



ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:

ΤΟ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΚΑΙ Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ
ΤΟΥ ΣΤΙΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ ΙΔΙΩΤΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



ΕΙΣΗΓΗΤΕΣ:

Φραγκάκη Κατερίνα

Μιχαλοπούλου Μάρθα - Ιωάννα

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:

Στυλιάδη Στέλλα MBA

ΠΑΤΡΑ, ΜΑΙΟΣ 2012

«Η ολοκληρωμένη, ανοιχτή, σύγχρονη παιδεία είναι η δύναμη που μπορεί να μας καταστήσει εκ νέου πρωταγωνιστές δίδοντας φτερά στην οικονομία, την ανάπτυξη, την εξωτερική μας πολιτική»

Ομιλία του Έλληνα Υπουργού Παιδείας, Ιούλιος 2008

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για αρχή, θα επιθυμούσαμε να ευχαριστήσουμε την επιβλέπουσα καθηγήτρια της παρούσας μελέτης, κυρία Στυλιάδη Στέλλα, για την καθοδήγηση που μας παρείχε και την κριτική της..

Επιπλέον, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε για το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους, τα στελέχη και τους εργαζομένους των οργανισμών ιδιωτικής εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα που εκπονήσαμε και χωρίς τη βοήθεια των οποίων δε θα ήταν δυνατή η ολοκλήρωση της μελέτης μας.

Τέλος, η πτυχιακή εργασία αυτή δεν θα είχε πραγματοποιηθεί χωρίς τη θερμή στήριξη των οικογενειών μας, των οποίων η ηθική και οικονομική βοήθεια αλλά και η υπομονή τους, υπήρξε σημαντική από την αρχή μέχρι το τέλος των σπουδών μας.

Μιχαλοπούλου Μάρθα – Ιωάννα

Φραγκάκη Κατερίνα

ΕΠΙΤΕΛΙΚΗ ΣΥΝΟΨΗ – ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα μελέτη, γίνεται μια προσπάθεια προσδιορισμού της ανάγκης για εφαρμογή μεθόδων μάρκετινγκ στον τομέα της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Η βιβλιογραφική έρευνα αλλά και η πρωτογενής έρευνα μέσα από συνεντεύξεις (με τη βοήθεια ερωτηματολογίου), με στελέχη από τα αρμόδια τμήματα επιχειρήσεων και οργανισμών ιδιωτικής εκπαίδευσης, εστιάστηκε όχι τόσο στη συλλογή βιβλιογραφικών αναφορών - πληροφοριών σχετικά με το μάρκετινγκ υπηρεσιών, - δεδομένου ότι πληθώρα πτυχιακών εργασιών εξαντλεί το περιεχόμενο της σε αυτό το κομμάτι-, όσο στην οικονομική διάσταση της εκπαίδευσης γενικά, της ιδιωτικής εκπαίδευσης ειδικότερα και στις θετικές συνέπειες εφαρμογής μάρκετινγκ και μανάτζμεντ σε αυτό το πεδίο της παροχής υπηρεσιών.

Συγκεκριμένα, μετά το πρώτο εισαγωγικό κεφάλαιο, όπου διασαφηνίζονται οι έννοιες εκπαίδευση και παιδεία, στο επόμενο δίνονται στοιχεία για την οικονομική διάσταση των εννοιών αυτών και για τα οφέλη που δημιουργούνται για τις πρωτογενείς και δευτερογενείς ομάδες συμφερόντων.

Συνεχίζοντας, στο τρίτο κεφάλαιο, διαγράφεται η ελληνική πραγματικότητα της εκπαίδευσης, δημόσιας και ιδιωτικής καθώς και η ευρωπαϊκή διάσταση τους.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, αναφέρονται εν συντομία οι διαφορές της παροχής υπηρεσιών από την πώληση προϊόντων – υλικών αγαθών και οι βασικές συνιστώσες του μάρκετινγκ υπηρεσιών ενώ το πέμπτο επικεντρώνεται στις σύγχρονες τάσεις του μάρκετινγκ υπηρεσιών εκπαίδευσης και στα στοιχεία που υπάρχουν για τη χώρα μας σχετικά με τις παραπάνω τάσεις.

Ακολουθεί η πρωτογενής έρευνα μέσω συνεντεύξεων με τη βοήθεια δομημένου ερωτηματολογίου, σε φροντιστήρια και ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, την οποία θεωρούμε σημαντικό κομμάτι αυτής της μελέτης.

EXECUTIVE SUMMARY

In the present study, an effort to define the need for the application of marketing methods in the area of private education takes place. The bibliographic research but also the primary research carried out through interviews (through the use of a questionnaire) , on business executives from the corresponding business sectors and private education institutions, focused primarily not on the gathering of bibliographic reports-information on service marketing,-given the fact that a plethora of theses exhausts it's research range on that part-, but on the economic dimension of education in general, especially private education and the positive impact marketing and management techniques have on that field of service providing.

Particularly ,after the first introductory chapter , where a of the notions of education and culture are clarified and therefore attain a distinct meaning, in the next chapter evidence are given on the economic dimension of these notions and the benefits that are created for both primary and secondary groups of interest.

Moreover, in the third chapter, the main characteristics of Greek education are depicted, both private and public and their European potential.

In the fourth chapter, a brief detail of the differences between service providing derived from product sale-material goods and the fundamental components of service marketing while the fifth chapter focuses on the contemporary trends in educational service marketing and on the statistical processed facts that concern our country about these modern strategies.

A primary search based on interviews carried out through the use of a structured questionnaire, in private tutoring institutions and private schools, which is believed to be a crucial part of this study.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	3
ΕΠΙΤΕΛΙΚΗ ΣΥΝΟΨΗ – ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
EXECUTIVE SUMMARY	5
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ – ΕΝΝΟΙΕΣ ΚΑΙ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	9
1.1 Έννοια και μορφές «εκπαίδευσης».....	10
1.2 Εννοιολογική διάκριση των όρων «παιδεία»-«εκπαίδευση».....	11
1.3 Μορφές Εκπαίδευσης.....	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	14
2.1 Οικονομική διάσταση της εκπαίδευσης.....	14
α) Ταξινόμηση των οικονομικών της εκπαίδευσης	18
β) Κατανάλωση ή επένδυση;	20
2.2 Οφέλη της εκπαίδευσης.....	21
α) Ιδιωτικά οφέλη.....	22
β) Θετικές εξωτερικότητες.....	24
γ) Η συμβολή της εκπαίδευσης στο ρυθμό οικονομικής ανάπτυξης.....	26
δ) Απόδοση και κόστος της εκπαιδευτικής «επένδυσης».....	29
ε) Ποιοτικοί παράγοντες – διαστάσεις.....	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΔΗΜΟΣΙΑ ΚΑΙ Η ΙΔΙΩΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ	38

3.1 Η δημόσια εκπαίδευση στη χώρα μας	38
3.2 Η ιδιωτική εκπαίδευση	39
3.3 Η Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση.....	41
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ. ΕΝΝΟΙΕΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ.	45
4.1 Παροχή υπηρεσιών στη σύγχρονη πραγματικότητα	45
4.2 Χαρακτηριστικά στοιχεία των υπηρεσιών.....	46
4.3 Μάρκετινγκ υπηρεσιών	48
4.4 Από τα 4Ps στα 7Ps	51
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΣΤΟ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: ΕΛΕΥΘΕΡΗ ΕΠΙΛΟΓΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ – ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ MANAGEMENT ΚΑΙ MARKETING	52
5.1 Δημόσια ή ιδιωτική εκπαίδευση	52
5.2 Η ζήτηση για ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα	55
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΕΡΕΥΝΑ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ ΣΕ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ ΙΔΙΩΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	61
6.1 Μεθοδολογία και Διαδικασία της Έρευνας.....	61
6.2 Δείγμα πληθυσμού.....	61
6.3 Κατασκευή Ερωτηματολογίου	62
6.4 Υπολογισμός της πιστότητας.....	64
6.5 Έλεγχος της εγκυρότητας	65
6.6 Τρόπος Συλλογής των Δεδομένων	66
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ...	67

7.1 Ανάλυση του δείγματος.....	67
7.2 Παρουσίαση των αποτελεσμάτων	70
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....	81
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	83
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	87
Ελληνική.....	87
Ξενόγλωσση.....	88
Ηλεκτρονική	89

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ – ΕΝΝΟΙΕΣ ΚΑΙ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η εκπαίδευση θεωρείται ως η ισχυρότερη κοινωνική λειτουργία και για το λόγο αυτό, βασικός στόχος όλων των ανεπτυγμένων κοινωνιών, επομένως και της Ελλάδας, είναι η παροχή ίσων ευκαιριών για ελεύθερη πρόσβαση σε όλες τις βαθμίδες και κατηγορίες εκπαίδευσης. Η γενίκευση της δωρεάν παιδείας σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και σε όλα τα κρατικά εκπαιδευτήρια συνετέλεσε στην αύξηση του αριθμού των εκπαιδευόμενων από τη προσχολική ως και την πανεπιστημιακή φοίτηση στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα.

Ωστόσο, υπάρχει και η ιδιωτική εκπαίδευση, η οποία τα τελευταία χρόνια αναπτύσσεται ταχύτατα για πολλούς και πολυδιάστατους λόγους. Το γεγονός ότι συχνά η ιδιωτική εκπαίδευση είναι σε θέση να διαγνώσει πιο γρήγορα και πιο αποτελεσματικά, σε σύγκριση με τη δημόσια εκπαίδευση, τις νέες ανάγκες αλλά και να καλύψει τα μεγάλα κενά της δεύτερης, οδηγεί ολοένα και περισσότερους μαθητές στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια.

Η τεράστια και ταχύτατη πρόοδος που έχουν σημειώσει πολλές επιστήμες τα τελευταία χρόνια έχει παραγάγει νέα και σύγχρονη γνώση, ενώ οι σύγχρονες κοινωνικές απαιτήσεις έχουν δημιουργήσει καινούριες γνωστικές αναγκαιότητες.

Είναι, λοιπόν, απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί να αναλάβει να διδάξει τους νέους ανθρώπους, να τους καταστήσει ικανούς να ανταποκριθούν στις σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές, πολιτιστικές και πολιτικές απαιτήσεις, προς όφελος ολόκληρου του κοινωνικού συνόλου. Βέβαια, για να παραχθούν αυτές οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες θα πρέπει οι εργαζόμενοι στην εκπαίδευση (ανεξαρτήτως του τύπου ή της βαθμίδος εκπαίδευσης), δηλαδή οι εκπαιδευτικοί, να είναι πλήρως ενημερωμένοι και κυρίως καταρτισμένοι, στο αντικείμενό τους και να γνωρίζουν όλες τις μεθόδους και μορφές διδασκαλίας ώστε να μεγιστοποιείται η μαθησιακή απόδοση των μαθητών. Επιβάλλεται δηλαδή η διδασκαλία να είναι μεθοδική και αποτελεσματική.

Προτού γίνει η εννοιολογική διάκριση μεταξύ τους, είναι χρήσιμο να δοθούν οι ορισμοί των εννοιών «εκπαίδευση» και «παιδεία», προκειμένου να καταστεί ευκολότερο στον αναγνώστη να κατανοήσει τη συμβολή της εκπαίδευσης στην κοινωνική, πολιτιστική και οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας.

1.1 Έννοια και μορφές «εκπαίδευσης»

Οι έννοιες «εκπαίδευση» και «παιδεία» συγγέονται μεταξύ τους και χρησιμοποιούνται εναλλακτικά ως συνώνυμες, ενώ στην πραγματικότητα διαφέρουν (Σαΐτη, 2000).

Ως εκπαίδευση ορίζεται η οργανωμένη εκ μέρους της πολιτείας ή της κοινωνίας ή και ατόμων ενέργεια, μέσω της οποίας επιδιώκεται, με βάση κάποιο σχέδιο, η μετάδοση ορισμένων θεωρητικών γνώσεων, όπως και πρακτικών και τεχνικών ικανοτήτων στη νέα γενιά (Πεσματζόγλου, 1987; Σαΐτης, 1992, 2005). Η εκπαίδευση επομένως δεν είναι τίποτε άλλο παρά μια σχεδιασμένη διαδικασία μέσω της οποίας μεταδίδονται γνώσεις και δεξιότητες στην εκάστοτε γενιά, που θα βοηθήσουν τα νεαρά



κυρίως άτομα στην επαγγελματική τους αποκατάσταση (Σαΐτη, 2000). Από την άλλη μεριά, κατά τον Παπανούτσο (1985), η παιδεία δεν είναι μόνο η εκπαίδευση και η επαγγελματική κατάρτιση στα διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα αλλά και κάθε σκόπιμη ενέργεια που τείνει να αναμορφώσει τον άνθρωπο ηθικά, πνευματικά και σωματικά. Η παιδεία

δηλαδή αναφέρεται στο σύνολο της προσωπικότητας του ατόμου συμβάλλοντας στην ολόπλευρη πνευματική και ηθική ολοκλήρωσή της έτσι ώστε το άτομο να αποκτήσει ανθρώπινη υπόσταση.

Η παιδεία λοιπόν είναι αφηρημένη και ευρεία έννοια και περιλαμβάνει όλο το φάσμα των διαδικασιών και διεργασιών μέσω των οποίων αναπτύσσεται ολόπλευρα η προσωπικότητα των ατόμων και επομένως περιλαμβάνει και την εκπαίδευση, που έχει περιορισμένο εύρος και βάθος (Σαΐτη, 2000).

