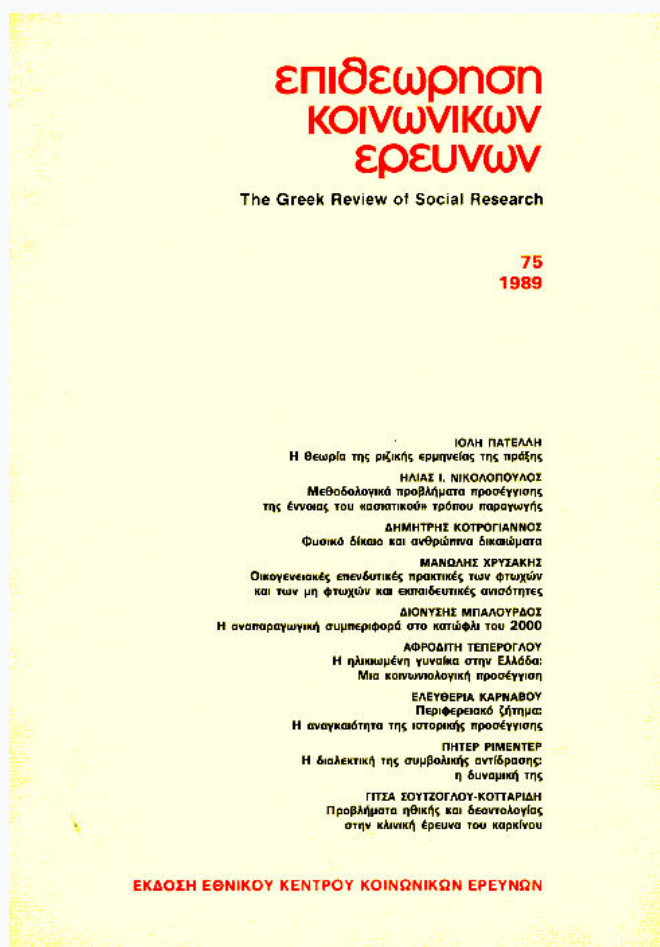


The Greek Review of Social Research

Vol 75 (1989)

75



Οικογενειακές επενδυτικές πρακτικές των φτωχών και των μη φτωχών και εκπαιδευτικές ανισότητες

Μανώλης Χρυσάκης

doi: [10.12681/grsr.926](https://doi.org/10.12681/grsr.926)

Copyright © 1989, Μανώλης Χρυσάκης



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

To cite this article:

Χρυσάκης Μ. (1989). Οικογενειακές επενδυτικές πρακτικές των φτωχών και των μη φτωχών και εκπαιδευτικές ανισότητες. *The Greek Review of Social Research*, 75, 89–120. <https://doi.org/10.12681/grsr.926>

Μανώλης Χρυσάκης

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΕΠΕΝΔΥΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ
ΤΩΝ ΦΤΩΧΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΜΗ ΦΤΩΧΩΝ ΚΑΙ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το αν και το κατά πόσον το εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας εξασφαλίζει ή όχι την ισότητα ευκαιριών, τόσο ως προς την πρόσβαση όσο και ως προς την έκβαση των σπουδών, στις διάφορες βαθμίδες του, έχει αποτελέσει μέχρι σήμερα αντικείμενο πολλών ερευνών και επιστημονικών συναντήσεων. Οι πρώτες έρευνες στον τομέα αυτό διεξάγονται στις ΗΠΑ, στις σκανδιναβικές χώρες και στην Αγγλία γύρω στα μέσα της δεκαετίας του '50, κι αμέσως μετά, στις αρχές της δεκαετίας του '60, ακολουθούν ανάλογες έρευνες στη Γαλλία, Ελβετία, Δυτική Γερμανία, καθώς και σε άλλες βιομηχανικές χώρες της Δύσης¹, ενώ τελευταία ανάλογες έρευνες είδαν το φως της δημοσιότητας και σε ορισμένες χώρες της Ανατολικής Ευρώπης².

Οι έρευνες αυτές κατέληξαν σε ορισμένα ευρέως αποδεκτά συμπεράσματα τα οποία θα μπορούσαν να συνοψισθούν στη διατυπωμένη και σε μια έκθεση της UNESCO (τρομακτική) θέση, ότι «από το δικαίωμα στη μόρφωση, για το οποίο πρόωρα περηφανεύτηκε ο σύγχρονος κόσμος, έχουν κατά τρόπο άδικο αποκλειστεί κυρίως οι μη προνομιούχοι στις φτωχές κοινωνίες και μόνο αυτοί στις πλούσιες».³

Οι μέχρι τώρα μελέτες του φαινομένου των εκπαιδευτικών ανισοτήτων στη χώρα μας συμφωνούν κι αυτές με τα πορίσματα των διεθνών και συγκριτικών μελετών και δείχνουν ότι και στην Ελλάδα, όπως και παντού αλλού, οι

Ο κ. Μανώλης Χρυσάκης είναι ειδικός λειτουργικός επιστήμονας στο ΕΚΚΕ.

1. Boudon, 1983, σ. 240.

2. Yanowitch, 1977, σ. 13, και Cazacu, 1987, σ. 323-324.

3. Faure, 1974, σ. 121.

«εξοστρακισμένοι», του εκπαιδευτικού συστήματος είναι κυρίως παιδιά φτωχών οικογενειών.⁴

Οι αναλύσεις όμως αυτές περιορίζονται κατά κανόνα σε απλή καταγραφή των χρησιμοποιημένων εκπαιδευτικών ευκαιριών χωρίς παράλληλα να δίνουν ένα ικανοποιητικό ερμηνευτικό πλαίσιο για τις διαπιστωμένες από τριακονταπενταετίας περίπου και στη χώρα μας κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση.⁵

Επισημαίνεται επίσης ότι στις μελέτες αυτές, για τον εντοπισμό των ανισοτήτων στην εκπαίδευση, η προσέγγιση της εκπαιδευτικής κατάστασης των ασθενέστερων οικονομικά κοινωνικών στρωμάτων και η σύγκρισή της με εκείνη των πλουσιότερων κοινωνικών στρωμάτων γίνεται κυρίως στη βάση του διαχωρισμού του πληθυσμού σε μη προνομιούχες κοινωνικοεπαγγελματικές ομάδες (όπως εργάτες, αγρότες, άνεργοι, κ.ά.) και σε προνομιούχες (όπως επιστήμονες, ελεύθεροι επαγγελματίες, έμποροι κ.ά.).

Είναι προφανές ότι, στην περίπτωση που το ζητούμενο είναι η προσέγγιση της εκπαιδευτικής κατάστασης των φτωχότερων κοινωνικών στρωμάτων και η επισήμανση των διαφορών που υπάρχουν, και σ' αυτόν τον τομέα, ανάμεσα σε φτωχούς και μη φτωχούς, επιβάλλεται η χρησιμοποίηση καταλληλότερων γι' αυτό τον σκοπό ταξινομητικών μετρήσεων. Έτσι όσον αφορά τον προσδιορισμό και την καταγραφή των φτωχών και αντίστοιχα των μη φτωχών θεωρείται ότι αυτός πρέπει να γίνεται όχι απλώς με βάση τον συνήθη διαχωρισμό του πληθυσμού σε προνομιούχες και μη προνομιούχες κοινωνικοεπαγγελματικές ομάδες ή με βάση κάποιον άλλο έμμεσο τρόπο (π.χ. γεωγραφική προέλευση), αλλά πρέπει να βασίζεται στην εφαρμογή περισσότερο άμεσων και αντικειμενικών κριτηρίων.

Η έρευνα του ΕΚΚΕ για τη «Φτώχεια στην Ελλάδα»⁶ δίνει τη δυνατότητα για τη χρησιμοποίηση τέτοιων κριτηρίων στην κατασκευή «μη παραδοσιακών» ταξινομητικών μετρήσεων, ιδιαίτερα χρήσιμων για τη διερεύνηση των κοινωνικών ανισοτήτων στην εκπαίδευση. Παρά την απουσία κάποιων επίσημα θεσπισμένων ορίων φτώχειας στη χώρα μας, τα πορίσματα της προαναφερθείσας έρευνας του ΕΚΚΕ επιτρέπουν την εξειδίκευση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων με βάση ποσοτικά κριτήρια όπως είναι τα εισοδηματικά όρια φτώχειας. Με τη βοήθεια των ορίων αυτών μπορεί να γίνει ο διαχωρισμός του πληθυσμού σε φτωχούς και μη φτωχούς.

Ο διαχωρισμός αυτός επέτρεψε τη συγκριτική μελέτη των εκπαιδευτι-

4. Φραγκουδάκη, 1985, σ. 151.

5. Παχαρόπουλος, Καζαμιάς, 1985, σ. 163.

6. Βλ. Καράγιωργας, Γεωργακόπουλος, Καραντίνος, Λοϊζίδης, Μπούζας, Υφαντόπουλος, Χρυσάκης, υπό έκδοση στο ΕΚΚΕ.

κών χαρακτηριστικών των φτωχών και των μη φτωχών και οδήγησε στη διαπίστωση τόσο της πτωχογόνου δράσης του ιδιαίτερα χαμηλού εκπαιδευτικού επιπέδου,⁷ όσο και του πτωχογενούς χαρακτήρα των εκπαιδευτικών ανισοτήτων.⁸

Το παρόν άρθρο αποτελεί κατά κάποιο τρόπο συνέχεια των παραπάνω μελετητικών προσπαθειών και έχει στόχο την ολοκλήρωση της αναλυτικής διερεύνησης των σχέσεων που υφίστανται ανάμεσα στη φτώχεια και στις εκπαιδευτικές ανισότητες με τη σκιαγράφηση ενός, έστω και κατά προσέγγιση, ερμηνευτικού πλαισίου για τις κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο.

Ειδικότερα, η σύντομη κριτική επισκόπηση ορισμένων από τις προτεινόμενες στη διεθνή βιβλιογραφία ερμηνείες για τις κοινωνικά προσδιορισμένες εκπαιδευτικές ανισότητες, που γίνεται στο πρώτο τμήμα του άρθρου αυτού, θέτει στόχο να ανιχνεύσει την ύπαρξη ενδείξεων για την προσαρμογή της μιας ή της άλλης από τις ερμηνείες αυτές στην περίπτωση των διαφορών που υφίστανται ανάμεσα στα παιδιά των φτωχών και των μη φτωχών νοικοκυριών, με βάση πάντα τη διαθέσιμη στατιστική πληροφόρηση.

Ιδιαίτερο βάρος θα δοθεί προς αυτή την κατεύθυνση στο δεύτερο τμήμα του άρθρου αυτού, όπου γίνεται ανάλυση των καταναλωτικών δαπανών των φτωχών και των μη φτωχών νοικοκυριών για μόρφωση και εκπαίδευση, θεωρώντας ότι οι δαπάνες αυτές αποτελούν ικανοποιητικό δείκτη των οικογενειακών επενδυτικών πρακτικών και εκπαιδευτικών στρατηγικών. Γι' αυτό το σκοπό θα χρησιμοποιηθούν στοιχεία της Ε.Ο.Π. του 1981/82 με στόχο να διαπιστωθεί η ύπαρξη ή όχι οικογενειακών εκπαιδευτικών στρατηγικών και επενδυτικών πρακτικών μεταξύ των φτωχών διαφόρων κατηγοριών, ενώ θα επιχειρηθεί να δοθεί απάντηση και στο ερώτημα του κατά πόσον εκούσια μπορεί να θεωρηθεί η απουσία των στρατηγικών και πρακτικών του είδους αυτού στην περίπτωση των φτωχών νοικοκυριών.

Τέλος θα παρατεθούν, υπό μορφή επιλόγου, ορισμένες προτάσεις για την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων και τη ρήξη του φαύλου κύκλου της κοινωνικής αποστέρησης και της φτώχειας, σ' ένα εκπαιδευτικό καταρχήν επίπεδο, χωρίς βεβαίως οι προτάσεις αυτές να εμφανίζονται και ως πανάκεια.

7. ό.π., κεφ. 7, 8, 9.

8. Χρυσάκης, 1980, πρακτικά συνεδρίου «Η κοινωνική έρευνα στην Ελλάδα σήμερα», Αθήνα 1989, υπ. έκδοση στο ΕΚΚΕ.

