροές: Το φαινόμενο της κοινωνικής και επαγγελματικής κινητικότητας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κασιμάτη, Ρ., Παπαϊωάννου, Μ., Γεωργούλας, Σ., & Πράνταλος, Ι. (2012). *Κοινωνιολογία Γ' Λυκείου. Βιβλίο Μαθητή*. Αθήνα: Νίκη Εκδοτική Α.Ε.
- Κελπανίδης, Μ. (1999). *Μεθοδολογία της παιδαγωγικής έρευνας με στοιχεία στατιστικής*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Κελπανίδης, Μ., & Πολυμίλη, Α. (2012). Η επικράτηση του φροντιστηρίου και η απαξίωση του σχολείου στην ελληνική εκπαίδευση. Έρευνα σε μαθητές/τριες φροντιστηρίων σε αστικές και ημιαστικές περιοχές του Νομού Θεσσαλονίκης. *Νέα Παιδεία*, 143, 21-46.
- Μπαλίτα, Θ. (2014). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Το παράδειγμα του μείζονος προγράμματος επιμόρφωσης*. Αθήνα: Διάδραση.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Δάρδανος.
- Πολυμίλη, Α. (2016). *Το φροντιστήριο ως λανθάνον δομικό στοιχείο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Διάδραση.
- Πολυμίλη, Α. (2018). *Η πρόσβαση των μαθητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: Απόψεις εκπαιδευτικών λυκείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Χατζηδήμου, Δ. (2012). *Παιδαγωγική και εκπαίδευση: Αναζητήσεις, θέσεις και προτάσεις*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Χατζηδήμου, Δ., & Στραβάκου, Π. (2005). *Τα ΠΕΚ ως φορείς θεσμοθετημένης επιμόρφωσης και η συμβολή τους στη διδακτική πράξη : το παράδειγμα του 1ου ΠΕΚ Θεσσαλονίκης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Μεταφρασμένη

- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (μτφρ. Χ. Μητσοπούλου κ.ά.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση*. (επιμ. Χ. Τσορμπατζούδης, μτφρ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων.

Ξενόγλωσση

- Psacharopoulos, G., & Tassoulas, S. (2004). Achievement at the higher education entry examinations in Greece: A procrustean approach. *Higher education*, 47(2), 241-252.

Abstract

The purpose of the present study was to examine the views of secondary of economists educators/teachers regarding the access system to tertiary education, the role of frontistirio in students' preparation for panhellenic exams, the level of school preparation for that reason and the factors that influence students' decision in Greece to attend "frontistirio". Using a survey of 34 teachers from 75 high schools ("lykeia") in the two largest cities of Greece (Athens and Thessaloniki) participated in the study. Findings showed that increased chances of entering tertiary education was identified by school economists teachers as the most important reason for students resorting to "frontistirio". They also acknowledged that the students in third class of lykeio they have a very low interesting on subject of economics.

Key-words: Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, πανελλήνιες εξετάσεις, φροντιστήριο, οικονομολόγοι εκπαιδευτικοί.

Αικατερίνη Πολυμίλη

Δρ. Φιλοσοφίας Α.Π.Θ.-Διδάσκουσα
στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
Κονταξοπούλου 140, Ωραιόκαστρο
Τηλ: 6947 991 498
E-mail: polymilikaterina@yahoo.gr