1.2 Εννοιολογική διάκριση των όρων «παιδεία»- «εκπαίδευση»

Ο όρος "παιδεία" αποτελεί μια ευρύτερη έννοια σε σύγκριση με τη "εκπαίδευση". Κύριος στόχος της παιδείας είναι να διαμορφώσει τον χαρακτήρα του ατόμου και να το καταστήσει ικανό να ενταχθεί ομαλά και ενεργά στην κοινωνική πραγματικότητα. Η διαμόρφωση αυτή καθίσταται δυνατή με την μετάδοση όλων εκείνων των στοιχείων που αντανακλούν την κοινωνία.

Παιδεία δεν είναι μόνο η οργανωμένη προσπάθεια με τη χρησιμοποίηση συγκεκριμένης ή και διαφορετικής κάθε φορά μεθόδου, αλλά και κάθε σκόπιμη ενέργεια για την αναμόρφωση του ανθρώπου, ηθικά, πνευματικά και σωματικά (Παπανούτσος, 1985:164).

Η ολοκληρωμένη ανάπτυξη το ανθρώπου ως προσωπικότητας, αλλά και ως μέλους της ομάδας στην οποία ανήκει, είναι ο σκοπός της παιδείας. Η παιδεία αναλαμβάνει σε



πρώτη φάση να αναπτύξει το σώμα του και έπειτα να αφυπνίσει και να αξιοποιήσει τις πνευματικές του δυνάμεις, γι' αυτό και ένας από τους βασικούς ρόλους της είναι η σωματική καλλιέργεια.

Άλλες εξίσου σημαντικές επιδιώξεις της παιδείας είναι η καλλιέργεια της λογικής, της κριτικής ικανότητας και του προβληματισμού,

ώστε το άτομο να έχει τη δυνατότητα να λειτουργεί ως ανεξάρτητη και αυτόνομη μονάδα. Η παιδεία αποβλέπει, επίσης, στη διαμόρφωση και σταθεροποίηση του συναισθηματικού κόσμου του ατόμου καθώς και την ηθικοποίησή του.

Η παιδεία αυτόνομα θεωρούμενη είναι ένα σύστημα, με αποστολή, σκοπούς και στόχους που πρέπει να επιτευχθούν για να οδηγήσουν στα επιθυμητά αποτελέσματα, στη δημιουργία ανθρώπινου δυναμικού με ανώτερες και νεώτερες γνώσεις, ώστε η αξία του αποτελέσματος - αξία διάθεσης - να είναι μεγαλύτερη και ποιοτικά καλύτερη από την αρχική αξία (Παγκάκης, 1993:2 17).

Από την άλλη πλευρά, ο όρος εκπαίδευση σημαίνει τη συστηματική παροχή γνώσεων, την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και τη διάπλαση του χαρακτήρα των παιδιών και των νέων μαθητευόμενων. Το αποτέλεσμα της εκπαίδευσης είναι η απόκτηση γνώσεων, η ανάπτυξη δεξιοτήτων, η διάπλαση του χαρακτήρα.

Στην έννοια της παιδείας, που όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω είναι ιδιαίτερα πλατιά, περιλαμβάνεται και η εκπαίδευση. Η εκπαίδευση, σε αντίθεση με την έννοια της παιδείας, έχει περιορισμένο εύρος και βάθος και αποτελεί τη θεσμοθετημένη μορφή παιδείας, που διοχετεύει η πολιτεία στους πολίτες της, είτε άμεσα ως κράτος, είτε έμμεσα με ιδιωτικούς φορείς.

1.3 Μορφές Εκπαίδευσης

- **Τυπική ή Επίσημη Εκπαίδευση (*formal education*)**, που περιλαμβάνει ένα σύνολο δημόσιων ή ιδιωτικών εκπαιδευτικών μονάδων όπως τα νηπιαγωγεία, τα δημοτικά σχολεία, τα γυμνάσια, τα λύκεια, τις τεχνικές επαγγελματικές σχολές (των Υπουργείων Παιδείας, Εργασίας, Υγείας Πρόνοιας ή και άλλων), τα τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια, τις σχολές πλοιάρχων, μηχανικών και ραδιοτηλεγραφητών του Υπουργείου Εμπορικής Ναυτιλίας, τις σχολές της κρατικής σκηνής και τις ισότιμες με αυτές ιδιωτικές σχολές, και τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΤΕΙ, ΑΕΙ, Υγειονομική Σχολή Αθηνών) των οποίων οι σπουδαστές έγιναν δεκτοί στο πρώτο έτος σπουδών μετά από επιτυχή συμμετοχή τους στις Γενικές Εξετάσεις. Η τυπική εκπαίδευση διακρίνεται με τη σειρά της σε γενική και επαγγελματική και η διάρκειά της καθορίζεται νομοθετικά και είναι συγκεκριμένη.
- **Άτυπη ή Ανεπίσημη Εκπαίδευση (*informal education*)**, που δεν τηρεί τους κανόνες λειτουργίας της τυπικής εκπαίδευσης (π.χ. αναλυτικά προγράμματα, διάρκεια, υποχρεωτική φοίτηση κλπ) και στην οποία μπορεί να ενταχθεί κάθε δημόσια ή ιδιωτική δραστηριότητα που δεν εντάσσεται στην τυπική εκπαίδευση. Ενδεικτικά αναφέρονται τα φροντιστήρια, τα κέντρα

ελευθέρων σπουδών, τα προγράμματα λαϊκής επιμόρφωσης, τα ταχύρυθμα προγράμματα διάφορων φορέων, τα ενδοεπιχειρησιακά προγράμματα κ.λπ.

Από οικονομικής πλευράς **οι Becker (1995) και Mincer (1994) διακρίνουν την εκπαίδευση σε γενική και ειδική**. Η πρώτη είναι η τυπική σχολική εκπαίδευση ενώ η δεύτερη αναφέρεται στην εξειδίκευση που λαμβάνει το άτομο στα πλαίσια της επαγγελματικής του απασχόλησης. Οι παραπάνω συγγραφείς θεωρούν ότι η γενική εκπαίδευση παρέχει μεγαλύτερη οικονομική αξία στο άτομο γιατί του παρέχει δυνατότητα να μετακινείται μεταξύ διάφορων επαγγελμάτων και κατ' επέκταση να απαιτεί υψηλότερες αποδοχές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«Ο καθοριστικός «συντελεστής» της παραγωγής δεν είναι πια σήμερα το κεφάλαιο ούτε το έδαφος ούτε η εργασία. Είναι οι γνώσεις. Οι κοινωνικές τάξεις της νεοκαπιταλιστικής κοινωνίας σχηματίζονται με βάση τους εργάτες των γνώσεων και τους εργάτες των υπηρεσιών» (Druker, 2000)

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί γίνεται μια σύντομη ανάλυση των οικονομικών διαστάσεων της εκπαίδευσης και σχολιάζονται ζητήματα που αφορούν τον ιδιαίτερο κλάδο των οικονομικών, την Οικονομική της Εκπαίδευσης, ο οποίος τελευταία έχει πάρει τεράστιες διαστάσεις, ώστε για την κάλυψή του θα χρειαζόνταν πολλοί τόμοι.

2.1 Οικονομική διάσταση της εκπαίδευσης

Όπως προκύπτει από τα όσα αναφέρθηκαν στο προηγούμενο εισαγωγικό κεφάλαιο, στις σύγχρονες κοινωνίες των ανθρώπων η εκπαίδευση δεν επιτελεί μόνο κοινωνικούς και πολιτιστικούς σκοπούς αλλά έχει και οικονομική αξία εφόσον, μέσω της συγκεκριμένης διαδικασίας αφενός τα άτομα αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες προκειμένου να αυξήσουν την «αξία» τους στην αγορά εργασίας και αφετέρου συμβάλλουν καθοριστικά στο ρυθμό οικονομικής ανόδου μιας χώρας (*economic growth rate*).

Ήδη από το 18ο αιώνα ο Adam Smith (Πλούτος των Εθνών, 1776) έκανε αναφορά στο βασικό στοιχείο που αποτελεί τη θεωρητική βάση της σύγχρονης οικονομικής της εκπαίδευσης, η οποία αποτελεί σχετικά νέο κλάδο της οικονομικής επιστήμης. Ο Smith αναφέρθηκε στο γεγονός ότι οι δαπάνες για την εκπαίδευση είναι επένδυση που δημιουργεί ανθρώπινο κεφάλαιο (*human capital*) με αποδοτικότητα συναφή με αυτή των επενδύσεων σε υλικό κεφάλαιο. Μέχρι τα μέσα όμως του 20^{ου} αιώνα το θεωρητικό αυτό ψήγμα παρέμεινε αδρανές για λόγους που οι ιστορικοί της οικονομικής σκέψης δεν έχουν ακόμα αποσαφηνίσει (Ψαχαρόπουλος, 1999). Μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο αρχίζει στην Αμερική μια αναζήτηση για τους παράγοντες που συντελούν στην οικονομική άνοδο. Τα διαχρονικά στοιχεία των

εθνικών λογαριασμών των Ηνωμένων Πολιτειών είναι τέτοια που επιτρέπουν την εκτίμηση υποδειγμάτων συναρτήσεων παραγωγής.

Οι συγκεκριμένες εμπειρικές μελέτες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η αύξηση των κλασικών συντελεστών παραγωγής (γη, εργασία, υλικό κεφάλαιο) υπολείπεται σημαντικά της αύξησης του εθνικού εισοδήματος. Στη δεκαετία του 1950 ο Solow (1956, 1957) αποδίδει το ανεξήγητο μέρος του ρυθμού οικονομικής ανάπτυξης μιας χώρας στην τεχνολογική πρόοδο. Το 1961 ο Schultz χαρακτήρισε την παραπάνω διατύπωση ως ταυτολογία, διότι δεν εξηγεί τα αίτια της τεχνολογικής προόδου. Αντίθετα, πρότεινε ως ερμηνευτική μεταβλητή αντί της τεχνολογίας την εκπαίδευση, η οποία συνδέεται άμεσα με την έρευνα και συνεπώς την ανάπτυξη της τεχνολογίας. Τελικά, οι ερευνητικές ομάδες των Πανεπιστημίων του Σικάγο και Κολούμπια της Νέας Υόρκης ανακαλύπτουν και επεκτείνουν τις βασικές προτάσεις του Adam Smith στη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου (Mincer, 1958, 1974; Schultz, 1961; Becker, 1964). Σύμφωνα με την εν λόγω θεωρία, βασική πηγή πλούτου για την οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας δεν είναι το γνωστό υλικό κεφάλαιο αλλά το ανθρώπινο κεφάλαιο το οποίο είναι ενσωματωμένο μέσα στον άνθρωπο, δε μπορεί να διαχωριστεί από το άτομο που το κατέχει και αποτελεί πηγή μελλοντικών ικανοποιήσεων ή κερδών, όπως και οι υπόλοιπες μορφές κεφαλαίου. Το ανθρώπινο κεφάλαιο αποτελεί τη βάση της οικονομικής ανάπτυξης γιατί η υλική ευημερία μπορεί εύκολα να αντικατασταθεί μετά από μια φυσική καταστροφή οι ιδέες, όμως, δε μπορούν να χαθούν (Tyler, 1971).

Τα υποδείγματα των παραπάνω ερευνητών εντάσσονται στη νεοκλασική θεωρία βάση της οποίας, αποτελεί ο νόμος των φθινουσών αποδόσεων των παραγωγικών συντελεστών. Επομένως, η αύξηση των επενδύσεων σε εκπαίδευση επιφέρει μείωση της αποδοτικότητας των επενδύσεων.

Λίγα χρόνια αργότερα, οι Romer (1986, 1990, 1992) και Lucas (1988) θεμελιώνουν τη νέα θεωρία της ενδογενούς οικονομικής ανάπτυξης (*new growth theory*), η οποία έχει ως αφετηρία ότι η εκπαίδευση δημιουργεί θετικές εξωτερικές οικονομίες, γεγονός που σημαίνει, ότι σε μια χώρα με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης όλοι οι άλλοι συντελεστές παραγωγής θα λειτουργούν περισσότερο αποτελεσματικά. Η εκπαίδευση συμβάλλει με δύο τρόπους στην οικονομική μεγέθυνση: Πρώτον, σαν ένας κοινός

παραγωγικός συντελεστής με φθίνουσες αποδόσεις, όπως διατυπώθηκε αρχικά, και δεύτερον ως πολλαπλασιαστικός όρος εκτός της συνάρτησης παραγωγής έτσι ώστε λόγω του όρου αυτού να επιτυγχάνονται τελικά αύξουσες οικονομίες κλίμακας. Κατά τους ερευνητές, όσο περισσότερη γνώση συσσωρεύεται στην κοινωνία τόσο παραγωγικότεροι γίνονται οι εργαζόμενοι. Οι γνώσεις γίνονται δημόσιο αγαθό από το οποίο επωφελούνται όλοι και χτίζουν πάνω σε αυτό νέες γνώσεις. Οι σύγχρονες θεωρίες της ενδογενούς ανάπτυξης υποστηρίζουν ότι ο κινητήριος μοχλός της συνεχούς ανάπτυξης στις μετα-βιομηχανικές καπιταλιστικές κοινωνίες δε θα βασίζεται τόσο στη συσσώρευση κεφαλαίων όσο στην ανάπτυξη των γνώσεων και την τεχνολογική εξέλιξη (Dunford, 1991).