2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΗΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑΣ ΕΥΚΑΙΡΙΩΝ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΤΥΧΙΑΣ ΤΩΝ ΦΤΩΧΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Οι ερμηνείες της κοινωνικής ανισότητας στο σχολείο, οι οποίες έχουν προταθεί στη διεθνή βιβλιογραφία, είναι πολλές και ποικίλες. Εξετάζοντας τις ερμηνείες αυτές διαπιστώνεται ότι τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγουν και οι αιτιολογίες τις οποίες χρησιμοποιούν επηρεάζονται έντονα και διαφοροποιούνται ανάλογα με το θεωρητικό και μεθοδολογικό τους υπόβαθρο.⁹ Γι' αυτό και πρέπει να σταθούμε κριτικά απέναντι σε μερικές τουλάχιστον από τις ερμηνείες αυτές, διατυπώνοντας ορισμένες επιπρόσθετες παρατηρήσεις και υποθέσεις.

Καταρχήν επισημαίνεται ότι οποιαδήποτε ερμηνεία που θα βασιζόταν σε φυλογενετικούς παράγοντες και θα υποστήριζε ότι οι φτωχοί έλληνες μαθητές, ως κοινωνική ομάδα, έχουν εκ γενετής χαμηλότερη νοημοσύνη (εξυπνάδα), ή λιγότερες πνευματικές ικανότητες έναντι των άλλων μαθητών, θεωρείται ως επιστημονικά ανυπόστατη και κοινωνικά απαράδεκτη.¹⁰

Μια δεύτερη ερμηνεία που μέχρι πρόσφατα ετύγχανε αρκετά ευρείας υποστήριξης, βασίζεται στη διαπίστωση ότι σε μερικές χώρες υπάρχει «πολιτιστικό περιβάλλον φτώχειας» γνωστό ως «υποκοουλτούρα της φτώχειας». Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η συγκριτικά χαμηλότερη σχολική επίδοση των φτωχόπαιδων οφείλεται στην «υποκοουλτούρα της φτώχειας», δηλαδή στο σύστημα πεποιθήσεων, στάσεων, αντιλήψεων και «γλωσσικών κωδίκων» μέσα στο οποίο κοινωνικοποιούνται τα παιδιά αυτά και το οποίο διαφέρει από την επικρατούσα κυρίαρχη «κοουλτούρα», με αποτέλεσμα να δρα ως ανασταλτικός παράγοντας και να εμποδίζει τους φτωχούς μαθητές να προσαρμοστούν με επιτυχία στην επικρατούσα εκπαιδευτική κοουλτούρα της χώρας τους. Η αποτυχία όμως των μέτρων που ελήφθησαν σε ορισμένες χώρες για να αντισταθμιστούν τα μειονεκτήματα που συνεπάγεται η ύπαρξη ενός πολιτιστικού περιβάλλοντος φτώχειας, έδειξε ότι η θεωρία της υποκοουλτούρας της φτώχειας δεν ερμηνεύει επαρκώς τη σχολική αποτυχία των μαθητών που προέρχονται από φτωχές οικογένειες.¹¹

Εξάλλου όσον αφορά την Ελλάδα, δεν υπάρχουν ενδείξεις ότι οι «γλωσσικοί κώδικες» των φτωχών μαθητών διαφέρουν από εκείνους των άλλων συμμαθητών τους σε τέτοιο βαθμό ώστε να δικαιολογούνται οι διαφορές ανά-

9. Φραγκουδάκη, 1985, σ. 151.

10. Παχαρόπουλος, Καζαμιάς, 1985, σ. 163-164.

11. ό.π., σ. 164.

μεσά τους όσον αφορά τη σχολική τους επίδοση. Επιπλέον από άλλες μελέτες έχει προκύψει ότι και τα φτωχόπαιδα όπως και τα άλλα παιδιά φιλοδοξούν στη συντριπτική τους πλειονότητα (πάνω από 80%) να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.¹²

Δεν υπάρχουν λοιπόν ενδείξεις για την ύπαρξη σημαντικών διαφορών όσον αφορά τις εκπαιδευτικές φιλοδοξίες και γενικότερα τη θέση που κατέχει η εκπαίδευση στο σύστημα αξιών των φτωχών και των μη φτωχών. Δεν υπάρχουν επίσης ενδείξεις για την επίδραση που ασκούν ορισμένοι παράγοντες στενά συνδεδεμένοι με το οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων ανάμεσα στους φτωχούς και τους μη φτωχούς.

Βέβαια έρευνες σε άλλες χώρες έδειξαν για παράδειγμα ότι το ενδιαφέρον που δείχνουν οι γονείς για τη μόρφωση των παιδιών τους, τα ερεθίσματα και τα βοηθήματα που παίρνουν τα παιδιά αυτά από το σπίτι τους, τα κίνητρα που τους παρέχονται και η ενθάρρυνσή τους για μάθηση επιδρούν θετικά στη σχολική τους επίδοση.¹³ Κατά πόσον όμως οι παράγοντες αυτοί αποτελούν γνωστικό μειονέκτημα (*désavantage cognitif*)¹⁴ για τα παιδιά των φτωχών στην Ελλάδα σε βαθμό που να προκαθορίζουν τη σχολική τους αποτυχία είναι μάλλον ζητούμενο παρά δεδομένο.¹⁵

Υπάρχουν λοιπόν σοβαρές επιφυλάξεις για το κατά πόσον η υπόθεση της υποकुλτούρας της φτώχειας (Υ.Φ.) ή έστω και εκείνη των γνωστικών μειονεκτημάτων (Γ.Μ.) επαρκούν για την ερμηνεία των εκπαιδευτικών ανισοτήτων ανάμεσα στους φτωχούς και τους μη φτωχούς της χώρας μας.¹⁶ Άλλωστε, όπως διαπιστώθηκε και από τον γράφοντα, είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι στην περίπτωση των φτωχών παιδιών αναιρείται ακόμη και η θετική επίδραση του μορφωσιογόνου οικογενειακού περιβάλλοντος, που αυναντεί από μόνο του να εξαλείψει το φαινόμενο της πρόωρης εγκατάλειψης της στοιχειώδους εκπαίδευσης, τη στιγμή μάλιστα που και το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα αποδεικνύεται ανίκανο να παρέμβει αποφασιστικά προς αυτή την κατεύθυνση.¹⁷ Η υπόθεση της Υ.Φ. και των Γ.Μ. δεν μπορεί επίσης από μόνη τους να ερμηνεύσει γιατί τα παιδιά των φτωχών έχουν τελείως δια-

12. ό.π., σ. 165.

13. ό.π., σ. 165.

14. Boudon, 1983, σ. 244-249.

15. Ψαχαρόπουλος, Καζαμίας, 1985, σ. 166.

16. Στη Γαλλία για παράδειγμα διαπιστώθηκε ότι σε περιπτώσεις ίδιας σχολικής επίδοσης υπάρχει διαφοροποίηση των ροών προς τη μέση εκπαίδευση σε συνάρτηση με την κοινωνική προέλευση των παιδιών. Τα γνωστικά μειονεκτήματα δεν μπορούν να ερμηνεύσουν τις διαφορές που διαπιστώνονται ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις γιατί η σύγκριση γίνεται για τα ίδια επίπεδα σχολικής επίδοσης και επιτυχίας (Boudon, 1983, σ. 249).

17. Η. Χρυσάκης, 1990.

φορετικές πιθανότητες να αποφοιτήσουν από τη στοιχειώδη ή τη μέση εκπαίδευση όταν χάσουν χρονιά από εκείνες των μη φτωχών παιδιών, τη στιγμή που όταν φοιτούν και αποφοιτούν κανονικά οι διαφορές ανάμεσά τους εμφανίζονται κατά πολύ μικρότερες.¹⁸

Αν η υπόθεση της υποकुλτούρας της φτώχειας ήταν σημαντική θα έπρεπε να παρατηρούνται σημαντικές διαφορές για όλες τις περιπτώσεις, ανεξαρτήτως δηλαδή της σχολικής επίδοσης των παιδιών. Διότι βεβαίως δεν μπορεί να υφίσταται υποकुλτούρα φτώχειας όταν οι φτωχοί δεν κάνουν χρήση των εκπαιδευτικών ευκαιριών και να μην υφίσταται στην περίπτωση που οι φτωχοί χρησιμοποιούν περισσότερο επιτυχώς τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες.¹⁹

Ο γάλλος κοινωνιολόγος R. Boudon σε μια προσπάθεια σύνθεσης των διαφόρων θεωριών για την ερμηνεία της ανισότητας ευκαιριών πρόσβασης και επιτυχίας στην εκπαίδευση διατυπώνει μια μικροκοινωνιολογική θεωρία της σχολικής επιλογής που συνοψίζεται στις παρακάτω προτάσεις:

1. Υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις όσον αφορά την έννοια της κοινωνικής επιτυχίας. Κατά συνέπεια οι φτωχοί αποδίδουν λιγότερη σημασία στην εκπαίδευση ως μέσο επιτυχίας (Υπόθεση της «Υποकुλτούρας της Φτώχειας»).
2. Τα παιδιά των φτωχών οικογενειών χαρακτηρίζονται από γνωστικά μειονεκτήματα σε σχέση με τα παιδιά των μη φτωχών (Υπόθεση των «Γνωστικών Μειονεκτημάτων»).
3. Οι φτωχοί τείνουν επίσης να υποεκτιμούν τα μελλοντικά πλεονεκτήματα μιας σχολικής επένδυσης (Υπόθεση του «Υπολογισμού του Κόστους-Ωφέλειας»).
4. Ταυτόχρονα οι φτωχοί τείνουν να υπερεκτιμούν τα μειονεκτήματα μιας τέτοιας επένδυσης (Υπόθεση του «Υπολογισμού του Κόστους-Ωφέλειας»).
5. Παράλληλα τα άτομα αυτά τείνουν να υπερεκτιμούν τους κινδύνους που συνεπάγεται η ανάληψη επενδύσεων σε εκπαιδευτικό κεφάλαιο (Υπόθεση του «Υπολογισμού του Κόστους-Ωφέλειας»).

Για την ισχύ των δύο πρώτων προτάσεων αναφερθήκαμε προηγουμένως και δείξαμε ότι δεν μπορούν από μόνες τους να ερμηνεύσουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες που διαπιστώνονται ανάμεσα στους φτωχούς και τους μη φτωχούς της χώρας μας.

Αξιίζει όμως να σταθούμε στις τρεις τελευταίες προτάσεις που προκύπτουν από την παραδοχή και ανάλυση της υπόθεσης του Υπολογισμού του

18. ό.π.

19. Boudon, 1983, σ. 249.

20. ό.π., σ. 250-251.

Κόστους-Ωφέλειας (Υ.Κ.Ω.) και να εξετάσουμε αν τυχόν η υπόθεση αυτή ερμηνεύει καλύτερα τις εκπαιδευτικές ανισότητες που διαπιστώνονται ανάμεσα στους φτωχούς και τους μη φτωχούς της χώρας μας.

Η υπόθεση αυτή υποστηρίζει ότι οι φτωχοί που χαρακτηρίζονται από έλλειψη οικονομικών πόρων δεν αναλαμβάνουν τον κίνδυνο να διατηρούν επί μακρόν τα παιδιά τους στο σχολείο παρά μόνο εάν οι πιθανότητες επιτυχίας τους (εκτιμώμενες με τη βοήθεια της σχολικής τους επίδοσης) είναι μεγάλες. Αντίθετα τα μη φτωχά στρώματα αναλαμβάνουν τέτοιο κίνδυνο ακόμη και όταν η επίδοση των παιδιών τους δεν είναι εξαιρετική. Η ισχύς της υπόθεσης αυτής είναι δύσκολο να καταδειχθεί στο επίπεδο της διαθέσιμης στατιστικής πληροφόρησης.

Από τα πορίσματα όμως άλλων ερευνών προκύπτουν, έστω και έμμεσα, ενδείξεις για την ύπαρξη τέτοιων τάσεων που εκφράζονται κυρίως με τη διαφοροποίηση των οικογενειακών εκπαιδευτικών στρατηγικών και επενδυτικών πρακτικών²¹ σε συνάρτηση τόσο με την κοινωνικοοικονομική θέση της οικογένειας όσο και με τη σχολική επίδοση των παιδιών.