Οι σύγχρονες μετα-βιομηχανικές οικονομίες θεωρούνται ως οι οικονομίες της γνώσης (knowledge based economies), χαρακτηρίζονται ως «πληροφορικές, παγκόσμιες και δικτυακές» (Castells, 1998) και στηρίζονται «στην αξιοποίηση του γνωστικού κεφαλαίου με άξονες την παραγωγή της γνώσης, την επεξεργασία των πληροφοριών και τη διαχείριση των συμβολικών πόρων» (Μούτσιος, 2001). Κατά το Barro (1997), με τα νεότερα μοντέλα της ενδογενούς ανάπτυξης εξηγείται η δυνατότητα των προηγμένων οικονομιών να αναπτύσσονται μακροχρόνια, παρά τις φθίνουσες αποδόσεις του φυσικού και ανθρώπινου κεφαλαίου. Όμως και τα προγενέστερα νεοκλασικά μοντέλα είναι χρήσιμα στην κατανόηση των διαφορετικών ρυθμών οικονομικής ανάπτυξης μεταξύ χωρών και μπορούν να εξηγήσουν για παράδειγμα γιατί η οικονομία της Νότιας Κορέας αναπτύσσεται ταχύτερα τα τελευταία 30 χρόνια από αυτή των ΗΠΑ ή του Ζαΐρ. Ο Barro θεωρεί λοιπόν, ότι οι δύο θεωρητικές προσεγγίσεις είναι περισσότερο συμπληρωματικές παρά ανταγωνιστικές. Η ενσωμάτωση τελικά του ανθρώπινου κεφαλαίου στις συναρτήσεις παραγωγής και στα υποδείγματα ανάπτυξης αποτελεί την απαρχή της θεωρητικής θεμελίωσης των οικονομικών της εκπαίδευσης.

Στον πίνακα παρακάτω, παρουσιάζεται σε συντομία η εξέλιξη των θεωριών οικονομικής ανάπτυξης (Ψαχαρόπουλος, 1999)

Πίνακας: Εξέλιξη των θεωριών οικονομικής ανάπτυξης

Χρονική περίοδος	Ερμηνευτική Μεταβλητή/Λέξη κλειδί	Σχολή/ Θεωρητικοί
Μέχρι το 18ο αιώνα	Γη	Φυσιοκράτες
19^{ος} αιώνας – μέσα του 20^{ου}	Υλικό Κεφάλαιο/Βιομηχανία	Κλασικοί /Νεοκλασικοί
Δεκαετία 1950	Τεχνολογία	Solow
Δεκαετία 1960	Ανθρώπινο κεφάλαιο	Schultz, Becker, Mincer
Δεκαετία 1980	Γνώση, ιδέες	Lucas, Romer

Πηγή: Ψαχαρόπουλος, 1999

Η μέτρηση εμπειρικά του ανθρώπινου κεφαλαίου ποικίλει. Ο Schultz (1961) μέτρησε το ανθρώπινο κεφάλαιο σε χρηματικές μονάδες από την πλευρά της προσφοράς, δηλαδή ως γινόμενο του κόστους εκπαίδευσης ανά βαθμίδα επί τον αριθμό των ετών σπουδών που απαιτούνται για κάθε βαθμίδα. Έτσι έγινε σαφής διαχωρισμός μεταξύ υλικού κεφαλαίου (Km) και ανθρώπινου κεφαλαίου (Kh) και στη συνάρτηση παραγωγής προστέθηκε ένας νέος όρος ερμηνευτικός της οικονομικής ανόδου και η μεταβολή του προϊόντος εκφράστηκε από τη συνάρτηση:

$$\Delta(Y) = \Delta(Km) * rm + \Delta(Kh) * rh + \Delta(L) * w,$$

όπου rm και rh οι αποδόσεις των επενδύσεων σε υλικό κεφάλαιο και στην παιδεία αντίστοιχα. Με την παραπάνω εξίσωση ο Schultz εξήγησε το 27% του ανεξήγητου μέχρι τότε υπολοίπου στην οικονομική άνοδο.

Περίπου την ίδια εποχή, ο Denison (1962) μέτρησε το ανθρώπινο κεφάλαιο από την πλευρά της ζήτησης ως το γινόμενο του αριθμού των εργαζομένων κατά επίπεδο εκπαίδευσης επί τους αντίστοιχους μισθούς (που σύμφωνα με ορισμένες προϋποθέσεις μπορεί να

ανταποκρίνονται στην παραγωγικότητα του εκπαιδευμένου ατόμου). Η συνάρτηση μεταβολής του προϊόντος εκφράστηκε από την εξίσωση:

$$\Delta(Y) = \Delta(K_m) * r_m + \Delta(L_1) * w_1 + \Delta(L_2) * w_2 + \Delta(L_3) * w_3,$$

όπου οι δείκτες 1,2,3 δηλώνουν τους εργαζόμενους με πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση και τους αντίστοιχους μέσους μισθούς.

Με τη μέθοδο αυτή που είναι περίπου ισοδύναμη του Schultz, ο Denison εξήγησε επίσης ένα μεγάλο ποσοστό του ανεξήγητου υπόλοιπου και σε χώρες εκτός Αμερικής (Denison, 1967).

Κανείς από τους δύο παραπάνω ερευνητές δεν έλαβε υπόψη την ποιότητα της εκπαίδευσης, με δεδομένο, ότι η έννοια του ανθρώπινου κεφαλαίου είναι πολύ ευρεία και περιλαμβάνει όχι μόνο την ποσότητα της εκπαίδευσης που έχει λάβει ο εργαζόμενος αλλά και την ποιότητά της. Επίσης, περιλαμβάνει την κατάσταση της υγείας του εργαζόμενου, παράγοντας ιδιαίτερα σημαντικός στην περίπτωση των χωρών χαμηλού κατά κεφαλή εισοδήματος. Πάντως μέχρι και σήμερα η μέτρηση της ποιότητας μιας εκπαιδευτικής μονάδας εξακολουθεί να αποτελεί ένα από τα δυσκολότερα θέματα της έρευνας στα οικονομικά της εκπαίδευσης.

Η δεκαετία λοιπόν του 1960 αποτέλεσε την αφετηρία του νέου κλάδου της οικονομικής επιστήμης των Οικονομικών της Εκπαίδευσης. Το πρώτο εγχειρίδιο του κλάδου δημοσιεύτηκε το 1970 από τον Blaug και σύντομα ο κλάδος εξαπλώθηκε τόσο πολύ που κανείς δυσκολεύεται να παρακολουθήσει όλες τις δημοσιεύσεις σχετικά με το θέμα, όπως έκανε ο Blaug στο παρελθόν. Επιπρόσθετα, ο κλάδος έχει αναμιχτεί με άλλους πιο παραδοσιακούς κλάδους της οικονομικής επιστήμης, όπως τα οικονομικά της εργασίας, της ανάπτυξης και των δημοσίων οικονομικών (Ψαχαρόπουλος, 1999).

α) Ταξινόμηση των οικονομικών της εκπαίδευσης

Στη συνέχεια παρουσιάζεται μια ταξινόμηση των μελετών των οικονομικών της εκπαίδευσης ανάλογα με την προσέγγιση που ακολουθεί κάθε ερευνητής προκειμένου να ερμηνεύσει την οικονομική ανάπτυξη μέσα από το πρίσμα της εκπαίδευσης των ατόμων αλλά και να προσδιορίσει τις ατομικές ωφέλειες που προσκομίζει ο εργαζόμενος λόγω της εκπαίδευσης που έχει λάβει. Η βιβλιογραφία

των οικονομικών της εκπαίδευσης με βάση την κλασική επισκόπηση του Bowen μπορεί να ταξινομηθεί σε τέσσερις ευρείες κατηγορίες προσεγγίσεων καθεμιά από τις οποίες έχει έναν αριθμό παραλλαγών (Πεσματζόγλου, 1987):

A) Απλές συσχετίσεις (*Simple-Correlation*): Οι προσεγγίσεις αυτές στη γενικότητά τους περιορίζονται στη χρήση τεχνικών συσχέτισης ενός συνολικού δείκτη εκπαιδευτικής δραστηριότητας με κάποιο δείκτη του επιπέδου της οικονομικής δραστηριότητας. Οι παραπάνω συσχετίσεις εντάσσονται σε τρεις υποκατηγορίες:

1. Συγκρίσεις μεταξύ χωρών σε προσδιορισμένη χρονική στιγμή (διαστρωματικά δεδομένα)
2. Διαχρονικές συσχετίσεις της εκπαίδευσης και του εθνικού ακαθάριστου προϊόντος σε μια συγκεκριμένη χώρα (χρονολογικές σειρές)
3. Συσχετίσεις μεταξύ βιομηχανικών κλάδων και επιχειρήσεων του ίδιου κλάδου, με κριτήριο, την έμφαση που αποδίδουν στην εκπαίδευση και την έρευνα.

B) Η προσέγγιση του «εξ υπολοίπου» παράγοντα δια της εις άτοπον απαγωγής (*Residual Approach*): Βασίζεται στη διαπίστωση ότι η συνολική αύξηση του εθνικού προϊόντος δεν ερμηνεύεται ικανοποιητικά από τους κλασικούς παραγωγικούς συντελεστές, ενώ όταν υπεισέρχονται η εκπαίδευση και η έρευνα στις συναρτήσεις παραγωγής, η ερμηνευτική ικανότητα των υποδειγμάτων γίνεται υψηλή. Ο Bowen αποκαλεί την εκπαίδευση και την έρευνα «συντελεστή της άγνοιάς» μας σε σχέση με τις οικονομικές επιπτώσεις δραστηριοτήτων που συχνά υποτιμούνται ή παραβλέπονται. Ο Denison (1967) χρησιμοποίησε αυτή τη μεθοδολογία στη διερεύνηση πηγών οικονομικής ανάπτυξης εννέα δυτικών οικονομιών.

Γ) Η άμεση απόδοση από την εκπαίδευση (*Direct>Returns to Education*): σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση αντιπαραβάλλονται τα εισοδήματα ατόμων με περισσότερη ή λιγότερη εκπαίδευση. Η διαφορά εκφράζεται ως ετήσιο ποσοστό απόδοσης των εκπαιδευτικών δαπανών. Η εν λόγω προσέγγιση γίνεται είτε από τη σκοπιά των ατομικών ωφελειών που αποκομίζει ένας εργαζόμενος με περισσότερη μόρφωση είτε από τη σκοπιά της αύξησης της εθνικής παραγωγικότητας. Βασική αρχή της

συγκεκριμένης προσέγγισης είναι ότι οι διαφορές στα εισοδήματα αντανακλούν διαφορές στην παραγωγικότητα. Οι μελέτες των Leibenstein (1967) και Psacharopoulos (1970) για την Ελλάδα εντάσσονται σε αυτή την κατηγορία.

Δ) Προβλέψεις αναγκών και προγραμματισμός του εργατικού δυναμικού (*Forecasting and planning- manpower- needs*): Οι μελέτες αυτής της κατηγορίας δε σχετίζονται με μεθόδους ανάλυσης των σχέσεων εκπαίδευσης και οικονομίας αλλά συνιστούν βασικά μεθόδους συγκέντρωσης πληροφοριών που θα μπορούσαν να ενσωματωθούν σε ευρύτερες αναλύσεις. Ο στόχος των προβλέψεων και των προβολών των αναγκών σε εργατικό δυναμικό είναι να δώσουν το απαραίτητο πληροφοριακό υλικό για τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό σε σχέση με τις μελλοντικές ανάγκες της οικονομίας σε εξειδικευμένο και εκπαιδευμένο εργατικό δυναμικό. Οι προβλέψεις εκφράζονται κυρίως σε γενικές κατηγορίες πτυχιούχων μιας βαθμίδας ή σε ομάδες επαγγελμάτων.

β) Κατανάλωση ή επένδυση;

Από οικονομικής πλευράς η εκπαίδευση είναι ταυτόχρονα καταναλωτικό και επενδυτικό αγαθό. Ειδικότερα, η καταναλωτική εκπαίδευση περιλαμβάνει εκείνο το τμήμα του προϊόντος της εκπαίδευσης το οποίο συντελεί σε μια πληρέστερη απόλαυση της ζωής ικανοποιώντας ανάγκες του καταναλωτή. Σύμφωνα με τη Σαΐτη (2000), η εκπαίδευση μπορεί να θεωρηθεί ως καταναλωτικό αγαθό, όταν η γνώση που αποκτά το άτομο προάγει την ικανότητά του:

- να αναπτύσσεται πνευματικά, συναισθηματικά και κοινωνικά,
- να σκέφτεται κριτικά και συλλογιστικά,
- να αποκτά εργαλεία και βασικές δεξιότητες,
- να εκτιμά την πνευματική του κληρονομιά,
- να αναπτύσσει μια θετική στάση προς την οικογένεια, το έθνος και τον κόσμο και
- να δαπανά συνετά τον ελεύθερο χρόνο του.

Η επενδυτική εκπαίδευση αφορά σε εκείνο το τμήμα του εκπαιδευτικού προϊόντος, το οποίο μέσω της εξειδίκευσης οδηγεί σε αύξηση της αμοιβής του εκπαιδευμένου ατόμου

για την εργασία που προσφέρει. Η θεώρηση της εκπαίδευσης ως επένδυσης αποδεικνύεται διαχρονικά και από το γεγονός ότι η αύξηση του πλούτου μιας κοινωνίας οδηγεί σε αύξηση του ποσοστού του ΑΕΠ που διοχετεύεται στην εκπαίδευση. Η έννοια των επενδυτικών εκπαιδευτικών αγαθών συνδέεται με την ιδέα του ανθρώπινου κεφαλαίου και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων. Η εκπαίδευση είναι λοιπόν και επένδυση γιατί αυξάνει και βελτιώνει τις γνώσεις και τις ικανότητες του εργατικού δυναμικού μιας χώρας και κατ' επέκταση την παραγωγή αγαθών (Σαΐτη, 2000).