Εδώ κρίνεται χρήσιμο να αναφερθούμε στα ευρήματα μιας έρευνας που αφορούσε την υπάρχουσα σχέση ανάμεσα στις «δυνατότητες» που παρέχονται στα παιδιά από το οικογενειακό τους περιβάλλον και τη σχολική τους επιτυχία ή αποτυχία.²²

Σύμφωνα με αυτά τα ευρήματα, πράγματι τα παιδιά που προέρχονται από τα ασθενέστερα οικονομικά στρώματα και φοιτούν στην τελευταία τάξη του δημοτικού είναι αποδέκτες κάποιων οικογενειακών επενδυτικών πρακτικών μόνο στην περίπτωση που η σχολική τους επίδοση εκτιμάται ως ιδιαίτερα καλή. Αντίθετα στην περίπτωση των παιδιών που προέρχονται από τα

21. Οι στρατηγικές αυτές εκφράζονται με την κάθε τρόπο υποστήριξη των παιδιών σε όλη τη διάρκεια της συμμετοχής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα και αντανακλούν το εξασφαλιστικό μέλημα των γονιών για τους γόνους τους, που εκδηλώνεται συνήθως με τη μορφή οικογενειακών επενδυτικών πρακτικών. Οι πρακτικές αυτές συμπυκνώνουν έναν κινητικό δυναμισμό διάχυτο στην ελληνική κοινωνία και υλοποιούνται, ανάμεσα στα άλλα, μέσα από μια συστηματική «επενδυτική» (με την ευρεία έννοια) διοχέτευση σημαντικού μέρους των συλλογικών οικογενειακών πόρων προς την κατεύθυνση της υλοποίησης ρητών «ανελικτικών» στόχων (βλ. Τσουκαλάς, 1986, σ. 39-45).

22. Πρόκειται για μία έρευνα της Μ. Τζανή, η οποία ασχολήθηκε με την επίδραση που ασκούν οι διάφορες «δυνατότητες» που προσφέρει το οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή στο σχολική του επίδοση κατά τη διάρκεια της φοίτησής του στη στοιχειώδη εκπαίδευση. Οι «δυνατότητες» που προσφέρει το οικογενειακό περιβάλλον ομαδοποιήθηκαν ως εξής:

- α) Νηπιαγωγείο
- β) Ξένες γλώσσες
- γ) Διδασκαλία μουσικού οργάνου
- δ) Ύπαρξη οικογενειακής βιβλιοθήκης
- ε) Διακοπές και εξωσχολικές δραστηριότητες (βλ. Μ. Τζανή, 1983, σ. 75-90).

πλουσιότερα στρώματα, οι οικογενειακές επενδυτικές πρακτικές είναι εμφανείς ακόμη και όταν η επίδοσή τους δεν είναι ιδιαίτερα καλή.²³

Κατά μία άποψη το ζήτημα των οικογενειακών στρατηγικών, που συμπεριλαμβάνει και τις εκπαιδευτικές στρατηγικές, αφορά λιγότερο τις οικογενειακές συλλογικές πρακτικές των νοικοκυριών που ζουν κάτω από το όριο φτώχειας. Για τα νοικοκυριά αυτά ισχύει η ρήση «μεροδούλι-μεροφαί», με αποτέλεσμα να εμφανίζουν ροπή για κατανάλωση στο επίπεδο του μέσου εισοδήματος ίση με τη μονάδα. Αυτό σημαίνει ότι είναι αδύνατη, ή τουλάχιστον περιθωριακή, οποιαδήποτε αποταμιευτική ή επενδυτική ροπή. Οι φτωχοί δεν έχουν καν τη δυνατότητα αποταμίευσης και επομένως ούτε επενδύουν προς την κατεύθυνση απόκτησης «πολιτισμικού» και «εκπαιδευτικού» κεφαλαίου.²⁴ Αυτό έχει αποτέλεσμα να τους είναι αδύνατο να μεθοδεύσουν πρακτικά την οποιαδήποτε προσδοκία υπέρβασης της κατάστασής τους, αν και μια κάποια κοινωνικοεπαγγελματική κινητικότητα είναι αναπόδραστη, αλλά αυτή είναι κυρίως δομικής και λιγότερο γνήσιας υφής.²⁵ Η κινητικότητα αυτή συνδέεται περισσότερο με τις διαρθρωτικές αλλαγές στην αγορά εργασίας και λιγότερο με την πραγμάτωση των προσδοκιών και προσπαθειών των φτωχών για γνήσια κοινωνική ανέλιξη διαμέσου μιας κατά προτεραιότητα επενδυτικής πρακτικής σε εκπαιδευτικό κεφάλαιο.²⁶

Η έλλειψη κατάλληλων στατιστικών στοιχείων για τις οικογενειακές εκπαιδευτικές στρατηγικές των φτωχών και των μη φτωχών σε συνάρτηση με τη σχολική επίδοση των παιδιών τους δεν επιτρέπει να εντοπισθεί άμεσα η σημαντικότητα της υπόθεσης του υπολογισμού του κόστους-ωφέλειας στην ερμηνεία των διαπιστωμένων ανάμεσά τους εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Τα ερωτήματα πάντως που προκύπτουν από την παραπάνω υπόθεση και στα οποία θα επιχειρήσουμε, με βάση τη διαθέσιμη στατιστική πληροφόρηση, να απαντήσουμε παρακάτω είναι: α) το αν οι οικογενειακές εκπαιδευτικές στρατηγικές και επενδυτικές πρακτικές αφορούν τα νοικοκυριά που ζουν κάτω από το όριο φτώχειας, και β) το κατά πόσον εκούσια είναι η απουσία των στρατηγικών και πρακτικών του είδους αυτού στην περίπτωση των φτωχών νοικοκυριών.

Για να απαντηθούν αυτά τα ερωτήματα, στην ανάλυση που ακολουθεί, θα χρησιμοποιηθούν στοιχεία που αφορούν τις καταναλωτικές δαπάνες των

23. Στην παραπάνω έρευνα τα ίδια εμπειρικά ευρήματα υπόκεινται σε διαφορετική ανάγνωση, σε μια προσπάθεια να αποδοθεί στις παρεχόμενες από την οικογένεια «δυνατότητες» αιτιακός χαρακτήρας ως προς τη σημασία που έχουν στον προσδιορισμό της επιτυχίας ή αποτυχίας των παιδιών στη στοιχειώδη εκπαίδευση.

24. Τσουκαλάς, 1986, σ. 43.

25. Καραγιώργας κ.ά., ό.π., κεφ. 9.2.

26. Τσουκαλάς, ό.π.

φτωχών και των μη φτωχών νοικοκυριών για μόρφωση και εκπαίδευση. Οι δαπάνες αυτές αποτελούν ικανοποιητική προσέγγιση των οικογενειακών επενδυτικών πρακτικών και παρέχουν τη δυνατότητα διεξαγωγής συγκριτικών εκτιμήσεων για τις διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα σε φτωχούς και μη φτωχούς και σ' αυτό τον τομέα.

3. ΚΑΤΑΝΑΛΩΤΙΚΕΣ ΔΑΠΑΝΕΣ ΤΩΝ ΦΤΩΧΩΝ ΚΑΙ ΜΗ ΦΤΩΧΩΝ ΝΟΙΚΟΚΥΡΙΩΝ ΓΙΑ ΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η εκπαίδευση στη χώρα μας, όπως και αλλού, είναι ως γνωστόν δωρεάν (όσον αφορά εγγραφές, διδασκτρα, κλπ.). Παρ' όλα αυτά οι γονείς φέρουν την ευθύνη για ένα ευρύ φάσμα δαπανών που σχετίζονται με τις προσωπικές ανάγκες των παιδιών τους καθώς και με οτιδήποτε άλλο είναι απαραίτητο για τη συντήρηση των παιδιών στο σχολείο. Οι δαπάνες αυτές αφορούν σχολικά εγχειρίδια, γραφική ύλη, ενοίκια, διατροφή, εισιτήρια, εκπαιδευτικές εκδρομές, φόρμες γυμναστικής, ειδική ενδυμασία για εορτές, παρελάσεις και μέχρι πρότινος στη χώρα μας ειδική ενδυμασία για τις μαθήτριες (παλαιότερα και για τους μαθητές).

Στις δαπάνες αυτές περιλαμβάνονται επίσης και ορισμένα άλλα έξοδα που βαρύνουν την οικογένεια και αφορούν τη φοίτηση σε σχολεία ξένων γλωσσών, την παρακολούθηση μαθημάτων χορού ή μουσικής, την απόκτηση επαγγελματικής εξειδίκευσης σε ιδιωτικές σχολές παντός τύπου, κ.ά.). Οι δαπάνες που σχετίζονται με την εκπαίδευση και ειδικότερα η μη πραγματοποίησή τους και η αποστέρηση που αυτό συνεπάγεται, έχουν άμεσα και συχνά τραυματικά αποτελέσματα για τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο. Τα παιδιά χωρίς βιβλία, γραφική ύλη, κατάλληλη ενδυμασία, και γενικά τον αναγκαίο εξοπλισμό, αισθάνονται ανεπαρκή στο σχολείο και αντιδρούν αρνητικά στην αδυναμία της οικογένειάς τους να καλύψει στο σύνολό τους τις ανάγκες τους. Τα παιδιά χωρίς τον απαραίτητο εξοπλισμό αδυνατούν να φέρουν σε πέρας τις διάφορες εργασίες, ενώ μη έχοντας χρήματα αδυνατούν επίσης να συμμετάσχουν και στις υπόλοιπες δραστηριότητες του σχολείου (π.χ. εκδρομές κ.ά.). Συχνά αποτέλεσμα της ψυχολογικής πίεσης που δημιουργεί μια τέτοια κατάσταση είναι να εμφανίζουν τα παιδιά αυτά τάσεις και επιθυμίες εγκατάλειψης του σχολείου.²⁷

Σε μερικές περιπτώσεις η απάντηση των παιδιών είναι περισσότερο

27. Fitzgerald, 1976, σ. 51.

ακραία, ιδιαίτερα όταν το διδακτικό προσωπικό δεν είναι ευαίσθητο στις οικονομικές δυσκολίες, ή σε άλλα προβλήματα που αντιμετωπίζει η οικογένεια των παιδιών αυτών. Τυχόν αδιαφορία των διδασκόντων απέναντι σ' αυτά τα προβλήματα ή τυχόν αρνητική τους στάση (π.χ. δηκτικότητα) μπορεί να προκαλέσει σοβαρά ψυχικά τραύματα στα παιδιά με αποτέλεσμα να εμφανίζουν έντονες τάσεις φυγής από το σχολείο.²⁸

Η τυχόν αρνητική στάση των φτωχών παιδιών απέναντι στο σχολείο είναι λοιπόν αντικειμενικά προσδιορισμένη και αποτελεί συνεπακόλουθο της οικονομικής δυσπραγίας των φτωχών νοικοκυριών. Όπως διαπιστώθηκε, όσο αυξάνει ο αριθμός των ανήλικων παιδιών σ' ένα νοικοκυριό τόσο αυξάνουν και οι σχετικές ανάγκες χωρίς ανάλογη αύξηση των εισοδημάτων του, με αποτέλεσμα να αυξάνει και ο κίνδυνος να βρεθεί το νοικοκυριό σε κατάσταση φτώχειας. Είναι χαρακτηριστικό ότι ενώ ο κίνδυνος φτώχειας για το ζευγάρι με ένα παιδί εμφανίζεται χαμηλός (13,05%), για το ζευγάρι με 4 ή περισσότερα παιδιά ο κίνδυνος φτώχειας αγγίζει ακραίες τιμές (41,18%).²⁹

Κατά συνέπεια οι δαπάνες για εκπαίδευση αποτελούν ένα δυσβάστακτο φορτίο για την πλειονότητα των νοικοκυριών με χαμηλό εισόδημα και συχνά συνιστούν έναν επιπλέον παράγοντα αποστέρησης για όλη την οικογένεια, ακόμη και όσον αφορά την ποιότητα της διατροφής της.³⁰ Είναι προφανές επομένως ότι η εκπαίδευση ως ατομική επένδυση κοστίζει στα άτομα αναλογικά τόσο περισσότερο όσο αυτά είναι ασθενέστερα οικονομικά.³¹ Αν μάλιστα στο σύνολο των οικογενειακών δαπανών για εκπαίδευση συνεκτιμηθεί και το διαφυγόν εισόδημα,³² ιδίως για τα παιδιά ηλικίας 15 ετών και άνω που φοιτούν στο σχολείο και τα οποία θα μπορούσαν να εργαστούν, τότε το κόστος της εκπαίδευσης γίνεται απαγορευτικό για τα παιδιά των νοικοκυριών που διαβιούν κάτω από το όριο φτώχειας.³³

Το γεγονός αυτό έχει αποτέλεσμα την αδυναμία των φτωχών να αναπτύξουν οικογενειακές εκπαιδευτικές στρατηγικές και επενδυτικές πρακτικές

28. ό.π., σ. 52.

29. Με βάση τα στοιχεία της Ε.Ο.Π. του 1981/82, βλ. Καράγιωργας κ.ά., ό.π., κεφ. 1.

30. Fitzgerald, 1976, σ. 114.

31. Ηλιού, 1984, σ. 53.