2.2 Οφέλη της εκπαίδευσης

Στην ανάλυση των αποδόσεων της εκπαίδευσης, τα οικονομικά οφέλη της εκπαίδευσης προσεγγίζονται θεωρητικά και εμπειρικά τόσο στο μικροοικονομικό επίπεδο, όπου διατυπώνεται και διερευνάται η σχέση που συνδέει το επίπεδο της εκπαίδευσης του ατόμου με τα επίπεδα μισθών (*earning capacity*), όσο και σε μακροοικονομικό επίπεδο, λόγω της αναμφισβήτητης συμβολής της εκπαίδευσης στο ρυθμό οικονομικής ανάπτυξης και στη βελτίωση του ανθρώπινου κεφαλαίου. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι στην αλλαγή της χιλιετίας 192 κράτη έθεσαν οκτώ αναπτυξιακούς στόχους για την εξάλειψη της φτώχειας. Ανάμεσα στους «Αναπτυξιακούς Στόχους της Χιλιετίας», όπως ονομάζονται, είναι και η επίτευξη καθολικής πρόσβασης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε όλο τον πλανήτη μέχρι το 2015. Βέβαια πέντε χρόνια μετά την λήψη αυτών των φιλόδοξων αποφάσεων ο ΟΗΕ ανέφερε ότι 115 εκατομμύρια παιδιά παγκοσμίως βρίσκονταν εκτός του σχολείου, από τα οποία το 80% βρίσκονταν στην υποσαχάρεια Αφρική και τη νότια Ασία (United Nations, 2005).

Τα οφέλη από την εκπαίδευση είναι πολυδιάστατα και διαχέονται σε πλήθος τομέων της οικονομικής και κοινωνικής ζωής. Εν συντομία αναφέρονται παρακάτω τα κυριότερα συμπεράσματα που προκύπτουν από τη διεθνή βιβλιογραφία για το συγκεκριμένο θέμα:

α) Ιδιωτικά οφέλη

Σε μικροοικονομικό επίπεδο μεγάλο μέρος της βιβλιογραφίας ασχολείται με την επίδραση της εκπαίδευσης του ατόμου στο επίπεδο του προσωπικού του εισοδήματος ή/και της κατανάλωσης. Η πλειοψηφία των μελετών αυτών αναφέρεται στα εισοδήματα από εργασία και σχετίζεται με τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου. Η εν λόγω θεωρία σε γενικές γραμμές καταλήγει στο συμπέρασμα, ότι δεδομένων των άλλων παραγόντων, σε μια πλήρως ανταγωνιστική οικονομία τα εισοδήματα από εργασία των ατόμων με διαφορετικό επίπεδο εκπαίδευσης θα διαφέρουν, ενώ η καταναλωτική τους δαπάνη δε θα διαφέρει σημαντικά. Διαφορετικά επίπεδα καταναλωτικής δαπάνης μπορεί να παρατηρούνται είτε λόγω διαφορετικών προτιμήσεων είτε λόγω ατελειών στις αγορές είτε επειδή το εκπαιδευτικό επίπεδο των ατόμων σχετίζεται με άλλα χαρακτηριστικά που επηρεάζουν την καταναλωτική συμπεριφορά τους. Κοινή διαπίστωση πληθώρας μελετών είναι το γεγονός ότι η εκπαίδευση αποφέρει οικονομικά οφέλη τόσο άμεσα όσο και έμμεσα (Benhabib and Spiegel, 1994; Berman et al., 1998; Μητράκος, 2004; Acemoglu et al., 2006).

Τα άμεσα ιδιωτικά οικονομικά οφέλη της εκπαίδευσης αναφέρονται στη θετική επίπτωση που έχει η εκπαίδευση του ατόμου στα εισοδήματά του και θεμελιώνονται θεωρητικά στη νεοκλασική θεωρία κατά την οποία οι μισθοί των εργαζομένων αντανακλούν την παραγωγικότητα της εργασίας. Μέσω της εκπαίδευσης αυξάνεται η παραγωγικότητα του εργαζομένου, γεγονός που επιφέρει αύξηση του μισθού του. (Psacharopoulos and Patrinos, 2002; Card, 1999). Όσο περισσότερη μόρφωση αποκτά το άτομο τόσο ικανότερο γίνεται στην αναζήτηση και αφομοίωση νέων πληροφοριών, στην απόκτηση δεξιοτήτων και στην εξοικείωση του με νέες τεχνολογίες (Bartel and Lichtenberg, 1991).

Σύμφωνα με την υπηρεσία απογραφών των ΗΠΑ (US Census Bureau, Current Population Reports, P-60 Series) το 1998 το μέσο ετήσιο εισόδημα αποφοίτου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις ΗΠΑ ήταν \$26.592, ενώ του αποφοίτου ανώτατης σχολής ανερχόταν στα \$46285. Ιδιαίτερα από το έτος 1979 και έπειτα, διευρύνεται διαχρονικά το χάσμα μεταξύ των εισοδημάτων των αποφοίτων δευτεροβάθμιας και αποφοίτων ανώτατης εκπαίδευσης. Οι Ashenfelter and Rouse (1999) υποστηρίζουν ότι η ετήσια καθαρή απόδοση στο άτομο από την ανά έτος επένδυση στην εκπαίδευση

αυξήθηκε από 6,2% το 1979 σε 10% το 1993. Οι Heinrich and Hildebrand (2005) μελέτησαν τις μισθολογικές διαφορές μεταξύ αποφοίτων διαφορετικών βαθμίδων εκπαίδευσης στις 15 χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Κατά τους μελετητές η εκτίμηση των οικονομικών ωφελειών του ατόμου οριακά, ανά επιπλέον έτος εκπαίδευσης, και όχι ανά βαθμίδα έχει το μειονέκτημα, ότι θεωρεί το οριακό όφελος ανά έτος εκπαίδευσης ανεξάρτητο από το επίπεδο. Με άλλα λόγια υποτίθεται ότι ένα πρόσθετο έτος εκπαίδευσης στην πρωτοβάθμια βαθμίδα επιφέρει το ίδιο όφελος με ένα επιπλέον έτος φοίτησης στο Πανεπιστήμιο. Όπως υποστηρίζουν οι παραπάνω ερευνητές, οι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αμείβονται στατιστικά σημαντικά υψηλότερα από τους αποφοίτους κατώτερης βαθμίδας. Η διαφορά αυτή είναι ιδιαίτερα έντονη στην Ιρλανδία, το Λουξεμβούργο, την Ισπανία και την Πορτογαλία τόσο στους άνδρες όσο και στις γυναίκες. Στη Γαλλία και το Ηνωμένο Βασίλειο η μισθολογικές διαφορές είναι εντονότερες στους άνδρες, ενώ στο Βέλγιο στις γυναίκες. Αντίθετα οι διαφορές μισθών μεταξύ αποφοίτων διαφορετικών βαθμίδων είναι χαμηλότερες από ότι στις προηγούμενες χώρες στις χώρες της Σκανδιναβίας, στην Ελλάδα και στην Ολλανδία.

Οι Solmon and Fagnano (1993) εκτιμούν ότι μεγάλες μισθολογικές διαφορές υφίστανται και μεταξύ των αποφοίτων ανώτατων σχολών, ανάλογα με το αντικείμενο των σπουδών τους και τη ζήτηση αυτού από την αγορά εργασίας. Το 1993 στις ΗΠΑ ο μέσος μισθός αποφοίτων πληροφορικής και μηχανικής ήταν κατά 35,8% υψηλότερος από το μισθό όλων των άλλων αποφοίτων. Η απόφαση λοιπόν του ατόμου για το είδος των σπουδών που θα ακολουθήσει είναι εξίσου σημαντική με την απόφασή του να αποκτήσει υψηλότερο επίπεδο γνώσεων.

Κατά την υπηρεσία απογραφών των ΗΠΑ (*US Census Bureau, Current Population Reports*, 2006) τρεις στις πέντε νέες θέσεις εργασίας που δημιουργήθηκαν στις ΗΠΑ για την περίοδο 1994-2005 απαιτούσαν από τους εργαζόμενους υψηλό μορφωτικό επίπεδο και ιδιαίτερες δεξιότητες. Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ (1999) περισσότερο από το μισό του προϊόντος που παράγεται από τις χώρες – μέλη του είναι εντάσεως γνώσης. Στο συγκεκριμένο προϊόν δεν εντάσσεται μόνο η παραγωγή των τεχνολογικά προηγμένων βιομηχανιών αλλά και υπηρεσίες στους τομείς των χρηματοοικονομικών, των ασφαλειών και των τηλεπικοινωνιών.

Σύμφωνα με την ετήσια επιτομή του ίδιου Οργανισμού για το έτος 2007 (OECD, *Education at a Glance*, 2007) η ανώτερη δευτεροβάθμια και η μετά – δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αποτελούν σε πολλές χώρες σημείο καμπής πέρα από το οποίο κάθε επιπρόσθετο επίπεδο εκπαίδευσης αμειβεται με ιδιαίτερα αξιόλογη αμοιβή. Σε όλες τις χώρες, οι απόφοιτοι της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν υψηλότερες απολαβές από τους αποφοίτους της ανώτερης δευτεροβάθμιας και μεταδευτεροβάθμιας μη τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι μισθολογικές διαφορές που διαπιστώνονται μάλιστα, μεταξύ των αποφοίτων των δύο προαναφερθέντων βαθμίδων είναι εντονότερες από αυτές μεταξύ των αποφοίτων της ανώτερης και κατώτερης δευτεροβάθμιας ή άλλης χαμηλότερης βαθμίδας.

Το μορφωτικό επίπεδο του εργαζομένου όμως δεν επηρεάζει μόνο τις οικονομικές του απολαβές αλλά καταδεικνύεται εμπειρικά, ότι δημιουργεί και συνθήκες μεγαλύτερης εργασιακής σταθερότητας και ενισχύει την κινητικότητα του εισοδήματος προς τα πάνω (Mincer, 1993). Εμπειρικά, η σχέση μεταξύ μορφωτικού επιπέδου και ανεργίας εκτιμάται αρνητική (Bowen and Finegan, 1969; Ashenfelter and Ham, 1979; Mincer, 1993; Howe, 1993; Heinrich and Hildebrand, 2005)

Στα έμμεσα ιδιωτικά οφέλη της εκπαίδευσης αναφέρονται οι καλύτερες συνθήκες εργασίας που έχει ο περισσότερος «μορφωμένος», όπως για παράδειγμα το γεγονός ότι εργάζεται σε γραφείο με κλιματισμό ή είναι ενταγμένος σε ιδιωτικό ασφαλιστικό ταμείο κ.λπ. (Ψαχαρόπουλος, 1999).

β) Θετικές εξωτερικότητες

Τα οικονομικά οφέλη της εκπαίδευσης δεν περιορίζονται όμως στις μεμονωμένες οικονομικές μονάδες αλλά διαχέονται στο σύνολο της οικονομίας. Η εκπαίδευση είναι λοιπόν συνδυασμένη με θετικές εξωτερικότητες (externalities/spillover) οι οποίες συνίστανται στα οφέλη που διαχέονται πέρα από το εκπαιδευόμενο άτομο σε άλλα μέλη της κοινωνίας και επηρεάζουν το κοινωνικοοικονομικό φάσμα στους εξής τομείς (Weiwbrod, 1964; Grossman, 1976; Haveman and Wolfe, 1984; Wolfe and Zuvekas, 1999; Ψαχαρόπουλος, 1999; Belfield *et al.*, 1999; Moretti, 2004; Ciccone and Peri, 2006):

- 1) Καλύτερη κατάσταση υγείας (προληπτική ιατρική, άσκηση, προσεγμένη διατροφή).
- 2) Μεγαλύτερη ποσότητα και καλύτερη ποιότητα γνώσης με αποτέλεσμα τη συνεχή δημιουργία νέας γνώσης. Περισσότερα μορφωμένα άτομα σημαίνει περισσότεροι επιστήμονες, αναλυτές, ερευνητές, τεχνικοί και επομένως αύξηση των καινοτομιών και εισαγωγή νέων διαδικασιών στην παραγωγή. Δημιουργείται λοιπόν οικονομική ανάπτυξη εξαιτίας της δημιουργίας και συσσώρευσης ανθρώπινου κεφαλαίου, αφού η εκπαίδευση οδηγεί σε διάχυση και μετάδοση της γνώσης. Ταυτόχρονα όσο αυξάνονται οι μορφωμένοι γονείς δημιουργείται τάση επιπλέον ανόδου του μορφωτικού επιπέδου της νεότερης γενιάς, δηλαδή των παιδιών τους. Η ανάπτυξη που οφείλεται στη διάχυση της γνώσης ονομάστηκε από τον Mokyr (1990) “*Schumpeterian growth*” προς τιμή του Schumpeter (1883-1950), που θεωρείται ως πρώτος εισηγητής της θεωρίας ότι οι καινοτομίες και η διάχυση της γνώσης αποτελούν σημαντικότερα παράγοντα ανάπτυξης.
- 3) Ενίσχυση του δημοκρατικού πολιτεύματος, αυξημένη συμμετοχή στα κοινά, κριτική στάση απέναντι στις πληροφορίες από τα ΜΜΕ. Άλλωστε η παιδεία είναι θεματοφύλακας της δημοκρατίας και η δημοκρατία της εκπαίδευσης.
- 4) Καταναλωτική αποτελεσματικότητα (*consumption efficiency*).
- 5) Σεβασμός στο περιβάλλον.
- 6) Κοινωνική συνοχή (*social cohesion*) και κοινωνικό κεφάλαιο (*social capital*).
- 7) Μείωση των ανεπιθύμητων γεννήσεων, εφόσον η εκπαίδευση των γυναικών συμβάλλει σημαντικά στη μείωση της γεννητικότητας αλλά και στην ποιοτική αναβάθμιση της οικογένειας ταυτόχρονα με ενίσχυση της προόδου των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας έχει αποδειχτεί στενά συνυφασμένο με την πρόοδο των παιδιών στο σχολείο.
- 8) Μείωση της εγκληματικότητας.
- 9) Μειωμένη εξάρτηση των πολιτών από μεταβιβαστικές πληρωμές.