32. Στην Ελλάδα το διαφυγόν εισόδημα είναι κατά πολύ μεγαλύτερο από το δημόσιο άμεσο κόστος της εκπαίδευσης. Για παράδειγμα το 1977 υπολογίστηκε ότι ενώ ένας φοιτητής κοστίζει στο κράτος 31.000 δρχ., το διαφυγόν εισόδημά του ανέρχεται στις 183.000 δρχ. (βλ. Ψαχαρόπουλος, Καζαμιάς, 1985, σ. 274).

33. Το γεγονός ότι μετά την ηλικία των 15 ετών τα παιδιά αυτά θα μπορούσαν να εργαστούν και να αποκομίσουν κάποιο εισόδημα δεν συνεπάγεται, σε καμιά χώρα, τη θεσμοθέτηση ενός αντισταθμιστικού συστήματος, με αποτέλεσμα στις φτωχές οικογένειες, όπου η ανάγκη ενίσχυσης του πενιχρού τους εισοδήματος είναι ιδιαίτερα έντονη, να οδηγεί τα παιδιά τους στην εγκατάλειψη της φοίτησης σε μεσαίες ή ανώτερες βαθμίδες ή και στην πρόωρη εγκατάλειψη της βασικής εκπαίδευσης (Blaug, 1974, σ. 24).

προς την κατεύθυνση της αύξησης του εκπαιδευτικού κεφαλαίου των παιδιών τους.

Όπως προαναφέρθηκε, η επίδρασή του παράγοντα «φτώχεια» στη διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών στρατηγικών και των αντίστοιχων επενδυτικών πρακτικών, διερευνάται στο πλαίσιο του άρθρου αυτού με βάση την πληροφόρηση που παρέχει το πρωτογενές στατιστικό υλικό της έρευνας των οικογενειακών προϋπολογισμών της ΕΣΥΕ για το 1981/82.

Το πρωτογενές αυτό υλικό απετέλεσε την κύρια πηγή στατιστικής πληροφόρησης και για την έρευνα του ΕΚΚΕ με τίτλο «Η φτώχεια στην Ελλάδα», η οποία με τη σειρά της, και με βάση τα όρια σχετικής φτώχειας που υιοθέτησε, κατέστησε δυνατό το διαχωρισμό των νοικοκυριών του αρχικού δείγματος σε φτωχά και μη φτωχά.³⁴

Αναλύοντας τη σύνθεση των νοικοκυριών που συμπεριελήφθησαν στο δείγμα της ΕΣΥΕ για την ΕΟΠ του 1981/82 διαπιστώνεται ότι το 37,48% των μελών των φτωχών νοικοκυριών καταγράφονται ως εξαρτημένα παιδιά, δηλαδή ως άτομα τα οποία διαβιούν στο ίδιο νοικοκυριό και βρίσκονται σε οικογενειακή σχέση παιδιού-γονέα με τον αρχηγό του νοικοκυριού, σύμφωνα πάντα με την πάγια μεθοδολογία των δειγματοληψιών της ΕΣΥΕ (βλ. Πίνακα 1).

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

Σύνθεση των νοικοκυριών του δείγματος της ΕΣΥΕ για την Ε.Ο.Π. του 1981/82

	Αριθμός νοικοκυριών	Σύνολο μελών	Σύνολο παιδιών	Αριθμός παιδιών 13 ετών και άνω
Φτωχά νοικοκυριά	1.243	4.450	1.668	745
Μη φτωχά νοικοκυριά	4.792	15.405	5.610	2.822
Σύνολο νοικοκυριών του δείγματος	6.035	19.855	7.278	3.567

34. Στην έρευνα του ΕΚΚΕ για τη «Φτώχεια στην Ελλάδα» επιλέχτηκε ένας ορισμός σχετικής φτώχειας με βάση τον οποίο προσδιορίστηκαν τα όρια φτώχειας και διαχωρίστηκαν τα νοικοκυριά του δείγματος της Έρευνας Οικογενειακών Προϋπολογισμών της ΕΣΥΕ σε φτωχά και μη φτωχά. Συγκεκριμένα, φτωχοί θεωρήθηκαν όσοι έχουν συνολική κατανάλωση μικρότερη από το 55% της μέσης κατά κεφαλήν συνολικής κατανάλωσης. Για τα νοικοκυριά με περισσότερα από ένα άτομο, το όριο προσαυξήθηκε κατά 70% για κάθε επιπλέον άτομο. Συνολική κατανάλωση θεωρήθηκε η καταναλωτική δαπάνη των νοικοκυριών συν την αυτοκατανάλωσή τους (σε δραχμές). Χρησιμοποιώντας τον παραπάνω ορισμό βρέθηκε ότι το 1981/82 οι φτωχοί στην Ελλάδα ξεπερνούσαν τα δύο εκατομμύρια (2.182.734) και αποτελούσαν το 22,41% του πληθυσμού (βλ. Καράγιωργας κ.ά., ό.π.).

Σύμφωνα με τα στοιχεία του Πίνακα 1 παρατηρείται λοιπόν ότι οι περισσότεροι μεταξύ των φτωχών είναι οι ενήλικοι. Ένα μέρος από αυτούς, ιδίως οι υπερήλικοι, προφανώς δεν έχουν την ευθύνη παιδιών, ενώ βεβαίως άλλοι έχουν. Διαπιστώνεται επίσης ότι το 22,9% του συνόλου των εξαρτημένων παιδιών του δείγματος και το 20,8% των παιδιών ηλικίας άνω των 13 ετών διαβιούν κάτω από το όριο φτώχειας. Με άλλα λόγια, ένα στα τέσσερα περίπου παιδιά είναι φτωχό χωρίς να «φταίει» σε τίποτα, ευρισκόμενο σε μια κατάσταση που δεν μπορεί να επηρεάσει.

Όπως προέκυψε από την ανάλυση του πρωτογενούς στατιστικού υλικού της Ε.Ο.Π. της ΕΣΥΕ του 1981/82, πράγματι οι καταναλωτικές δαπάνες των φτωχών νοικοκυριών για εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα χαμηλές.³⁵

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

Καταναλωτική δαπάνη των φτωχών και μη φτωχών για εκπαίδευση³⁶

	<i>Μέση μηνιαία δαπάνη ανά νοικοκυριό, σε δρχ.</i>			<i>Μέση μηνιαία δαπάνη ανά άτομο, σε δρχ.</i>		
	Φτωχοί (δρχ.)	Μη φτωχοί (δρχ.)	Φτωχοί Μη φτωχοί (μη φτωχοί = 100)	Φτωχοί (δρχ.)	Μη φτωχοί (δρχ.)	Φτωχοί Μη φτωχοί (μη φτωχοί = 100)
Σύνολο καταναλωτικής δαπάνης	24.056	62.283	38,6	6.720	19.342	34,7
Δαπάνη για εκπαίδευση	177	786	22,5	49	245	20,0

35. Οι έρευνες των οικογενειακών προϋπολογισμών της ΕΣΥΕ, στην κατηγορία «δαπάνες για εκπαίδευση» περιλαμβάνουν τις δαπάνες των νοικοκυριών για εγγραφές, δίδακτρα, εξέταστρα κλπ. σε σχολεία, νηπιαγωγεία, επαγγελματικές σχολές, μαθήματα ξένων γλωσσών, ιδιαίτερα μαθήματα, μαθήματα χορού, μουσικής, κλπ., μεταφορικά με σχολικά λεωφορεία, τροφεία, κλπ. Τι ακριβώς όμως κοστίζει στους γονείς η συντήρηση των παιδιών τους στο σχολείο είναι αδύνατο να εξακριβωθεί με βάση τα στοιχεία αυτά. Πολλές φορές και οι ίδιοι οι γονείς ενώ γνωρίζουν τι έξοδα έχουν κάνει στην αρχή, δεν είναι σε θέση να αναφέρουν το σύνολο των εξόδων που κάνουν κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Στην αρχή κάθε σχολικού έτους ο ημερήσιος τύπος εκτιμά τις δαπάνες για εκπαίδευση και δημοσιεύει επιστολές αγανακτισμένων γονέων, αλλά οπωσδήποτε ούτε αυτό αποτελεί συλλογή συστηματικών πληροφοριών για τις δαπάνες που είναι αναγκασμένοι να υποστούν οι μαθητές και οι γονείς τους (βλ. Fitzgerald, 1976, σ. 50-51.)

36. Έρευνα Οικογενειακών Προϋπολογισμών του 1981/82, ΕΣΥΕ, αδημοσίευτα στοιχεία.

Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 2, η μέση δαπάνη των φτωχών νοικοκυριών για εκπαίδευση δεν ξεπερνά το 22,5% της αντίστοιχης δαπάνης των μη φτωχών νοικοκυριών. Η αποστέρηση των φτωχών εμφανίζεται ακόμη μεγαλύτερη αν αντί της μέσης ανά νοικοκυριό δαπάνης χρησιμοποιηθεί η μέση ανά άτομο μηνιαία δαπάνη. Σ' αυτή την περίπτωση η μέση ανά άτομο μηνιαία δαπάνη των φτωχών για εκπαίδευση φτάνει μόλις στο 20% της αντίστοιχης δαπάνης των μη φτωχών.

Οι μη φτωχοί ξοδεύουν λοιπόν 5 φορές περισσότερα χρήματα για την εκπαίδευση των παιδιών τους. Το γεγονός αυτό παρέχει συγκριτικά πλεονεκτήματα στα παιδιά των μη φτωχών γιατί ακόμη και υπό συνθήκες πλήρους δωρεάν παιδείας οι οικογενειακές δαπάνες για εκπαίδευση αναπληρούν στην πράξη κάποιες ασυνέπειες και αδυναμίες, κυρίως ποιοτικής φύσεως, του εκπαιδευτικού συστήματος.³⁷

Από αυτή την άποψη η διαφοροποίηση που επισημαίνεται στις εκπαιδευτικές επενδυτικές πρακτικές των φτωχών και των μη φτωχών δεν επιτρέπει να μεταφραστεί η θεσμοθετημένη ισότητα πρόσβασης στη μόρφωση σε πραγματική ισότητα ευκαιριών με αποτέλεσμα τις διαπιστωμένες ανάμεσα σε φτωχούς και μη φτωχούς εκπαιδευτικές ανισότητες.

Για την καλύτερη διερεύνηση των ανισοτήτων αυτών και τον προσδιορισμό της επίδρασης μιας σειράς κοινωνικών, γεωγραφικών, δημογραφικών, κλπ. παραγόντων στη διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών στρατηγικών κρίνεται σκόπιμο να εξεταστούν αναλυτικότερα οι δαπάνες των φτωχών και μη φτωχών νοικοκυριών για μόρφωση και εκπαίδευση. Ένας παράγοντας που διαφοροποιεί έντονα τις οικογενειακές επενδυτικές πρακτικές και καθορίζει τόσο το ύψος των δαπανών για εκπαίδευση όσο και τη θέση που κατέχουν οι δαπάνες αυτές στο σύνολο της ανά νοικοκυριό καταναλωτικής δαπάνης, είναι η σύνθεση του νοικοκυριού.

Όπως προκύπτει από τα στοιχεία του Πίνακα 3, ενώ στα μη φτωχά νοικοκυριά διαπιστώνεται η ύπαρξη γραμμικής σχέσης ανάμεσα στον αριθμό των παιδιών και το ύψος της δαπάνης του νοικοκυριού για εκπαίδευση, στην περίπτωση των φτωχών νοικοκυριών η σχέση αυτή εμφανίζεται ασυνεχής.

Έτσι τα φτωχά νοικοκυριά που συντίθενται από ένα ζευγάρι και τέσσερα παιδιά δαπανούν λιγότερα κατά μέσο όρο απ' ό,τι τα νοικοκυριά της ίδιας κατηγορίας με τρία παιδιά.

37. Pert, 1974, σ. 94.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3

Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση των φτωχών νοικοκυριών σε συνάρτηση με τη σύνθεση της οικογένειας

Σύνθεση οικογένειας	Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση (δρχ.)		
	Φτωχοί (δρχ.)	Μη φτωχοί (δρχ.)	Δείκτες αποστέρισης (Μη φτωχοί = 100)
Ζευγάρι με 1 παιδί	146	656	22.25
Ζευγάρι με 2 παιδιά	322	1.417	22.72
Ζευγάρι με 3 παιδιά	603	1.866	32.31
Ζευγάρι με 4 παιδιά	392	2.096	18.70
Σύνολο	177	786	22.52

Πηγή: Ε.Ο.Π. του 1981/82, Ε.Σ.Υ.Ε., αδημοσίευτα στοιχεία.

Επιπλέον η σύνθεση του νοικοκυριού δεν φαίνεται να επηρεάζει αισθητά τις διαφορές που παρατηρούνται ανάμεσα στα φτωχά και μη φτωχά νοικοκυριά της ίδιας κατηγορίας όσον αφορά τις εκπαιδευτικές επενδυτικές πρακτικές τους, με αποτέλεσμα οι δείκτες αποστέρισης να κυμαίνονται σε υψηλά επίπεδα σε όλες τις περιπτώσεις που εξετάστηκαν. Η κατάσταση αυτή απεικονίζεται στο Διάγραμμα 1, σ. 111, από το οποίο και φαίνεται καθαρά ότι τα φτωχά νοικοκυριά που συντίθενται από ένα ζευγάρι με 1, 2 ή 4 παιδιά εμφανίζουν δείκτες αποστέρισης μεγαλύτερους από τον μέσο δείκτη αποστέρισης. Στην περίπτωση των φτωχών νοικοκυριών με 3 παιδιά, η αποστέριση που εμφανίζουν, αν και ελαφρώς μικρότερη του μέσου όρου, παραμένει εντούτοις σε υψηλά επίπεδα, τη στιγμή που δεν ξεπερνούν το 32,3% των αντίστοιχων δαπανών των μη φτωχών για εκπαίδευση.

Εξάλλου και η ανάλυση διακύμανσης (anova), με δύο κριτήρια κατάταξης:³⁸ [Α], τη σύνθεση της οικογένειας και [Β], τον παράγοντα φτώχεια, έδειξε ότι η συνολική διακύμανση της μέσης μηνιαίας δαπάνης για εκπαίδευση ανά νοικοκυριό οφείλεται κατά κύριο λόγο στην εισοδηματική κατάσταση του νοικοκυριού.

38. Βλ. Κεβόρκ, 1979, σ. 21-32.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4

*Ανάλυση διακύμανσης με δύο κριτήρια κατάταξης
Εξαρτημένη μεταβλητή: Μέση μηνιαία δαπάνη νοικοκυριού για εκπαίδευση*

<i>Πηγή διαφοροποίησης (μεταβλητικότητα)</i>	<i>Αθροίσματα τετραγώνων αποκλίσεων</i>	<i>Βαθμοί ελευθερίας</i>	<i>Διακυμάνσεις</i>	<i>Τιμές κριτηρίου F</i>	<i>Στατιστική σημαντικότητα (α)</i>
Μέση τιμή	3.928.169,5	7		—	—
Σύνθεση οικογένειας [Α]	949.214,5	3	316.404,83	2,59	—
Φτώχεια [Β]	2.612.898	1	2.612.898	21,41	0,025
Ανεργήνευτο κατάλοιπο [Ε]	366.057	3	122.019	—	—

Το συμπέρασμα αυτό προκύπτει από τα αποτελέσματα της ανάλυσης του Πίνακα 4 σύμφωνα με τα οποία η συνεισφορά του παράγοντα φτώχεια είναι σημαντική, από στατιστική άποψη.³⁹ Αντίθετα η σύνθεση της οικογένειας δεν φαίνεται να ασκεί στατιστικά σημαντική επίδραση στη συνολική διακύμανση της μέσης δαπάνης για εκπαίδευση και κατ' επέκταση στη διαφοροποίηση που παρατηρείται ανάμεσα στις επενδυτικές εκπαιδευτικές πρακτικές των φτωχών και των μη φτωχών.

Η συνεισφορά του παράγοντα φτώχεια στη συνολική διακύμανση της μέσης μηνιαίας ανά νοικοκυριό δαπάνης για εκπαίδευση είναι επίσης στατιστικά σημαντική και στην περίπτωση που συνεκτιμώνται ορισμένοι άλλοι παράγοντες, όπως είναι το επάγγελμα και η θέση στο επάγγελμα του αρχηγού του νοικοκυριού, η ηλικία του αρχηγού και ο τόπος διαμονής του νοικοκυριού, καθώς επίσης και η χρονική περίοδος (τρίμηνο) κατά την οποία διεξήχθη η δειγματοληψία της ΕΣΥΕ για την Ε.Ο.Π. του 1981/82. Αντίθετα, και με μόνη εξαίρεση την αστικότητα του τόπου διαμονής του νοικοκυριού, η συνεισφορά των επιμέρους αυτών παραγόντων στη διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών επενδυτικών πρακτικών των φτωχών και των μη φτωχών δεν αναδεικνύεται ως στατιστικά σημαντική (βλ. Πίνακα 5).

39. Τα επίπεδα στατιστικής σημαντικότητας εκτιμώνται με βάση τους πίνακες της κατανομής $F_{\nu_1, \nu_2, \alpha}$, βλ. Töiviss, Voda, σ. 404-407.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5

Αποτελέσματα ανάλυσης διακύμανσης (ANOVA) με δύο κριτήρια κατάταξης: *A_i*: χαρακτηριστικό (i) του νοικοκυριού. *B*: παράγοντας φτώχεια

Εξηρημένη μεταβλητή: Μέση μηνιαία δαπάνη ανά νοικοκυριό για εκπαίδευση

Κοινωνικά χαρακτηριστικά νοικοκυριού	Παράγοντας <i>A_i</i>		Παράγοντας <i>B</i>	
	Τιμές κριτηρίου F_{Ai}	Επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας	Τιμές κριτηρίου F_B	Επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας
<i>A₁</i> . Σύνθεση νοικοκυριού	$F_{A_1, 3.3} = 2,59$	—	$F_{B, 1.3} = 21,41$	$\alpha = 0,025$
<i>A₂</i> . Θέση στο επάγγελμα του αρχηγού νοικοκυριού ⁴⁰	$F_{A_2, 3.3} = 3,41$	—	$F_{B, 1.3} = 14,11$	$\alpha = 0,05$
<i>A₃</i> . Επάγγελμα αρχηγού νοικοκυριού ⁴¹	$F_{A_3, 7.7} = 3,45$	—	$F_{B, 1.7} = 18, 36$	$\alpha = 0,01$
<i>A₄</i> . Αστικότητα τόπου διαμονής ⁴²	$F_{A_4, 4.4} = 6,67$	$\alpha = 0,05$	$F_{B, 1.4} = 80,62$	$\alpha = 0,001$
<i>A₅</i> . Ηλικία αρχηγού νοικοκυριού ⁴³	$F_{A_5, 7.7} = 2,42$	—	$F_{B, 1.7} = 6,10$	$\alpha = 0,05$
<i>A₆</i> . Υ.Π.Α. ⁴⁴	$F_{A_6, 8.8} = 1,83$	—	$F_{B, 1.8} = 56,32$	$\alpha = 0,001$
<i>A₇</i> . Τρίμηνα ⁴⁵	$F_{A_7, 3.3} = 1,74$	—	$F_{B, 1.3} = 76, 85$	$\alpha = 0,01$

Η διαπίστωση ότι η αστικότητα του τόπου διαμονής του νοικοκυριού, και ειδικότερα το αν ο τόπος διαμονής του είναι η πρωτεύουσα ή η συμπρωτεύουσα, διαφοροποιεί σημαντικά, από στατιστική άποψη ($F_{A_{4,4}} = 6,67$, $\alpha = 0,05$) τις συλλογικές εκπαιδευτικές στρατηγικές τόσο των φτωχών όσο και των μη φτωχών νοικοκυριών συμφωνεί με την άποψη ότι ένα μεγάλο μέ-

40. Βλ. Πίν. Π1 και Πίν. Π2.

41. Βλ. Πίν. Π3 και Πίν. Π4 (Παράρτημα).

42. Βλ. Πίν. Π5 και Πίν. Π6, ό.π.

43. Βλ. Πίν. Π7 και Πίν. Π8, ό.π.

44. Βλ. Πίν. Π9 και Πίν. Π10, ό.π.

45. Βλ. Πίν. Π11 και Πίν. Π12, ό.π.

ρος του συνόλου των κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων στη χώρα μας οφείλεται στις διαπεριφερειακές ανισότητες και κυρίως στις ανισότητες που υπάρχουν ανάμεσα στην πόλη και στο χωριό από τη μια μεριά και στην Αθήνα ή τη Θεσσαλονίκη και στην υπόλοιπη Ελλάδα από την άλλη.

Από την παραπάνω ανάλυση καθίσταται πλέον σαφές ότι η δυσμενής οικονομική κατάσταση των νοικοκυριών που ζουν κάτω από το όριο φτώχειας περιορίζει στο έπακρο τις δυνατότητές τους και καθιστά ιδιαίτερα δύσκολη την άσκηση οποιασδήποτε εκπαιδευτικής επενδυτικής πρακτικής. Προέκυψαν επίσης ενδείξεις ότι η καταναλωτική αυτή συμπεριφορά των φτωχών σχετικά με τα εκπαιδευτικά αγαθά ή καλύτερα ο τρόπος με τον οποίο διαθέτουν το εισόδημά τους προς αυτή την κατεύθυνση δεν επηρεάζεται σχεδόν καθόλου από ορισμένους παράγοντες που προσδιορίζουν έντονα την καταναλωτική συμπεριφορά του υπόλοιπου πληθυσμού. Το γεγονός αυτό δείχνει ότι στην περίπτωση των φτωχών δεν δρουν καν οι δυνάμεις εκείνες που θα εμποδίζαν τον αποκλεισμό τους από την «προηγμένη καταναλωτική αγορά» (μηχανισμοί διαφοροποίησης των πόρων, άνοδος των καταναλωτικών βλέψεων, κοινωνική υποστασιοποίηση διαμέσου της κατανάλωσης κλπ.).

Δρουν όμως και αντιπαράτιθενται άλλες, αντίρροπες δυνάμεις, όπως είναι η εξακολούθηση των ανισοτήτων σε εισοδηματικό και κοινωνικό επίπεδο, καθώς επίσης και η αβεβαιότητα για το μέλλον των πάσης φύσεως επενδυτικών τους προσπάθειών.⁴⁶

Είναι προφανές ότι εκτός από το μέγεθος της προσφοράς ή καλύτερα τις υπάρχουσες δυνατότητες πρόσβασης στα αγαθά της εκπαίδευσης που παρέχονται από το Δημόσιο ή «παράγονται» από ιδιώτες, βασικός προσδιοριστικός παράγοντας τόσο της ζήτησης για εκπαιδευτικά αγαθά όσο και της διαφοροποίησης της εκπαιδευτικής καταναλωτικής συμπεριφοράς παραμένει σε τελευταία ανάλυση η εισοδηματική κατάσταση των νοικοκυριών που έχουν παιδιά σε σχολική ή ακόμη και σε προσχολική ηλικία. Υπό αυτή την έννοια αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον η ανάλυση του οριακού καταναλωτικού προτύπου των φτωχών και μη φτωχών νοικοκυριών.⁴⁷

Η διερεύνηση της επίδρασης που ασκεί ο εισοδηματικός παράγοντας στη συνολική ζήτηση για εκπαιδευτικά αγαθά και ειδικότερα στο ύψος της καταναλωτικής δαπάνης των νοικοκυριών για εκπαίδευση μπορεί να αποδώσει χρήσιμες πληροφορίες τόσο για την πρόβλεψη των μελλοντικών εξελίξεων της κατανάλωσης όσο και για την άσκηση μιας κατάλληλα σχεδιασμένης κοινωνικής πολιτικής για τη μείωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

46. Καραποστόλης, 1983, σ. 279.

47. Αναλυτικά για το οριακό καταναλωτικό πρότυπο των φτωχών και των μη φτωχών, βλ. Καραγιώργας κ.ά., ό.π., κεφ. 5.

Με βάση τις πληροφορίες αυτές μπορεί κανείς να διαπιστώσει κατά πόσον η απουσία οικογενειακών στρατηγικών και εκπαιδευτικών επενδυτικών πρακτικών στα νοικοκυριά χαμηλών εισοδημάτων αποτελεί εκούσια αυτοεπιλογή τους και κατά πόσον είναι αποτέλεσμα οικονομικής βίας εξαιτίας ακριβώς της δυσμενούς οικονομικής τους κατάστασης.⁴⁸ Επιπλέον με βάση τις ίδιες πληροφορίες μπορεί να εξεταστεί η επίδραση που θα ασκούσε στο μέγεθος και στη διάρθρωση της κατανάλωσης τυχόν αναδιανομή του εισοδήματος. Με άλλα λόγια θα μπορούσε να δοθεί απάντηση στο ερώτημα αν τυχόν αύξηση του εισοδήματος των φτωχών θα τους οδηγούσε στο να ασκήσουν κατά προτεραιότητα επενδυτικές πρακτικές σε εκπαιδευτικά αγαθά ή στο να δαπανήσουν κατά προτεραιότητα για την κάλυψη άλλων περισσότερο ελαστικών αναγκών τους.