Η θεώρηση των θετικών εξωτερικοτήτων έχει σημαντικές συνέπειες στην ανάλυση και ιδίως στον προγραμματισμό της παιδείας, με την έννοια ότι, όταν υπάρχουν εξωτερικότητες, ίσως να επιβάλλεται η επιδότηση των σπουδών.

γ) Η συμβολή της εκπαίδευσης στο ρυθμό οικονομικής ανάπτυξης

Ο Barro (1997) μελέτησε τη σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και ρυθμού οικονομικής ανάπτυξης σε 100 χώρες για τη χρονική περίοδο 1960 – 1995 και διαπίστωσε ότι ο ρυθμός οικονομικής ανάπτυξης κάθε χώρας σχετίζεται θετικά με το μέσο όρο των ετών που διέθεσαν οι άντρες στη δευτεροβάθμια και άνω εκπαίδευση. Ειδικότερα, οι εργαζόμενοι άντρες με περισσότερα έτη εκπαίδευσης – από τη δεύτερη βαθμίδα και πέρα – εξοικειώνονται ταχύτερα με τις νέες τεχνολογίες και συμβάλλουν στη διάχυση της τεχνολογίας στην παραγωγική διαδικασία με αποτέλεσμα την επιτάχυνση του ρυθμού οικονομικής ανάπτυξης. Αντίθετα, τα έτη εκπαίδευσης των γυναικών στις αντίστοιχες βαθμίδες δεν εκτιμήθηκαν ως στατιστικά σημαντική ερμηνευτική μεταβλητή της οικονομικής ανάπτυξης και αυτό κατά τον ερευνητή αποδίδεται στο γεγονός ότι οι περισσότεροι μορφωμένες γυναίκες δεν αξιοποιούνται αποτελεσματικά στην αγορά εργασίας πολλών χωρών. Τα έτη εκπαίδευσης των αντρών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση δε βρέθηκε να συμβάλουν στην οικονομική ανάπτυξη αν και κατά τον ερευνητή το γεγονός ότι η πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι προαπαιτούμενο για τις επόμενες βαθμίδες καθιστά τη συμβολή της έμμεσα σημαντική. Εξίσου έμμεσα είναι η συμβολή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις γυναίκες εφόσον επηρεάζει στατιστικά σημαντικά και προς την αντίθετη κατεύθυνση τη γεννητικότητα. Τα παραπάνω συμπεράσματα λαμβάνουν υπόψη την ποσοτική διάσταση της εκπαίδευσης με δεδομένο ότι ερμηνευτική μεταβλητή της ανάπτυξης αποτελεί ο αριθμός των ετών που έχει δεχτεί εκπαίδευση το άτομο. Την τελευταία δεκαετία όμως πληθαίνουν συνεχώς οι φωνές που ισχυρίζονται ότι η ποιοτική διάσταση της εκπαίδευσης είναι σημαντικότερη από την ποσοτική.

Ο Barro (1997), στην ίδια έρευνα που προαναφέρθηκε, μελέτησε και τη σχέση μεταξύ ποιότητας της εκπαίδευσης και ανάπτυξης. Η ποιότητα της εκπαίδευσης μετρήθηκε από τη βαθμολογία των ατόμων σε διεθνείς συγκρίσιμους διαγωνισμούς

στα αντικείμενα των μαθηματικών, της ανάγνωσης και των επιστημών για την ίδια χρονική περίοδο αν και το δείγμα του περιορίστηκε στις μισές σχεδόν χώρες λόγω έλλειψης στοιχείων για τις υπόλοιπες. Είναι αξιοσημείωτο ότι διαπιστώθηκε πολύ μεγαλύτερη ποσοτικά η συμβολή της ποιότητας της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη από ότι της ποσότητας μετρημένης σε έτη. Συγκεκριμένα, εκτιμήθηκε ότι αύξηση της βαθμολογίας στο αντικείμενο των επιστημών κατά μία τυπική απόκλιση επιφέρει αύξηση του ετήσιου ρυθμού οικονομικής ανάπτυξης κατά 1%, ενώ αύξηση των ετών εκπαίδευσης κατά μία τυπική απόκλιση οδηγεί σε αύξηση του ετήσιου ρυθμού οικονομικής ανάπτυξης κατά 0,2%. Η θετική σχέση μεταξύ ετών εκπαίδευσης και ανάπτυξης επιβεβαιώνεται και από τις μελέτες των Landau (1983), Denison (1985), Mankiw, Romer and Weil (1992) και Engelbrecht (1997). Ειδικότερα για την Ελλάδα, ο Bowles (1971) εφάρμοσε τη μέθοδο Denison για τη χρονική περίοδο 1951-1961 και διαπίστωσε ότι η εκπαίδευση συνέβαλε μόνο κατά 3% στο ρυθμό οικονομικής ανάπτυξης της δεκαετίας. Η μικρή αυτή συμβολή ενδέχεται να οφείλεται στο γεγονός ότι το κράτος χρησιμοποιούσε την πληθώρα των πτυχιούχων, των οποίων οι απολαβές δεν αντιπροσώπευαν την πραγματική τους παραγωγικότητα και επομένως την πραγματική συμβολή της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας (Ψαχαρόπουλος, 1999). Οι μελέτες του ΟΟΣΑ συνηγορούν στην παραπάνω επιχειρηματολογία εφόσον για τις περισσότερες χώρες αποδίδουν τη μισή τουλάχιστον αύξηση του κατά κεφαλή ΑΕΠ στην αύξηση της παραγωγικότητας της εργασίας.

Όπως αναφέρεται στην ετήσια επιτομή του Οργανισμού το ανθρώπινο κεφάλαιο αποτελεί ένα από τα μέσα ώθησης της εν λόγω παραγωγικότητας, διαδραματίζοντας ζωτικό ρόλο ως εισροή που συνδέει τη συνολική εκροή με τα αποθέματα των παραγωγικών εισροών, αλλά κυρίως ως ένας καθοριστικός παράγοντας του ρυθμού τεχνολογικής προόδου. Σε μακροπρόθεσμη προοπτική ο αντίκτυπος ενός επιπρόσθετου έτους εκπαίδευσης στην οικονομική αποδοτικότητα των χωρών του ΟΟΣΑ είναι της τάξης του 6% (OECD, *Education at a glance*, 2003).

Οι Hanusek and Kimko (2000) και οι Coulombe *et al.* (2004), εκτιμούν ότι η επίδραση της ποιότητας της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη υπερέχει αριθμητικά από την επίδραση της ποσότητας. Τα συμπεράσματα των μελετών της τελευταίας δεκαετίας υποδηλώνουν, προς την κατεύθυνση της εκπαιδευτικής πολιτικής, ότι οι

αποδόσεις μέτρων που στοχεύουν στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης είναι σημαντικά υψηλές όχι μόνο γιατί συντελούν σε υψηλότερους ρυθμούς οικονομικής ανάπτυξης αλλά και γιατί έχουν μικρότερο κόστος σε σχέση με την αύξηση των ετών εκπαίδευσης εφόσον δεν απαιτούν μεγαλύτερη θυσία χρόνου και διαφυγόντος εισοδήματος. Εκτός από το γεγονός όμως ότι η εκπαίδευση αποτελεί προσδιοριστικό παράγοντα της οικονομικής ανάπτυξης είναι και στενά συνδεδεμένη με τα προβλήματα φτώχειας και οικονομικής ανισότητας που βρίσκονται συνεχώς στο επίκεντρο του πολιτικού διαλόγου σε πολλές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης λόγω της διεύρυνσης των οικονομικών ανισοτήτων που παρατηρείται τις τελευταίες δεκαετίες σε πολλές από τις χώρες αυτές. Σύμφωνα με το Μητράκο (2004) στη διερεύνηση των αιτιών οικονομικής ανισότητας έχει μέχρι στιγμής δοθεί υπερβολική έμφαση σε ασθενέστερους ή δευτερεύοντες παράγοντες (δημογραφικούς, περιφερειακούς κ.ά.), ενώ ελάχιστα έχουν λεχθεί για τον πλέον καθοριστικό ρόλο της εκπαίδευσης. Κατά τον ερευνητή, ειδικότερα για την Ελλάδα, διαπιστώνεται ότι οι περιφερειακοί παράγοντες έχουν περιορισμένο ρόλο στη διαμόρφωση της συνολικής ανισότητας. Η ανισότητα «μεταξύ» περιοχών με διαφορετικό βαθμό αστικότητας δε συνεισφέρει περισσότερο από 11,6% στη συνολική ανισότητα. Αντίθετα οι εκπαιδευτικές ανισότητες είναι περισσότερο στενά συνδεδεμένες με το φαινόμενο των οικονομικών ανισοτήτων σε σχέση με άλλους δημογραφικούς και κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες. Η εκπαίδευση μπορεί από μόνη της να ερμηνεύσει σχεδόν το ¼ της συνολικής ανισότητας. Για άλλες χώρες της Ε.Ε. το ποσοστό της συνολικής ανισότητας που μπορεί να αποδοθεί στο διαφορετικό επίπεδο εκπαίδευσης των νοικοκυριών είναι 28,3% για την Πορτογαλία, 22,9% για το Λουξεμβούργο και 20% για την Ισπανία. Αντίθετα, ο εκπαιδευτικός παράγοντας φαίνεται να έχει περιορισμένη συμβολή στη συνολική ανισότητα κυρίως στην περίπτωση της Αυστρίας (6,1%) και του Ηνωμένου Βασιλείου (6,6%).

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι πολιτικές που στοχεύουν αφενός στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και αφετέρου στη μείωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων μπορούν να συμβάλουν ουσιαστικά στη μακροχρόνια βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη αλλά και στην άμβλυνση των οικονομικών ανισοτήτων.

δ) Απόδοση και κόστος της εκπαιδευτικής «επένδυσης»

Προκειμένου η εκπαίδευση να αποφέρει τα προαναφερθέντα μακροχρόνια οφέλη, που απορρέουν από την πραγματική χρήση των άμεσων μαθησιακών αποτελεσμάτων, απαιτείται «θυσία», στην οποία υποβάλλεται τόσο το άτομο όσο και η κοινωνία. Η θυσία αυτή συνίσταται στο χρηματικό και τεκμαρτό κόστος παραγωγής των υπηρεσιών εκπαίδευσης. **Το κόστος της επένδυσης στην εκπαίδευση διακρίνεται σε** (Eicher, 1985; Ψαχαρόπουλος, 1999; Σαΐτη, 2000; Παπακωνσταντίνου, 2003):

- **Ιδιωτικό**, το οποίο αφορά το κόστος που επωμίζονται τα άτομα για την εκπαίδευση και αποτελεί σημαντικό παράγοντα της ιδιωτικής ζήτησης για εκπαίδευση. Το ιδιωτικό κόστος διακρίνεται με τη σειρά του σε άμεσο και αφορά στα δίδακτρα για φροντιστήρια για ιδιωτικά σχολεία, σε δαπάνες για αγορά βιβλίων, γραφική ύλη κ.λπ. και σε έμμεσο που σχετίζεται με το διαφυγόν εισόδημα (*foregone earnings*) του ατόμου κατά τη διάρκεια των σπουδών του. Το ιδιωτικό κόστος είναι ο αδύνατος κρίκος στον υπολογισμό της πραγματικής εκπαιδευτικής δαπάνης, επειδή χρειάζονται ειδικές έρευνες οικογενειακών προϋπολογισμών για να βρεθεί τι πραγματικά ξοδεύουν οι οικογένειες.
- **Κοινωνικό**, που συνίσταται στο κόστος που επωμίζεται το κράτος για την εκπαίδευση. Το άμεσο κοινωνικό κόστος σχετίζεται με τα λειτουργικά έξοδα της εκπαίδευσης, ενώ το έμμεσο περιλαμβάνει το κόστος των δημοσίων επενδύσεων στην εκπαίδευση. Το διαφυγόν εισόδημα στην περίπτωση του ιδιωτικού κόστους μετατρέπεται τώρα σε διαφυγούσα παραγωγή (*foregone production*). Στις σχετικές στατιστικές το κοινωνικό κόστος αναφέρεται είτε ως ποσοστό του ΑΕΠ ή της συνολικής κρατικής δαπάνης είτε ως απόλυτο μέγεθος ανά μαθητή/φοιτητή ανά κύκλο σπουδών.

Η εκπαίδευση, ως επενδυτική δραστηριότητα συνιστά ανταλλαγή μεταξύ παρούσων θυσιών και μελλοντικών ωφελειών και χαρακτηρίζεται από μια απόδοση τόσο σε κοινωνικό όσο και σε ιδιωτικό επίπεδο.

Η απόδοση της εκπαίδευσης για το κοινωνικό σύνολο αποτελεί σημαντικό δείκτη, ο οποίος επιτρέπει τη σύγκριση της σχέσης κόστους – ωφέλειας των επενδύσεων στην εκπαίδευση με τις επενδύσεις σε άλλους τομείς της δημόσιας ζωής.

Ως ιδιωτική αποδοτικότητα της εκπαίδευσης εννοείται το προεξοφλητικό επιτόκιο με το οποίο εξισώνονται οι συνολικές ωφέλειες που αποφέρει η επένδυση στην εκπαίδευση με το συνολικό κόστος σε κάποια χρονική στιγμή. Η σύγκριση του παραπάνω επιτοκίου με το επιτόκιο της αγοράς επιτρέπει το χαρακτηρισμό της επένδυσης ως συμφέρουσας ή μη. Η οικονομική ανάλυση της απόδοσης της εκπαίδευσης (*rate of return to education*) στηρίζεται στις παρακάτω βασικές αρχές της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου (Mincer, 1958; Becker, 1964; Schultz, 1972; Ψαχαρόπουλος, 1999):

- Όλων των άλλων παραγόντων σταθερών, η καμπύλη εισοδημάτων του πιο μορφωμένου πρέπει να έχει μεγαλύτερη κλίση από αυτή του λιγότερο μορφωμένου έτσι ώστε να αποκομίσει οφέλη ο πιο μορφωμένος αλλά και να δεχθεί τη δουλειά ο λιγότερο μορφωμένος.
- Οι δυο καμπύλες πρέπει να τέμνονται ώστε να ορίζεται η περιοχή κόστους-οφέλους γιατί διαφορετικά η επένδυση της αποδοτικότητας σε μόρφωση θα ήταν άπειρη. Επιπρόσθετα η τομή των καμπυλών (*overtaking year of experience*) πρέπει να γίνεται «νωρίς» στην ηλικία των εργαζομένων για να έχει τη δυνατότητα ο πιο μορφωμένος να υπερκαλύψει το κόστος της επένδυσης.
- Οι καμπύλες πρέπει να είναι κοίλες λόγω της απόσβεσης του ανθρώπινου κεφαλαίου (δηλ. της γνώσης) επομένως, η παραγωγικότητα πρέπει να αυξάνεται με φθίνοντα ρυθμό διαχρονικά.

Με βάση τα παραπάνω, το ζητούμενο είναι ο προσδιορισμός της αποδοτικότητας - ιδιωτικής και κοινωνικής - των επενδύσεων σε εκπαίδευση. Ενώ οι τεχνικές εκτίμησης των δύο ειδών αποδοτικότητας είναι παρόμοιες, υπάρχουν μεγάλες εννοιολογικές διαφορές μεταξύ των δύο ώστε να διαφοροποιούνται οι επιπτώσεις από τις διάφορες εκπαιδευτικές πολιτικές. Η εκτίμηση πάντως της ιδιωτικής αποδοτικότητας παρουσιάζει λιγότερες θεωρητικές και εμπειρικές δυσκολίες.

Οι κυριότερες μέθοδοι εκτίμησης της ιδιωτικής αποδοτικότητας είναι, (Ψαχαρόπουλος, 1999, Παπακωνσταντίνου, 2003):

- 1) Η εκτίμηση που χρησιμοποιεί την καθαρά παρούσα αξία (*net present value*) ή τον εσωτερικό συντελεστή αποδοτικότητας (*internal rate of return*) και διακρίνεται σε: *Εκλεπτυσμένη (elaborated, full discounting method)* που λαμβάνει υπόψη τα ατομικά εισοδήματα κατά επίπεδο εκπαίδευσης και ηλικία και *Σύντομη (short cut method)* που χρησιμοποιεί τους μέσους όρους των εισοδημάτων όταν κυρίως τα διαθέσιμα στατιστικά στοιχεία δεν επιτρέπουν την κατασκευή προφίλ εισοδημάτων κατά ηλικία.
- 2) *Μινσεριανή μέθοδος (Mincer, 1974)* που χρησιμοποιεί τη συνάρτηση εισοδήματος και διακρίνεται σε «βασική» και «εκτεταμένη».

Για την εκτίμηση της κοινωνικής αποδοτικότητας η ανάλυση γίνεται σε κρατικό επίπεδο και στο κόστος προσμετρούνται και οι κρατικές δαπάνες. Τα οφέλη υπολογίζονται με βάση την παραγωγικότητα και όχι με βάση το εισόδημα. Το ζητούμενο εδώ είναι τι παίρνει πίσω η οικονομία – κοινωνία – ενός κράτους συγκριτικά με τους πόρους που επενδύει, προκειμένου να μορφώσει κάποιον. Έτσι, στην αντίστοιχη εμπειρική έρευνα συγκρίνεται συχνά η παραγωγικότητα του πτυχιούχου με την αντίστοιχη που παρουσιάζει ο απόφοιτος λυκείου. Η μέτρηση της παραγωγικότητας των εργαζομένων είναι αρκετά δύσκολη. ~ς πρώτη προσέγγιση γίνεται συνήθως η υπόθεση ότι μόνο τα εισοδήματα των εργαζομένων στον ιδιωτικό τομέα ανταποκρίνονται στην παραγωγικότητά τους. Αυτό σημαίνει ότι στην κοινωνική αποδοτικότητα λαμβάνεται υπόψη μόνο ο ιδιωτικός τομέας,

σε αντίθεση με την ιδιωτική αποδοτικότητα. όπου εξετάζονται οι μέσοι όροι των εισοδημάτων, τόσο του ιδιωτικού όσο και του δημόσιου τομέα.

Το υπόδειγμα του κόστους οφέλους (cost-benefit analysis) για τον υπολογισμό της αποδοτικότητας των επενδύσεων σε εκπαίδευση έχει εφαρμοστεί σε πολλές χώρες του κόσμου. αρά το γεγονός ότι κάθε χώρα διαφέρει από την άλλη και υπάρχει μεγάλη διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων διαφαίνονται κάποιες γενικές τάσεις (Ψαχαρόπουλος και Καζαμίας, 1985; Jarousse et Mingat 1986; Ψαχαρόπουλος, 1999; Παπακωνσταντίνου, 2003):

- Η ιδιωτική αποδοτικότητα είναι υψηλότερη της κοινωνικής. Αυτό κυρίως οφείλεται στο γεγονός ότι η εκπαίδευση επιδοτείται από το κράτος.
- Ο νόμος των φθινουσών αποδόσεων (*diminishing returns*) παραμένει σε ισχύ όχι μόνο κατά βαθμίδα εκπαίδευσης αλλά και σε διακρατικό επίπεδο. Έτσι όσο αυξάνεται το επίπεδο εκπαίδευσης μειώνεται και η αποδοτικότητα αλλά επίσης οι αποδόσεις είναι μεγαλύτερες σε φτωχότερες χώρες, εξαιτίας της σχετικής σπανιότητας σε αυτές του ανθρώπινου κεφαλαίου.
- Η αποδοτικότητα της γενικής εκπαίδευσης είναι μεγαλύτερη από ότι της τεχνικής/επαγγελματικής με πιθανότερους λόγους το μικρότερο κόστος της πρώτης και το ευρύτερο πεδίο αναζήτησης εργασίας των αποφοίτων της.
- Η αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών επενδύσεων για τη μόρφωση των γυναικών είναι μεγαλύτερη από την αντίστοιχη των ανδρών.
- Η επένδυση σε εκπαίδευση αποδίδει περισσότερο για όσους εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα σε αντιδιαστολή με το δημόσιο.
- Ο δείκτης νοημοσύνης δε διαφοροποιεί σημαντικά τη συνάρτηση εισοδήματος και την αποδοτικότητα (πειράματα με μονωζυγωτικά δίδυμα).

Ειδικότερα για την Ελλάδα, οι Μαγουλά και Ψαχαρόπουλος (2007) εκτίμησαν εμπειρικά την οικονομική απόδοση της εκπαίδευσης χρησιμοποιώντας δείγμα από την Έρευνα Οικογενειακών Προϋπολογισμών της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας για τα έτη 1993-1994 και καταλήγουν στα εξής:

Το μέσο ποσοστό απόδοσης για όλο το δείγμα είναι 7.6%, ανάλογο με αυτό που σημειώνεται στις χώρες του ΟΟΣΑ. Η αποδοτικότητα της εκπαίδευσης στις γυναίκες είναι μεγαλύτερη από ό,τι στους άνδρες (9% και 6.9% αντίστοιχα), και στον ιδιωτικό τομέα υψηλότερη από την αντίστοιχη του δημοσίου (7% και 6.3% αντίστοιχα). Τα αποτελέσματα από τον υπολογισμό της αποδοτικότητας ανά βαθμίδα εκπαίδευσης με χρήση της εκτεταμένης συνάρτησης εισοδημάτων του Mincer είναι συνεπή με τη διεθνή βιβλιογραφία – φθίνουσα αποδοτικότητα καθώς ανέρχεται η βαθμίδα εκπαίδευσης– με εξαίρεση το ιδιωτικό ποσοστό της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης το οποίο υπερβαίνει το αντίστοιχο της δευτεροβάθμιας. Οι ερευνητές συμπεραίνουν ότι συμφέρει και το άτομο να επενδύει στην εκπαίδευση, αφού τα ιδιωτικά ποσοστά απόδοσης της εκπαίδευσης υπερβαίνουν το πραγματικό επιτόκιο – 5% για το 1993- αλλά και το Κράτος γιατί η κοινωνική αποδοτικότητα είναι επίσης υψηλή (6.5% και 5.7% για δευτεροβάθμια και πανεπιστημιακή εκπαίδευση αντίστοιχα). Τέλος, το υψηλότερο ποσοστό απόδοσης του γενικού λυκείου σε σχέση με το αντίστοιχο του τεχνικού λυκείου και, του ΑΕΙ σε σχέση με το αντίστοιχο του ΤΕΙ, συντελεί στην προτίμηση των ελλήνων για γενική εκπαίδευση, παρά τις πολλαπλές προσπάθειες της πολιτείας για στροφή στην τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση, απόρροια των προτάσεων του Ξ. Ζολώτα το 1960 και του Η. Leibenstein το 1967 που αναφέρονταν όμως στις συνθήκες της δεκαετίας 1960-1970.



ε) Ποιοτικοί παράγοντες – διαστάσεις

Όπως προαναφέρθηκε, η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης αποτελεί καθοριστικό παράγοντα που μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη μακροχρόνια βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη αλλά και στην άμβλυνση των οικονομικών ανισοτήτων. Η μέτρηση πάντως της ποιότητας μιας εκπαιδευτικής μονάδας εξακολουθεί να αποτελεί ένα από τα δυσκολότερα θέματα της σύγχρονης έρευνας στον κλάδο. Το θέμα συνδέεται με τη γενική αποτελεσματικότητα (*eficiency*) ενός

εκπαιδευτικού συστήματος, η οποία διαχωρίζεται σε εσωτερική (*internal efficiency*) και εξωτερική (*external efficiency*) αποτελεσματικότητα.

Οι προσεγγίσεις που αφορούν στον ορισμό και στη μέτρηση της ποιότητας της εκπαίδευσης διακρίνονται σε (Hanusek, 1981, 1986; Papas and Psacharopoulos, 1991; Ψαχαρόπουλος, 1999, Παπακωνσταντίνου, 2003):

Μέθοδος των εισροών

Βασίζεται στις εισροές του συστήματος και χρησιμοποιεί τις εξής μεταβλητές προκειμένου να μετρήσει την ποιότητα της εκπαίδευσης:

- Δαπάνη ανά μαθητή/φοιτητή και εκφράζεται από το λόγο της συνολικής δαπάνης ανά κύκλο εκπαίδευσης προς το πλήθος των εγγεγραμμένων μαθητών.
- Ποσοστό της συνολικής κρατικής δαπάνης που διατίθεται στην εκπαίδευση, μέτρο ιδιαίτερα δημοφιλές λόγω της απλότητάς του.
- Ποσοστό του εθνικού εισοδήματος που διατίθεται στην εκπαίδευση, μέτρο που περιλαμβάνει και τις ιδιωτικές δαπάνες των νοικοκυριών για την εκπαίδευση.
- Λόγος διδασκομένων/διδασκόντων (*teacher-student ratio*) επίσης δημοφιλές μέτρο αξιολόγησης της εκπαίδευσης κατά το οποίο όσο μειώνεται ο αριθμός μαθητών ανά τάξη τόσο βελτιώνεται η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Ποσοστό των μισθών των εκπαιδευτικών στη συνολική εκπαιδευτική δαπάνη, το οποίο είναι επιθυμητό να μην είναι ιδιαίτερα αυξημένο με δεδομένο βέβαια, ότι σε όλες τις χώρες το μεγαλύτερο μέρος της άμεσης δαπάνης για εκπαίδευση αναφέρεται στους μισθούς των διδασκόντων.