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, αλλά και όπως προκύπτει από τα στοιχεία του Πίνακα Π13 (βλ. Παράρτημα), υπάρχει έντονη θετική συσχέτιση ανάμεσα στην εισοδηματική κατάσταση του νοικοκυριού (Y) και το ύψος της μέσης μηνιαίας δαπάνης του για εκπαίδευση (E).⁴⁹ Για τη διερεύνηση του οριακού προτύπου κατανάλωσης και ειδικότερο της οριακής καταναλωτικής συμπεριφοράς για εκπαιδευτικά αγαθά των νοικοκυριών των δειγματος της Ε.Ο.Π. του 1981/82 εκτιμήθηκαν καμπύλες Engels του τύπου $E = f(Y)$ με τη βοήθεια γραμμικών και διπλολογαριθμικών μαθηματικών εξειδικεύσεων.

Τα αποτελέσματα των εκτιμήσεων αυτών για το σύνολο των νοικοκυριών του δείγματος, φτωχών και μη φτωχών, δίνονται στον Πίνακα Π14 του Παραρτήματος από τον οποίο και προκύπτει ότι την καλύτερη προσαρμογή στην καμπύλη δίνει η διπλολογαριθμική συνάρτηση:

$$\log E = -13,46 + 1,81 \log Y^{50}$$

48. Μια πρώτη απάντηση στο παραπάνω ερώτημα μπορεί να δοθεί με άμεσο τρόπο από αδημοσίευτα στοιχεία της έρευνας του ΕΚΚΕ για τα «κοινωνικά χαρακτηριστικά της απασχόλησης» (επιστ. υπεύθ. Κ. Κασιμάτη) σύμφωνα με τα οποία στην ερώτηση «τι συνετέλεσε ώστε να μη συνεχίσουν στη μέση εκπαίδευση ή να μην πάνε καθόλου σχολείο», τα υποκείμενα της έρευνας επικαλέστηκαν: το 40,6% οικονομικούς λόγους, το 31,4% οικογενειακούς λόγους, το 4% δύσκολες συνθήκες, το 14,7% τον πόλεμο, ενώ μόνο το 8,5% δήλωσε ότι δεν ήθελε και κανείς ότι επειδή απέτυχε στις εξετάσεις. Αν αναλογιστεί κανείς ότι η επίκληση οικογενειακών δυσκολιών συχνά υποκρύπτει ή υπερκαλύπτει δυσκολίες οικονομικής φύσης, ενώ και η επίκληση της συγκυρίας των δυσκολιών συνθηκών υποδηλώνει επίσης την ύπαρξη οικονομικών δυσκολιών, τότε ο παράγοντας «οικονομική βία», ο εισοδηματικός δηλαδή παράγοντας αναδεικνύεται ως κυρίαρχος στη διαφοροποίηση των οικογενειακών εκπαιδευτικών στρατηγικών και στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

49. Υπενθυμίζεται ότι η εισοδηματική κατάσταση των νοικοκυριών εκτιμάται κατά προσέγγιση με βάση το επίπεδο της μέσης μηνιαίας συνολικής καταναλωτικής τους δαπάνης γιατί τα σχολεία που αφορούν το εισόδημα των νοικοκυριών που πήραν μέρος στην έρευνα των οικογενειακών προϋπολογισμών του 1981/82 της ΕΣΥΕ δεν θεωρούνται αξιόπιστα.

50. Όταν το δείγμα είναι τυχαίο, όπως είναι το δείγμα των νοικοκυριών που συμπεριελή-

Όπως διαπιστώνεται με τη βοήθεια αυτής της συνάρτησης, η εισοδηματική ελαστικότητα των εκπαιδευτικών αγαθών εμφανίζεται αρκετά υψηλότερη της μονάδας ($\beta=1,81$). Αυτό δείχνει ότι η βελτίωση της συνολικής εισοδηματικής κατάστασης ενός νοικοκυριού κατά 10% θα οδηγούσε σε αύξηση κατά 18% των δαπανών του για εκπαίδευση. Βέβαια εδώ πρέπει να τονιστεί ότι η ανάλυση των οικογενειακών προϋπολογισμών στηρίζεται στη θεμελιακή υπόθεση ότι οι διαφορές στην καταναλωτική δαπάνη των νοικοκυριών για εκπαίδευση οφείλονται στις διαφορετικές συνθήκες που επιδρούν στην κατανάλωση (και συγκεκριμένα στην περίπτωση που εξετάζουμε στη διαφορετική εισοδηματική κατάσταση των νοικοκυριών του Πίνακα Π13) και όχι σε διαφορετική καταναλωτική συμπεριφορά που θεωρείται η ίδια για ίδια επίπεδα συνολικής κατανάλωσης.⁵¹ Με άλλα λόγια γίνεται η υπόθεση ότι η βελτίωση της εισοδηματικής κατάστασης ενός νοικοκυριού επιφέρει οπωσδήποτε αναπροσαρμογή της καταναλωτικής του συμπεριφοράς σε βαθμό που να εξομοιώνεται με την καταναλωτική συμπεριφορά των νοικοκυριών που χαρακτηρίζονται από τα ίδια βελτιωμένα επίπεδα συνολικής κατανάλωσης.

Η διάσπαση του δείγματος της ΕΟΠ του 1981/82 σε φτωχά και μη φτωχά νοικοκυριά με βάση τον ορισμό της σχετικής φτώχειας που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα του ΕΚΚΕ για τη «Φτώχεια στην Ελλάδα» δίνει τη δυνατότητα να αναλυθεί επιπλέον και η οριακή καταναλωτική συμπεριφορά των φτωχών σε αντιδιαστολή με την αντίστοιχη συμπεριφορά των μη φτωχών.⁵²

Από την ανάλυση αυτή βρέθηκε ότι η οριακή ροπή για κατανάλωση των φτωχών νοικοκυριών είναι στην περίπτωση των ειδών βασικής διαβίωσης κατά 50% μεγαλύτερη από την αντίστοιχη οριακή ροπή των μη φτωχών τη στιγμή που στα αγαθά πολιτισμού είναι 2,5 φορές μικρότερη. Εκ πρώτης όψεως τα ευρήματα αυτά δείχνουν ότι, καθώς αυξάνεται το εισόδημά τους, τα φτωχά νοικοκυριά τείνουν να βελτιώσουν τις στοιχειώδεις συνθήκες διαβίωσής τους και δεν σπεύδουν να δαπανήσουν μεγαλύτερα ποσοστά του εισοδήματός τους σε αγαθά πολιτισμού. Εξαίρεση αποτελούν οι δαπάνες για εκπαίδευση στην περίπτωση των οποίων τα φτωχά νοικοκυριά εμφανίζουν οριακή ροπή για κατανάλωση 5,5 φορές μεγαλύτερη από εκείνη των μη φτωχών νοικοκυριών. Το συμπέρασμα αυτό προκύπτει από την εκτίμηση των οριακών ροών για δαπάνη σε εκπαιδευτικά αγαθά που έγινε με τη βοήθεια γραμμι-

φθσαν στην Ε.Ο.Π. του 1981/82 της ΕΣΥΕ, δεν υπάρχει έντονη συσχέτιση μεταξύ μεγέθους νοικοκυριού και ύψους εισοδήματος ή συνολικής καταναλωτικής δαπάνης και επομένως οι οικονομίες κλίμακας μπορούν να αγνοηθούν χωρίς σημαντικές επιπτώσεις. Δεν συμβαίνει το ίδιο όταν το δείγμα διασπαστεί σε φτωχά και μη φτωχά νοικοκυριά (βλ. Καράγιωργας κ.ά., ό.π., κεφ. 5).

51. Καραποστόλης, 1983, σ. 144.

52. Βλ. Καράγιωργας, κ.ά., ό.π., κεφ. 5.

κών υποδειγμάτων του τύπου: $E = \beta Y + \gamma N$, όπου (E) είναι η μέση ανά μέλος νοικοκυριού δαπάνη για εκπαίδευση, (Y) είναι η μέση ανά μέλος νοικοκυριού συνολική καταναλωτική δαπάνη και (N) είναι το μέγεθος του νοικοκυριού (αριθμός μελών).⁵³ Οι συναρτήσεις που προέκυψαν⁵⁴ από την εφαρμογή των υποδειγμάτων αυτών ήταν στην περίπτωση των φτωχών νοικοκυριών:

$$E\phi = 0,011Y - 6,971N$$

και στην περίπτωση των μη φτωχών νοικοκυριών:

$$E\mu\phi = 0,002Y + 11,889N$$

Έτσι εκτός από τη μεγαλύτερη ανικανοποίητη ζήτηση για εκπαιδευτικά αγαθά που εμφανίζουν οι φτωχοί σε σχέση με τους μη φτωχούς ($\beta\phi = 5,5\beta_{\mu\phi}$), από τις παραπάνω συναρτήσεις διαπιστώνεται ότι το μέγεθος του νοικοκυριού ασκεί εντελώς διαφορετική επίδραση στις δαπάνες των φτωχών και των μη φτωχών νοικοκυριών για τα αγαθά του είδους αυτού.

Το μέγεθος του νοικοκυριού επηρεάζει αρνητικά τις δαπάνες των φτωχών για εκπαιδευτικά αγαθά ($\gamma\phi = -6,971$), γεγονός που ερμηνεύεται από το ότι ο μεγάλος αριθμός μελών του νοικοκυριού αφενός επιδεινώνει την οικονομική του κατάσταση και αφετέρου αυξάνει τις υποχρεώσεις του. Η αρνητική αυτή επίδραση είναι λοιπόν εισοδηματικής φύσεως (income effect).

Αντίθετα το μέγεθος του νοικοκυριού ασκεί ειδική θετική επίδραση (specific effect) στη ζήτηση των μη φτωχών νοικοκυριών για εκπαιδευτικά αγαθά. Όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των μελών των μη φτωχών νοικοκυριών τόσο περισσότερο αυξάνουν οι δαπάνες τους για εκπαίδευση ($\gamma_{\mu\phi} = +11,889$). Η εναλλακτική χρησιμοποίηση διπλολογαριθμικών υποδειγμάτων του τύπου: $\log E = \log A + b \log Y + \gamma \log N$, στη διερεύνηση του οριακού προτύπου δαπάνης των φτωχών και των μη φτωχών, έδωσε ανάλογη εικόνα για την οριακή καταναλωτική τους συμπεριφορά.⁵⁵

Όπως διαπιστώθηκε και από τις εκτιμήσεις του είδους αυτού οι δαπάνες για εκπαίδευση αποτελούν στην περίπτωση των φτωχών νοικοκυριών τις μόνες δαπάνες για μη «βασικά αγαθά» με ελαστικότητα μεγαλύτερη της μονάδας. Οι φτωχοί δηλαδή όταν αυξάνεται το εισόδημά τους σπεύδουν να καλύψουν βασικές τους ανάγκες (ιδίως σε είδη διατροφής) αλλά παράλληλα εκδη-

53. Ο διαχωρισμός των φτωχών από τα μη φτωχά νοικοκυριά με βάση τον ορισμό σχετικής φτώχειας που χρησιμοποιήθηκε έγινε κατά τέτοιο τρόπο ώστε υπάρχει έντονη συσχέτιση μεταξύ του μεγέθους των νοικοκυριών του δείγματος και του ύψους της συνολικής καταναλωτικής τους δαπάνης. Έπρεπε λοιπόν να εισαχθεί στο υπόδειγμα μια επιπλέον μεταβλητή που να λαμβάνει υπόψη της τις οικονομίες κλίμακας στην κατανάλωση των διαφόρων αγαθών (βλ. Καράγιωργας κ.ά., ό.π., κεφ. 5).

54. Βλ. ό.π.

55. Βλ. ό.π.

λώνουν και κάποιες τάσεις αύξησης των δαπανών τους για εκπαίδευση.

Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με το ότι οι δαπάνες των φτωχών νοικοκυριών για εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα χαμηλές (5 φορές μικρότερες από εκείνες των μη φτωχών) παρέχει σοβαρές ενδείξεις ότι οι φτωχοί θέλουν να επενδύσουν σε εκπαιδευτικά αγαθά και επομένως θέλουν να ασκήσουν εκπαιδευτικές επενδυτικές πρακτικές αλλά λόγω οικονομικής βίας δεν μπορούν να το κάνουν. Σε καμιά περίπτωση λοιπόν οι φτωχοί δεν «επιλέγουν» εν είδει αυτοεπιλογής τις οικογενειακές εκπαιδευτικές τους στρατηγικές και δεν αυτοαποκλείονται από τις εκπαιδευτικές ανταγωνιστικές διαδικασίες.