Μέθοδος των εκροών

Βασίζεται στις εκροές (*output*) από το σύστημα και χρησιμοποιεί τις εξής μεταβλητές:

- Λόγος αποφοίτων – εισερχομένων. Σύμφωνα με τη λογική αυτού του μέτρου η αποτελεσματικότητα του συστήματος αυξάνεται όσο αυξάνονται οι απόφοιτοι της εκπαιδευτικής μονάδας σε σχέση με τους εισερχόμενους.
- Γνωστική επίδοση που μετρά την επίδοση (*cognitive achievement*) των μαθητών σε συγκεκριμένα μαθήματα.
- Προστιθέμενη αξία γνωστικού αντικειμένου (*achievement value added*), συνίσταται στη μέτρηση της μάθησης του γνωστικού αντικειμένου από ορισμένους μαθητές στο χρόνο t και επανάληψη του τεστ στους ίδιους μαθητές στο χρόνο $t+1$ ώστε να διαπιστωθεί η προστιθέμενη γνώση.
- Κόστος – αποτελεσματικότητα (*cost – effectiveness*). Η συγκεκριμένη μέτρηση συνδυάζει κατά κάποιο τρόπο τις μεθόδους εισροών και εκροών αναζητώντας το φθηνότερο τρόπο (διάσταση κόστους, *input*) για την επίτευξη επιθυμητού στόχου (διάσταση *output*).

Η μέθοδος των εισροών παρά το γεγονός ότι είναι ιδιαίτερα δημοφιλής κρίνεται ως ανακριβές μέτρο της ποιότητας της εκπαίδευσης. Για παράδειγμα το ποσοστό του κρατικού προϋπολογισμού που διατίθεται στην εκπαίδευση δεν αποτελεί από μόνο του μέτρο της ποιότητάς της εφόσον είναι πιθανό τα χρήματα να μη διαχειρίζονται αποτελεσματικά ή τα διοικητικά έξοδα να υπερβαίνουν το λειτουργικό κόστος (Hanusek, 1981). Γενικά πάντως η υπόθεση ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται βασικά από τη χρηματοδότηση είναι έντονα αμφιλεγόμενη (Hanusek, 1986, 1996; Card and Krueger, 1992, 1996). Επιβεβαιώνοντας τα παραπάνω αλλά από διαφορετική σκοπιά ο O'Shaughnessy (2007) υποστηρίζει ότι η ποιότητα των υπηρεσιών κάθε εκπαιδευτικής μονάδας δεν εξαρτάται μόνο από τους πόρους – εισροές – αλλά σε μεγάλο βαθμό από τις ικανότητες και τα κίνητρα – στόχους – των μαθητών που την απαρτίζουν. Η συμβολή της ίδιας της ομάδας των συμμαθητών (*peer effect*) στη μαθησιακή διαδικασία είναι ιδιαίτερα σημαντική για την παρεχόμενη ποιότητα της εκπαίδευσης. Μπορεί να ακούγεται σκληρό συνεχίζει ο O'Shaughnessy αλλά οι γονείς επιθυμούν για τα παιδιά τους να εντάσσονται σε σχολεία και τάξεις με συμμαθητές υψηλού επιπέδου ικανοτήτων και κινήτρων ακόμα και αν τα δικά τους παιδιά υστερούν σε αυτό τον

τομέα. Ο ερευνητής προτείνει μάλιστα διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών ανάλογα με τις ικανότητες των μαθητών προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα της εκπαίδευσης.

Η έκθεση του ΟΟΣΑ (*Education at a Glance*, 2004, p. 376) για το έτος 2004 διατείνεται ότι δεν υπάρχει ουσιαστικά επιβεβαιωμένη θετική σχέση μεταξύ μικρού μεγέθους, της τάξης και υψηλότερης επίδοσης των μαθητών με δεδομένο ότι τόσο η Κορέα (36 μαθητές ανά τάξη) όσο και η Ιαπωνία, ενώ διατηρούν το μεγαλύτερο μέγεθος τάξεων βρίσκονται πολύ υψηλά στη διεθνή κατάταξη αναφορικά με τις επιδόσεις των μαθητών τους. Κατά την ίδια έκθεση, το μέγεθος της τάξης σχετίζεται περισσότερο με τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών γι' αυτό και αποτελεί πάγιο αίτημα των συνδικαλιστικών φορέων τους για μείωση του αριθμού μαθητών ανά τάξη.

Αλλά ούτε η μέθοδος του πλήθους των αποφοίτων αποτελεί έγκυρη μέτρηση της ποιότητας της εκπαίδευσης διότι ενδέχεται το σύστημα να παράγει απόφοιτους που είναι σε μεγάλο βαθμό λειτουργικά αναλφάβητοι.

Ο Wöbmann (2003) σε μελέτη του για λογαριασμό της Ευρωπαϊκής Επιτροπής σε 17 χώρες της δυτικής Ευρώπης με στόχο να διερευνηθούν παράγοντες που επηρεάζουν την απόδοση των μαθητών υποστηρίζει ότι: Ο κυριότερος παράγοντας που ασκεί στατιστικά σημαντική θετική επίδραση στην επίδοση των μαθητών είναι το οικογενειακό περιβάλλον όπως αυτό εκφράζεται από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, τον αριθμό βιβλίων που υπάρχουν στο σπίτι, το αν το παιδί ζει και με τους δύο γονείς και αν οι γονείς είναι ή όχι μετανάστες. Αντίθετα, το μέγεθος της τάξης δεν επιδρά στην επίδοση των μαθητών παρά μόνο στην περίπτωση της Ισλανδίας που παρουσιάζει μικρή θετική επίδραση. Η διαθεσιμότητα εκπαιδευτικού υλικού έχει στατιστικά σημαντική αλλά μικρή σε μέγεθος θετική επίδραση, ενώ σε οκτώ χώρες – Αυστρία, Γερμανία, Αγγλία, Γαλλία, Ισλανδία, Σκοτία, Ελλάδα και Γαλλόφωνο Βέλγιο -, όπως και στις ΗΠΑ, εμφανίζεται θετική και στατιστικά σημαντική η επίδραση της ενασχόλησης των γονέων με την εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους. Επίδραση επίσης στην επίδοση των μαθητών εκτιμήθηκε ότι ασκούν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών μονάδων, όπως η δυνατότητα επιλογής των εκπαιδευτικών από τη διοίκηση του σχολείου, οι συχνές γραπτές δοκιμασίες, η ανάθεση εργασιών στο σπίτι κ.λπ.

Γενική παραδοχή σήμερα, όπως αναφέρει ο Ψαχαρόπουλος (1999), είναι ότι η μέθοδος της προστιθέμενης αξίας της γνώσης υπερτερεί των υπολοίπων μεθόδων προκειμένου να μετρηθεί η ποιότητα της εκπαίδευσης. Και αυτό γιατί μετρά το τελικό αποτέλεσμα βάση του σκοπού της εκπαιδευτικής διαδικασίας έχοντας σταθεροποιήσει μια σειρά παραγόντων που είναι δύσκολο να μετρηθούν, όπως για παράδειγμα το κοινωνικοοικονομικό υπόστρωμα των μαθητών και τις πνευματικές τους ικανότητες που επηρεάζουν την επίδοση στο γνωστικό αντικείμενο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΔΗΜΟΣΙΑ ΚΑΙ Η ΙΔΙΩΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ

3.1 Η δημόσια εκπαίδευση στη χώρα μας

Ο κορμός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα αποτελείται από 3 βαθμίδες εκπαίδευσης:

- Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Την αποτελούν τα νηπιαγωγεία και τα δημοτικά σχολεία. Η φοίτηση στα δημοτικά σχολεία είναι υποχρεωτική και διαρκεί έξι χρόνια.
- Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η βαθμίδα αυτή περιλαμβάνει τα γυμνάσια, τα λύκεια όλων των τύπων και τα τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια (ΤΕΕ).
- Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Δηλαδή τα Ανώτατα και Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ-ΤΕΙ).

Η Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρέχεται τόσο από τα δημόσια εκπαιδευτήρια, τα οποία ανήκουν στο κράτος ή πρόκειται για ΝΠΔΔ, όσο και από τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, που ανήκουν σε ιδιώτες ή αποτελούν ΝΠΙΔ. Στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια περιλαμβάνονται και τα ξένα εκπαιδευτήρια τα οποία λειτουργούν εντός του ελληνικού κράτους. Η Ανώτατη εκπαίδευση παρέχεται αποκλειστικά από ιδρύματα που αποτελούν ΝΠΔΔ, τα οποία αυτοδιοικούνται και εποπτεύονται από το κράτος.

Το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ασκεί εποπτεία στα εκπαιδευτικά ιδρύματα τα οποία υπάγονται σε αυτό. Βέβαια, μερικά εκπαιδευτικά ιδρύματα εποπτεύονται από άλλα Υπουργεία όπως Εθνικής Οικονομίας, Τουρισμού, Δικαιοσύνης, Αγροτικής Ανάπτυξης, Πολιτισμού, Υγείας και Πρόνοιας, Μεταφορών και Επικοινωνιών, Εργασίας και Εμπορικής Ναυτιλίας.

Στην Ελλάδα, κατά το Σύνταγμα, η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους. Η εκπαίδευση είναι υποχρεωτική για τους νέους ηλικίας από 5 ετών και 6 μηνών και από

το σχολικό έτος 1980/81 έχει γίνει εννεαετής υποχρεωτική (δημοτικό και γυμνάσιο). Η φοίτηση στα ημερήσια λύκεια είναι τρία χρόνια, ενώ στα νυχτερινά τέσσερα (Πουλής, 1995: 156).

Όλοι οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας, συμπεριλαμβανομένων και της δωρεάν χορήγησης διδακτικών βιβλίων, της παροχής κρατικής ενίσχυσης στα εκπαιδευτήρια, καθώς και της χορήγησης υποτροφιών στα άτομα με ιδιαίτερες αποδόσεις, σε όλες τις βαθμίδες της στα κρατικά εκπαιδευτήρια.

3.2 Η ιδιωτική εκπαίδευση

Η ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα αποτελεί εδώ και πολλά χρόνια μια πραγματικότητα (Χαραλαμπίκη, 1980:89). ~ς ιδιωτική εκπαίδευση ορίζεται το εκπαιδευτικό δίκτυο του οποίου οι σχολικές μονάδες ιδρύθηκαν και λειτουργούν από φυσικά ή νομικά πρόσωπα ιδιωτικού δικαίου και αντιδιαστέλλεται με το κρατικό εκπαιδευτικό δίκτυο.

Η ιδιωτική εκπαίδευση είναι ένας θεσμός που, περισσότερο ή λιγότερο, ακμάζει σε χώρες όπου ενθαρρύνεται η ιδιωτική πρωτοβουλία, ακόμη και σε χώρες με υψηλής στάθμης δημόσια εκπαίδευση, όπως λ.χ. η Αγγλία (Μπαμπινιώτης, 1994:112).

Οι προϋποθέσεις για την ανάπτυξη ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων προσδιορίστηκαν έγκαιρα από το κράτος, με νομοθετικές και συνταγματικές διατάξεις. Και αυτό, όχι μόνο για να δείξει πως ακολουθεί την αρχή της ατομικής ελευθερίας, ιδεών και διδασκαλίας, επηρεασμένο από το πνεύμα του Διαφωτισμού, αλλά και γιατί με αυτόν τον τρόπο θα είχε τον απόλυτο έλεγχο (Καζαμιάς, Κασσωτάκης, 1995:230).

Το πρώτο διάταγμα που αναγνώριζε την ίδρυση σχολείων από ιδιώτες σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης ήταν αυτό του 1834 *“περί δημοδιδασκαλίας εν γένει”* όπου ορίζεται: *“και ιδιώται έχουν δικαίωμα να συνιστώσιν, είτε μόνοι, είτε μετ’ άλλων, δι’ ιδίων εξόδων, σχολείον ή παιδοτροφείον, ή άλλο τι διδακτήριον. Προς τούτο όμως θέλουν ζητεί την άδειαν της επί των εκκλησιαστικών (και της δημόσιας εκπαιδευσεως) γραμματείς της επικράτειας”* (Πουλής, 1995:179).

Η συνταγματική κατοχύρωση της ιδιωτικής εκπαίδευσης έρχεται το 1844, με το άρθρο 11, στο οποίο κατοχυρώνεται από το Κράτος, το δικαίωμα ίδρυσης ιδιωτικών σχολείων. Το ίδιο ορίζουν και τα Συντάγματα του 1864 και 1911 (Ανδρέου, 1997:28). Μετά από μια σειρά Νόμων, με το πέρασμα των ετών, σχετικά με την ιδιωτική εκπαίδευση, το Σύνταγμα του 1975/1986 προσδιορίζει τις διατάξεις για την ίδρυση και λειτουργία των ιδιωτικών σχολείων, οι οποίες ισχύουν μέχρι σήμερα. Στο άρθρο 16.8 η ιδιωτική εκπαίδευση περιορίζεται μόνο στις δύο πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης (πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια), ενώ απαγορεύεται η σύσταση ιδιωτικών πανεπιστημίων. Στο Σύνταγμα αυτό, βέβαια, δεν προσδιορίζονται με ακρίβεια οι φορείς οι οποίοι έχουν το δικαίωμα να ιδρύουν ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, ενώ αναφέρονται οι προϋποθέσεις και οι όροι χορήγησης άδειας για την ίδρυσή τους, χωρίς να αποκλείονται οι ξένοι ιδρυτές.