Η ανικανοποίηση ζήτηση που εκδηλώνουν για εκπαιδευτικά αγαθά είναι ανάλογη με την ανικανοποίητη ζήτηση που εμφανίζουν για είδη βασικής διαβίωσης. Αυτό είναι ένα ιδιαίτερα ανησυχητικό για τη λειτουργικότητα της κοινωνίας μας συμπέρασμα τη στιγμή που εν έτει 1982 το αίτημα «ψωμί-παιδεία» δεν παύει να είναι επίκαιρο, τουλάχιστον για τους φτωχούς, δηλαδή για το 22% των Ελλήνων. Προβάλλεται επομένως επιτακτική η ανάγκη για τη λήψη ειδικών μέτρων με σκοπό την απάλυνση των επιπτώσεων της φτώχειας και τη ρήξη του φαύλου κύκλου της κοινωνικής ανισότητας και αποστέρησης σε εκπαιδευτικό τουλάχιστον επίπεδο.

4. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Από την ανάλυση που προηγήθηκε έγινε σαφές ότι τα φτωχά νοικοκυριά χρησηάζονται άμεσης βοήθειας για να συντηρήσουν και να υποστηρίξουν τα παιδιά τους σε όλα τα επίπεδα των ανταγωνιστικών εκπαιδευτικών διαδικασιών. Ιδιαίτερα είναι απαραίτητο να ληφθεί μέριμνα από πλευράς πολιτείας ώστε να έχουν όλοι ίσες ευκαιρίες πρόσβασης και επιτυχίας σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, ανεξάρτητα από την κοινωνική τους προέλευση και την εισοδηματική τους κατάσταση. Είναι προφανές ότι η λήψη αποτελεσματικών μέτρων ή ακόμη και η απλή διατύπωση προτάσεων για τον πραγματικό εκδημοκρατισμό του εκπαιδευτικού συστήματος δεν είναι καθόλου εύκολη υπόθεση. Θεωρείται πάντως απολύτως αναγκαίο να στραφεί άμεσα το ενδιαφέρον της πολιτείας προς δύο κατευθύνσεις:

- α) τη συλλογή και καταγραφή στοιχείων, σε εθνικό επίπεδο, για τη σχολική επίδοση και την επιτυχία στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες, σε σχέση με την κοινωνικοοικονομική προέλευση των μαθητών-σπουδαστών, και
- β) την επεξεργασία ειδικών προγραμμάτων κοινωνικής πολιτικής με στόχο την οικονομική υποστήριξη των φτωχών νοικοκυριών σε όλη τη διάρκεια της φοίτησης των παιδιών τους στη στοιχειώδη, μέση ή ανώτερη εκπαίδευση.

Η συλλογή και η επεξεργασία των στοιχείων που αφορούν τις εκροές από το εκπαιδευτικό σύστημα και την επίδοση των μαθητών-σπουδαστών κατά κοινωνικές κατηγορίες (εισοδηματικές, κοινωνικής ισχύος, επαγγελματικές, γεωγραφικές, κλπ.) μπορούν να γίνουν σχετικά εύκολα από τις αρμόδιες υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας και της ΕΣΥΕ, με βάση ένα κατάλληλα σχεδιασμένο στατιστικό δελτίο το οποίο θα μπορούσε να συμπληρώνεται στις γραμματείες των εκπαιδευτικών μονάδων της πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε τακτά χρονικά διαστήματα (π.χ. ανά πενταετία). Έτσι θα ήταν δυνατό να γίνει αφενός καλύτερη διάγνωση των κοινωνικών ανισοτήτων στην εκπαίδευση και αφετέρου εξειδίκευση και ανάλυση των ανισοτήτων αυτών σε επίπεδο περιοχών ή ακόμη και σε επίπεδο εκπαιδευτικών μονάδων.

Τα αποτελέσματα της επεξεργασίας των στοιχείων αυτών θα μπορούσαν να παίρνουν ευρεία δημοσιότητα έτσι ώστε οι αρμόδιες κρατικές υπηρεσίες, τα πολιτικά κόμματα, καθώς και άλλοι μαζικοί φορείς να χαράσσουν την εκπαιδευτική τους πολιτική και πρακτική στο φως των υφιστάμενων κοινωνικών ανισοτήτων στο χώρο της παιδείας και να ασκούν έλεγχο για την αποτελεσματικότητα των μέτρων που τυχόν λαμβάνονται ή προτείνονται προς αυτή την κατεύθυνση.

Όσον αφορά τη δεύτερη πρόταση επισημαίνεται ότι η ιδέα της οικονομικής υποστήριξης των φτωχών οικογενειών με παιδιά στο σχολείο δεν είναι καινούργια αλλά έχει εφαρμοστεί με μικρότερη ή μεγαλύτερη επιτυχία σε ορισμένες δυτικοευρωπαϊκές χώρες.⁵⁶

Εξάλλου και στή χώρα μας λειτουργούν ή έχουν κατά καιρούς λειτουργήσει κάποια προγράμματα άμεσης ή έμμεσης οικονομικής υποστήριξης, καλύπτοντας κυρίως τη σίτιση και στέγαση περιορισμένου αριθμού μαθητών και σπουδαστών. Πέρα όμως από την περιορισμένη έκταση των προγραμμάτων αυτών και τη χαμηλή κατά κανόνα ποιότητα που τα χαρακτηρίζει, ένας άλλος παράγοντας που μειώνει ακόμη περισσότερο τη συνεισφορά τους στην άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων είναι ο μη αντικειμενικός τρόπος επιλογής των δικαιούχων.

Για να ξεπεραστεί το πρόβλημα αυτό και πριν από τη χάραξη οποιωνδήποτε προγραμμάτων κοινωνικής πολιτικής, με άξονα την οικονομική υποστήριξη των φτωχών στο σχολείο, είναι απαραίτητο να θεσπιστούν, με βάση εμπειριστατωμένες μελέτες, κάποια επίσημα όρια φτώχειας. Τα όρια αυτά θα

56. Αναφέρεται για παράδειγμα η περίπτωση της Σουηδίας όπου έχει θεσπιστεί από το 1970 ευρύ κοινωνικό πρόγραμμα οικονομικής υποστήριξης των μαθητών, σπουδαστών και φοιτητών με στόχο την άμβλυνση των κοινωνικά προσδιορισμένων εκπαιδευτικών ανισοτήτων (βλ. Matsson, 1973, σ. 220-241).

μπορούσαν να αποτελέσουν ικανοποιητικά κριτήρια για τον καθορισμό του ποιοι έχουν ανάγκη άμεσης βοήθειας κατά τη διάρκεια της παραμονής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, διευκολύνοντας έτσι τη διάθεση των περιορισμένων άλλωστε πόρων προς τη σωστή κατεύθυνση.

Ειδικότερα όσον αφορά την οικονομική υποστήριξη των φτωχών νοικοκυριών με παιδιά στην υποχρεωτική εννιάχρονη εκπαίδευση: θα μπορούσε για παράδειγμα να προταθεί να επιδοτούνται σε μηνιαία βάση όσα νοικοκυριά διαβιούν κάτω από ένα επίσημα θεσπισμένο όριο φτώχειας, για κάθε χρόνο που κρατούν τα παιδιά τους στο σχολείο. Η επιδότηση του είδους αυτού θα μπορούσε να διαδραματίσει διττό ρόλο. Αφενός θα διευκόλυνε ως ένα βαθμό τη συντήρηση των φτωχών παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα και αφετέρου θα αποτελούσε κίνητρο για να μην εγκαταλείπουν τα παιδιά αυτά πρόωρα το σχολείο πριν την ολοκλήρωση της βασικής εκπαίδευσης.

Οι παραπάνω προτάσεις δεν αποτελούν βεβαίως πανάκεια, ούτε εξαντλούν την πολυπλοκότητα και το πολυδιάστατο του θέματος. Η παράθεσή τους έγινε ενδεικτικά σε μια προσπάθεια θετικής κατά το δυνατόν αντιμετώπισης του προβλήματος της κοινωνικής αποστέρησης στη μόρφωση και εκπαίδευση. Αλλά μερικές φορές, όπως έλεγε και ο Κομφούκιος, είναι προτιμότερο να ανάβεις ένα μικρό φως από το να διαμαρτύρεσαι για το σκοτάδι.

ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΟ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΙΝΑΚΑΣ Π1

Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση των φτωχών και των μη φτωχών νοικοκυριών, κατά θέση στο επάγγελμα του αρχηγού

Θέση στο επάγγελμα του αρχηγού	Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση		
	Φτωχοί	Μη φτωχοί	Δείκτες αποστέρησης (Μη φτωχοί = 100)
Εργοδότης	462	1.682	27,46
Εργαζόμενος για δικό του λογαριασμό	191	653	29,24
Μισθωτός ή ημερομίσθιος	260	919	28,29
Μη εργαζόμενοι και ζητούντες εργασία	86	508	16,92
Σύνολο	177	786	22,52

ΠΙΝΑΚΑΣ Π2

*Ανάλυση διακύμανσης με δύο κριτήρια κατάταξης.
Εξαρτημένη μεταβλητή: Μέση μηνιαία δαπάνη νοικοκυριού για εκπαίδευση*

Πηγή διαφοροποίησης (μεταβλητικότητας)	Αθροίσματα τετραγώνων αποκλίσεων	Βαθμοί ελευθερίας	Διακυμάνσεις	Τιμές κριτηρίου F	Στατιστική σημαντικότητα
Μέση τιμή	1.849.688,875	7	—	—	—
Θέση στο επάγγελμα (Α)	692.584,375	3	230.861	3,4145	n.s.
Φτώχεια (Β)	954.271,125	1	954.271,125	14,1141	0,05
Ανερμήνευτο κατάλοιπο (Ε)	202.833,375	3	67.611,125	—	—

ΠΙΝΑΚΑΣ Π3

Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση των φτωχών και των μη φτωχών νοικοκυριών κατά επάγγελμα αρχηγού νοικοκυριού

Επάγγελμα αρχηγού νοικοκυριού	Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση		
	Φτωχοί	Μη φτωχοί	Δείκτες αποστέρησης (Μη φτωχοί = 100)
Επιστήμονες - Ελ. επαγ/τίες	386	1.609	23,99
Διευθύνοντες - αν/ρα στελέχη	804	2.485	32,35
Υπάλληλοι γραφείου	419	963	43,50
Έμποροι ή πωλητές	348	1.121	31,14
Απ/νοι στην παροχή υπηρεσιών	404	987	40,93
Γεωργοί, κτηνοτρόφοι κτλ.	100	293	34,12
Τεχνίτες και εργάτες	273	745	36,64
Μη εργαζόμενοι	86	509	16,89
Σύνολο	177	786	22,51

ΠΙΝΑΚΑΣ Π4

*Ανάλυση διακύμανσης με δύο κριτήρια κατάταξης.
Εξηρητημένη μεταβλητή: Μέση μηνιαία δαπάνη νοικοκυριού για εκπαίδευση*

Πηγή διαφοροποίησης (μεταβλητική)	Αθροίσματα τετραγώνων αποκλίσεων	Βαθμοί ελευθερίας	Διακυμάνσεις	Τιμές κριτηρίου F	Στατιστική σημαντικότητα
Μέση τιμή	5.857.769	15	—	—	—
Επάγγελμα αρχηγού (Α)	2.860.866	7	408.695,14	3,4586	n.s
Φτώχεια (Β)	2.169.729	1	2.169.729	18,3614	0,01
Ανερμήνευτο κατάλοιπο (Ε)	827.174	7	118.167	—	—

ΠΙΝΑΚΑΣ Π5

Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση των φτωχών και των μη φτωχών νοικοκυριών κατά περιοχές διαφορετικού βαθμού αστικότητας

Περιοχές	Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση		
	Φτωχοί	Μη φτωχοί	Δείκτες αποστέρησης (Μη φτωχοί = 100)
Περιφέρεια πρωτεύουσας	325	1.021	31,83
Περιφέρεια Θεσσαλονίκης	410	1.168	35,10
Άλλες αστικές περιοχές	208	900	23,11
Ημιαστικές περιοχές	193	778	24,80
Αγροτικές περιοχές	79	446	17,71
Σύνολο	177	786	22,52

ΠΙΝΑΚΑΣ Π6

*Ανάλυση διακύμανσης με δύο κριτήρια κατάταξης.
Εξηρητημένη μεταβλητή: Μέση μηνιαία δαπάνη νοικοκυριού για εκπαίδευση*

Πηγή διαφοροποίησης (μεταβλητικότητα)	Αθροίσματα τετραγώνων αποκλίσεων	Βαθμοί ελευθερίας	Διακυμάνσεις	Τιμές κριτηρίου F	Στατιστική σημαντικότητα
Μέση τιμή	1.325.465,6	9	—	—	—
Περιοχές (Α)	318.086,6	4	79.521,65	6,6798	0,05
Φτώχεια (Β)	959.760,4	1	959.760,4	80,6206	0,001
Ανερμήνευτο κατάλοιπο (Ε)	47.618,6	4	11.904,65	—	—

ΠΙΝΑΚΑΣ Π7

Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση των φτωχών και μη φτωχών νοικοκυριών κατά ηλικία αρχηγού

Ηλικία αρχηγού νοικοκυριού	Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση		
	Φτωχοί	Μη φτωχοί	Δείκτες αποστέρησης (Μη φτωχοί = 100)
Μέχρι 24 ετών	430	424	101
25-34 ετών	67	274	24,45
35-44 ετών	339	1.164	29,12
45-54 ετών	358	1.466	24,42
55-64 ετών	142	638	22,25
65-74 ετών	26	141	18,43
75 ετών και άνω	20	70	28,57
Σύνολο	177	786	22,52

ΠΙΝΑΚΑΣ Π8

Ανάλυση διακύμανσης με δύο κριτήρια κατάταξης. Εξηρητημένη μεταβλητή: Μέση μηνιαία δαπάνη νοικοκυριού για εκπαίδευση

Πηγή διαφοροποίησης (μεταβλητικότητα)	Αθροίσματα τετραγώνων αποκλίσεων	Βαθμοί ελευθερίας	Διακυμάνσεις	Τιμές κριτηρίου F	Στατιστική σημαντικότητα
Μέση τιμή	2.437.122	15	—	—	—
Ηλικία αρχηγού (Α)	1.330.665	7	221.777	2,4262	n.s.
Φτώχεια (Β)	558.001	1	558.001	6,1044	0,05
Ανερμήνευτο κατάλοιπο (Ε)	548.455	7	91.409	—	—

ΠΙΝΑΚΑΣ Π9

Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση των φτωχών και μη φτωχών νοικοκυριών κατά υπηρεσίες περιφερειακής ανάπτυξης

Υ.Π.Α.	Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση		
	Φτωχοί	Μη φτωχοί	Δείκτες αποστήρησης (Μη φτωχοί = 100)
Υ.Π.Α. 1 (1)	258	1.050	24,57
Υ.Π.Α. 2 (2)	171	666	25,67
Υ.Π.Α. 3 (3)	159	421	37,76
Υ.Π.Α. 4 (4)	116	610	19,01
Υ.Π.Α. 5 (5)	114	420	27,14
Υ.Π.Α. 6 (6)	241	443	54,40
Υ.Π.Α. 7 (7)	149	610	24,42
Υ.Π.Α. 8 (8)	67	560	11,96
Υ.Π.Α. 9 (9)	89	489	18,20
Σύνολο	177	786	22,51

ΠΙΝΑΚΑΣ Π10

Ανάλυση διακύμανσης με δύο κριτήρια κατάταξης.
Εξηρητημένη μεταβλητή: Μέση μηνιαία δαπάνη νοικοκυριού για εκπαίδευση

Πηγή διαφοροποίησης (μεταβλητικότητα)	Αθροίσματα τετραγώνων αποκλίσεων	Βαθμοί ελευθερίας	Διακυμάνσεις	Τιμές κριτηρίου F	Στατιστική σημαντικότητα
Μέση τιμή	1.118.836,5	17	—	—	—
Υ.Π.Α. (Α)	221.347	8	27.668,375	1,8396	n.s.
Φτώχεια (Β)	847.168	1	847.168,055	56,3269	$\alpha = 0,001$
Ανερμήνευτο κατάλοιπο (Ε)	120.321	8	15.040,185	—	—

ΠΙΝΑΚΑΣ Π11

Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση των φτωχών και μη φτωχών νοικοκυριών, κατά τρίμηνα

Τρίμηνα	Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση		
	Φτωχοί	Μη φτωχοί	Δείκτες αποστέρησης (Μη φτωχοί = 100)
Νοέμβριος-Ιανουάριος	162	726	22,31
Φεβρουάριος - Απρίλιος	218	931	23,41
Μάιος - Ιούλιος	154	586	26,27
Αύγουστος - Οκτώβριος	171	897	19,06
Σύνολο	177	786	22,52

Πηγή: ό.π.

ΠΙΝΑΚΑΣ Π12

Ανάλυση διακύμανσης με δύο κριτήρια κατάταξης.

Εξαρτημένη μεταβλητή: Μέση μηνιαία δαπάνη νοικοκυριού για εκπαίδευση

Πηγή διαφοροποίησης (μεταβλητικότητα)	Αθροίσματα τετραγώνων αποκλίσεων	Βαθμοί ελευθερίας	Διακυμάνσεις	Τιμές κριτηρίου F	Στατιστική σημαντικότητα
Μέση τιμή	820.563	7		—	—
Τρίμηνα (Α)	50.481	3	16.827,125	1,7449	n.s.
Φτώχεια (Β)	741.153	1	741.153,125	76,85	0,01
Ανερμήνευτο κατάλοιπο (Ε)	28.929	3	9.643,125	—	—

ΠΙΝΑΚΑΣ Π13

Μέση μηνιαία συνολική καταναλωτική δαπάνη και μέση μηνιαία δαπάνη για εκπαίδευση ανά νοικοκυριό κατά κλιμάκια συνολικής καταναλωτικής δαπάνης νοικοκυριού

<i>Κλιμάκια συνολικής καταναλωτικής δαπάνης ανά νοικοκυριό</i>	<i>Μέση μηνιαία συνολική καταναλωτική δαπάνη ανά νοικοκυριό (δρχ.) (Υ)</i>	<i>Μέση μηνιαία καταναλωτική δαπάνη για εκπαίδευση ανά νοικοκυριό (δρχ.) (Ε)</i>
Μέχρι 20.000	13.906	26
20.000- 24.999	22.718	100
25.000- 29.999	27.569	164
30.000- 34.999	32.403	213
35.000- 39.999	37.671	226
40.000- 44.999	42.487	469
45.000- 49.999	47.592	448
50.000- 54.999	52.435	434
55.000- 59.999	57.416	844
60.000- 69.999	64.571	698
70.000- 79.999	74.649	927
80.000- 89.999	84.600	1.258
90.000- 99.999	94.782	1.222
100.000-109.999	104.750	1.974
110.000 και άνω	143.984	2.612

Πηγή: ό.π.

ΠΙΝΑΚΑΣ Π14

Αποτελέσματα εκτίμησης των καμπυλών Engel με τη βοήθεια οικονομομετρικών υποδειγμάτων.

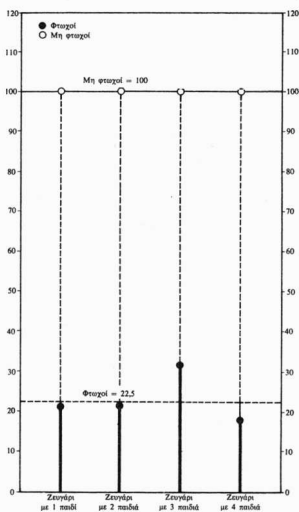
Εξηρτημένη μεταβλητή: E — μέση μηνιαία δαπάνη νοικοκυριού για εκπαίδευση
Ανεξάρτητη μεταβλητή: Y — μέση μηνιαία συνολική δαπάνη νοικοκυριού

A. Γραμμικό υπόδειγμα	$E = \alpha + \beta Y$		R^2	$\bar{R}^2$	F
Μέθοδος O.L.S.Q.	-452,15 (-5,43)*	0,020 (16,83)	0,956	0,953	286,7
Μέθοδος Generalised	-500,47 (-6,17)	0,021 (18,20)	0,965	0,962	331,11
B. Διπλολογαριθμικό υπόδειγμα	$\log E = \log \alpha + \beta \log Y$		R^2	$\bar{R}^2$	F
Μέθοδος O.L.S.Q.	-14,65 (-14,55)	1,82 (20,67)	0,970	0,968	427,2
Μέθοδος Generalised	-13,46 (-16,60)	1,81 (24,36)	0,980	0,979	593,6

* t — επισημαίνονται σε παρένθεση, σημαντικά σε υψηλό επίπεδο, $\alpha < 0001$.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1

Αποστέρηση των φτωχών νοικοκυριών σε σχέση με τα μη φτωχά νοικοκυριά της ίδιας σύνθεσης, ως προς τη μέση μηνιαία δαπάνη ανά νοικοκυριό για εκπαίδευση.



Πηγή: Πίνακας 3.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Atkinson A.B., 1977, *The economics of inequality*, Open University set books.
- Βεργίδης Δ., Παπακωστόπουλος, 1985, «Ο αναλφαριθμητισμός στην Ελλάδα», *Αυτομόρφωση*, τ. 3-4.
- Blaug M., 1974, *L' education et le problème de l' emploi dans les pays en voie de développement*, B.I.T., Genève.
- Boudon R., 1983, *La logique du social*, Pluriel, Παρίσι.
- ΕΣΥΕ, 1986, *Έρευνα οικογενειακών προϋπολογισμών 1981/82*, Αθήνα.
- Fitzgerald R.T. (επιμ.), 1976, *Poverty and Education in Australia*, Australian Government Publishing Service, Canberra.
- Ηλιού Μ., 1984, *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική πορεία*, Αθήνα.
- Καράγιωργας, Γεωργακόπουλος, Καραντινός, Λοιζίδης, Μπουζας, Υφαντόπουλος, Χρυσάκης, *Η φτώχεια στην Ελλάδα*, υπό έκδοση στο ΕΚΚΕ.
- Καραντινός Δ., 1986, *Αγορά εργασίας και πλήρωση κενών θέσεων από τα γραφεία εργασίας του ΟΑΕΔ*, Αθήνα.
- Καραποστόλης Β., 1983, *Η καταναλωτική συμπεριφορά στην ελληνική κοινωνία*, ΕΚΚΕ, Αθήνα.
- Κεβόρκ Κ.Η., 1979, *Στατιστική ανάλυση διακυμάνσεως και συνδιακυμάνσεως*, τόμος ΙΙΙ, τεύχος Β, Αθήνα.
- Κοντογιαννοπούλου 1987, «Εννοιολογικό περιεχόμενο, πραγματολογικά δεδομένα και θεωρία στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης», τ. 64, ΕΚΚΕ.
- Λαμπίρη-Δημάκη Ι., 1974, *Προς μίαν Ελληνικήν Κοινωνιολογίαν της παιδείας*, τόμος 2, ΕΚΚΕ, Αθήνα.
- Λιαρόπουλος Λ., 1983, «Βραχυχρόνια προγράμματα απορρόφησης της ανεργίας», στο *Η ανεργία των νέων*, ΟΑΕΔ, Αθήνα.
- Mattsson S., 1973, «L'aide de l'état aux étudiantes en Suède et dans autres pays Scandinaves», στο A.L. Gall, J.A. Lauwerys, B. Holmes, A.B. Dryland, S. Mattsson, *Problèmes actuels de la démocratisation des enseignement secondaire et supérieure*, Unesco, Παρίσι.
- Nordic Council, 1984, *Level of Living and inequalities in the Nordic countries*, Nordic Council and the Nordic Statistical Secretariat.
- Νούτσος Χ., 1986, *Ιδεολογία και εκπαιδευτική πολιτική*, Θεμέλιο, Αθήνα.
- Perț Steliana, 1974, *Cu privire la contribuția formării profesionale a forței de muncă la creșterea economică*, E.A.R.S.R., Βουκουρέστι.
- Soumelis C., 1979, *Individual demand for education*, case study Greece, O.E.C.D., Παρίσι.
- Τζάνη Μ., 1983, *Σχολική επιτυχία: Ζήτηση ταξικής προέλευσης και κουλτούρας*, Αθήνα.
- Tönniss L., Voda V.G., 1982, *Metodostatistice*, E.S.E., Βουκουρέστι.
- Τσουκαλάς Κ., 1986, «Εργασία και εργαζόμενοι στην πρωτεύουσα: αδιαφάνειες, ερωτήματα, απαντήσεις», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τ. 60, ΕΚΚΕ, Αθήνα.
- Φραγκουδάκη Α., 1985, *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα.
- Χρυσάκης Μ., «Άνισες ευκαιρίες πρόσβασης και επιτυχίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση», *Πρακτικά συνεδρίου: Η κοινωνική έρευνα στην Ελλάδα*, Αθήνα, 1989 (υπό έκδοση).
- Ψαχαρόπουλος Γ., Καζιμιάς Α., 1985, *Παιδεία και ανάπτυξη στην Ελλάδα: Κοινωνική και οικονομική μελέτη της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης*, ΕΚΚΕ, Αθήνα.