Τέλος, στο Σύνταγμα του 1976/1985, δεν αναγνωρίζεται συνταγματικό δικαίωμα για την ίδρυση ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων. Ο νομοθέτης μπορεί να επιτρέψει τη λειτουργία ιδιωτικών σχολείων ή αλλιώς να αναθέσει την εκπαίδευση μόνο σε δημόσια. ~στόσο, με τον Νόμο 2009/1992, συνδυάζονται και οι δύο αυτές δυνατότητες, με την ίδρυση Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ), τα οποία μπορεί να είναι ιδιωτικά ή δημόσια (Σκούρης, 1995:107).

Από τα μέσα της δεκαετίας του ~80 η ιδιωτική εκπαίδευση άρχισε δειλά να αναπτύσσεται. Δημιουργήθηκε πλήθος ιδιωτικών σχολείων που έφτασαν σε σημείο κορεσμού στο λεκανοπέδιο της Αττικής.

Τα φυσικά και νομικά πρόσωπα ιδιωτικού δικαίου έχουν το δικαίωμα να οργανώνουν και να λειτουργούν νηπιαγωγεία, σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τεχνικά επαγγελματικά εκπαιδευτήρια (ιδιωτικά ΤΕΕ), Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ιδιωτικά ΙΕΚ) και Εργαστήρια Ελευθέρων Σπουδών. Ορισμένα από τα Εργαστήρια Ελευθέρων Σπουδών προβάλλονται και ως “Κολέγια”, τα οποία δίνουν τη δυνατότητα απόκτησης πανεπιστημιακού τίτλου, με σπουδές που αρχίζουν στην Ελλάδα και ολοκληρώνονται σε συνεργαζόμενα Πανεπιστήμια του εξωτερικού.

3.3 Η Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση

Στις μέρες μας, η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση προωθείται κυρίως μέσω συγκεκριμένων επίσημων προγραμμάτων και εντολών, όχι μόνο σε ευρωπαϊκό, αλλά και σε εθνικό επίπεδο. Στις ιδρυτικές συνθήκες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, το ζήτημα της εκπαίδευσης εμφανίζεται κυρίως ως μια πολιτική που συμβάλλει στην εγκαθίδρυση μιας κοινής αγοράς, αλλά και ως μια πολιτική που συμβάλλει στην



προώθηση κοινών και πολιτικών στόχων (Κακαβούλης, 1993:81).

Τα τελευταία χρόνια, η Ευρωπαϊκή Ένωση φαίνεται να στοχεύει στη δημιουργία μιας υπερεθνικής πολιτικής στον τομέα της εκπαίδευσης, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο τόσο στην εγκαθίδρυση της ενιαίας αγοράς, όσο και στην διαμόρφωση μιας ενιαίας πολιτισμικής ταυτότητας.

Αναλυτικότερα, η δράση της, σύμφωνα με το άρθρο 126 της Συνθ. Ε.Ε. του 1992, έχει ως στόχους:

- Την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης της παιδείας, μέσω της εκμάθησης και διάδοσης των ξένων γλωσσών των κρατών μελών.
- Να προωθήσει, μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης διπλωμάτων, περιόδων σπουδών και όχι μόνο, την κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών.
- Να συμβάλλει στην ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών σχετικά με τα κοινά προβλήματα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών-μελών.
- Να προωθήσει την συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.
- Να προωθήσει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Η πολυγλωσσία έχει καταστεί τα τελευταία χρόνια μια από τις βασικές προτεραιότητες σε επίπεδο εκπαίδευσης της πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Έτσι, δεν είναι τυχαίο το ότι πριν από λίγο καιρό η Ευρωπαϊκή Επιτροπή σε συνεργασία με το δίκτυο για την εκπαίδευση «Ευρυδίκη» εξέδωσε την πρώτη εκτενή μελέτη

για τη διδασκαλία των γλωσσών στις χώρες της Ευρώπης. Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, όλο και περισσότερες χώρες εισάγουν τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας ήδη από την πρώτη τάξη του Δημοτικού ή ακόμη και από το νηπιαγωγείο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η Γαλλία, όπου από τον Σεπτέμβριο του 2005 στα προγράμματα του νηπιαγωγείου θα είναι υποχρεωτική η διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας. Στην Ιταλία από τη σχολική χρονιά 2003-2004 η διδασκαλία της ξένης γλώσσας είναι υποχρεωτική από την πρώτη τάξη του Δημοτικού. Το ίδιο και στην Αυστρία.

Αντίθετα στη χώρα μας η διδασκαλία της πρώτης ξένης γλώσσας αρχίζει στην Γ' Δημοτικού, ενώ σύμφωνα με τις εξαγγελίες της υπουργού Παιδείας κυρίας Μαριέττας Γιαννάκου μελετάται η εισαγωγή της διδασκαλίας και δεύτερης ξένης γλώσσας στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού. Σήμερα η διδασκαλία της δεύτερης ξένης γλώσσας αρχίζει στην Α' Γυμνασίου και είναι υποχρεωτική ως μάθημα, αλλά οι μαθητές μπορούν να επιλέξουν μεταξύ της γαλλικής και της γερμανικής. Στις χώρες της Ευρώπης όπου ήδη η διδασκαλία της δεύτερης ξένης γλώσσας αρχίζει από το δημοτικό περιλαμβάνονται η Εσθονία, το Λουξεμβούργο, η Σουηδία και η Ισλανδία. Μάλιστα στο Λουξεμβούργο όλοι οι μαθητές μαθαίνουν τη γαλλική και τη γερμανική ήδη από τη β' τάξη του Δημοτικού. Αυτές οι δύο γλώσσες χαρακτηρίζονται στα εκπαιδευτικά προγράμματα της χώρας ως ξένες γλώσσες.

Στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης η πρώτη ξένη γλώσσα που μαθαίνουν οι μαθητές ως υποχρεωτικό μάθημα τους επιβάλλεται και δεν την επιλέγουν. Και η γλώσσα αυτή είναι τα αγγλικά. Σε ορισμένες χώρες τα γαλλικά επιβάλλονται ως δεύτερη ξένη γλώσσα με τη μορφή υποχρεωτικού μαθήματος και αυτό για λόγους ιστορικοπολιτικούς, όπως συμβαίνει στο Βέλγιο, στο Λουξεμβούργο κ.α. ~στόσο στην πλειονότητα των χωρών της Ευρώπης, με εξαίρεση τα αγγλικά που επιβάλλονται ως πρώτη ξένη γλώσσα, η δεύτερη και πιθανώς η τρίτη επιλέγονται από τους μαθητές. Οι γλώσσες οι οποίες προσφέρονται από τα σχολεία για να επιλέξουν οι μαθητές ανήκουν συνήθως σε δύο ομάδες: η πρώτη ομάδα είναι η γερμανική, που περιλαμβάνει τα γερμανικά και λιγότερο συχνά τα ολλανδικά, και η άλλη ομάδα είναι η ρωμαϊκή, όπου εξέχουσα θέση καταλαμβάνει η γαλλική γλώσσα ακολουθούμενη από την ισπανική και την ιταλική. Δεν είναι λίγες επίσης οι χώρες οι οποίες έχουν ενσωματώσει στα προγράμματά τους και μη ομιλούμενες

γλώσσες, όπως τα λατινικά και τα αρχαία ελληνικά (Τρίγκα, Το Βήμα, 06-02-2005).

Κατά μέσον όρο στις χώρες της Ευρώπης περισσότεροι από το 50% των μαθητών δημοτικού μαθαίνουν τουλάχιστον μία ξένη γλώσσα καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησής τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το ποσοστό αυτό φθάνει το 90% στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σε όλες τις χώρες, με εξαίρεση το Βέλγιο και το Λουξεμβούργο, τα αγγλικά είναι η ξένη γλώσσα που διδάσκεται περισσότερο στα δημοτικά σχολεία. Σε ποσοστό 46,4% οι μαθητές του δημοτικού στην Ευρώπη μαθαίνουν αγγλικά, σε ποσοστό 6,5% γερμανικά και 3,2% γαλλικά. Στην Ελλάδα οι μαθητές δημοτικού μαθαίνουν σε ποσοστό 44,3% αγγλικά, 0,7% γαλλικά και 0,3% γερμανικά. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση το 97,6% των μαθητών μαθαίνει αγγλικά, το 44,1% γαλλικά και το 17% γερμανικά. Σε ευρωπαϊκό επίπεδο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα αγγλικά είναι η γλώσσα η οποία διδάσκεται περισσότερο. Ακολουθούν τα γερμανικά σε περισσότερες από το ένα τρίτο των χωρών της Ευρώπης - πρόκειται κυρίως για τις Σκανδιναβικές χώρες και τις χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης. Στις χώρες του Νότου και κυρίως στις λατινογενείς (Ιταλία, Ισπανία, Πορτογαλία) τα γαλλικά είναι η γλώσσα που διδάσκεται περισσότερο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στις χώρες της Βαλτικής και στη Βουλγαρία τη θέση αυτή κατέχει η ρωσική γλώσσα. Στη Γαλλία η δεύτερη ξένη γλώσσα είναι η ισπανική, στη Μάλτα η ιταλική, στη Φινλανδία η σουηδική και στην Ισλανδία η δανέζικη. Μάλιστα στις τελευταίες δύο χώρες οι γλώσσες αυτές επιβάλλονται ως δεύτερες από τα σχολεία και δεν τις επιλέγουν οι μαθητές.

Εκείνο που πρέπει να γίνει κατανοητό, από όλους όσους ασχολούνται με τον ευαίσθητο τομέα της εκπαίδευσης, είναι ότι η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση δεν μπορεί να συνδέεται πρωτίστως με τις ανάγκες της αγοράς, αλλά κυρίως με την εξέλιξη του ίδιου του πολιτισμού. Η Συνθήκη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (1992), αναφέρεται *στην παιδεία υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας την συνεργασία μεταξύ των κρατών-μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας την δράσης τους*, σεβόμενη βέβαια *την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος,*

καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία (Μαραβέγιας, Τσινισιζέλης, 1999:686).

Η τελευταία αυτή πρόταση υποδηλώνει καθαρά την πολιτισμική και πολιτιστική διάσταση της εκπαίδευσης, προστατεύοντας το δικαίωμα των κρατών μελών της να ορίζουν και να προστατεύουν τα βασικά χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης και του πολιτισμού τους.

Γενικά, η εκπαίδευση μέσα στους κόλπους της Ενιαίας Ευρώπης δημιουργεί το σύγχρονο Σχολείο και τον νέο Ευρωπαϊό πολίτη, μέσα από την ευρωπαϊκή διάσταση στην παιδεία του και με την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων, κατάλληλα προσαρμοσμένων στις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες των κρατών μελών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ. ΕΝΝΟΙΕΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ.

4.1 Παροχή υπηρεσιών στη σύγχρονη πραγματικότητα

Υπάρχουν δύο κύριοι παράγοντες για την μεγάλη ανάπτυξη των υπηρεσιών: η διεθνής τάση προς απορρύθμιση (deregulation) των αγορών και η ανάπτυξη νέων τεχνολογιών. Και οι δυο αυτοί παράγοντες έχουν ως αποτέλεσμα την εντατικοποίηση του ανταγωνισμού μεταξύ των επιχειρήσεων, την εμφάνιση νέων ευκαιριών αλλά και απειλών. Η εντατικοποίηση του ανταγωνισμού μεταφράζεται σε προσπάθεια από την κάθε επιχείρηση να δημιουργήσει ανταγωνιστικό πλεονέκτημα έναντι των ανταγωνιστών της ώστε να επιτύχει. Το ανταγωνιστικό αυτό πλεονέκτημα ονομάζεται “υπηρεσίες”.

Επομένως, όταν μιλούμε για υπηρεσίες δεν αναφερόμαστε μόνο στις επιχειρήσεις που παρέχουν αμιγώς υπηρεσίες αλλά και στις επιχειρήσεις που πουλάνε προϊόντα καθώς πλέον οι τελευταίες δεν μπορούν να αρκεστούν στην πώληση απλά και μόνο ενός ποιοτικού αγαθού και να περιμένουν ότι έτσι θα επιβιώσουν -αυτές οι εποχές πέρασαν ανεπιστρεπτί. Σήμερα οι πραγματικές διαφορές μεταξύ των μαρκών είναι γενικά ελάχιστες. «Όλα ίδια είναι» λένε οι καταναλωτές αναφερόμενοι στα προϊόντα και αλίμονο στον marketer που δεν δίνει σημασία σε αυτό. Αυτή η ισότητα των μαρκών (brand parity) είναι που κάνει τους marketers να σκέφτονται νυχθημερόν ποιες συνοδευτικές προς το προϊόν υπηρεσίες να προσθέσουν ώστε να διαφοροποιηθούν από τον ανταγωνισμό.

Πολλές φορές μάλιστα η προστιθέμενη αξία των συνοδευτικών υπηρεσιών αποτελεί και το μεγαλύτερο ποσοστό της συνολικής αξίας (value) του προϊόντος. Επιπλέον, με τη λέξη υπηρεσίες εννοείται και η εξυπηρέτηση των πελατών. Με άλλα λόγια, οι marketers είτε προωθούν υπηρεσίες είτε προϊόντα είναι, κατ’ ουσίαν, services marketers πλέον.

Αμιγείς υπηρεσίες, υπηρεσίες συνοδευτικές προς προϊόντα, υπηρεσίες ως εξυπηρέτηση των πελατών. Εδώ θα αναφερθώ στην πρώτη κατηγοριοποίηση δηλαδή τις αμιγείς υπηρεσίες. Το βασικό ερώτημα: είναι το μάρκετινγκ των υπηρεσιών διαφορετικό από το μάρκετινγκ των προϊόντων;

Αν δεχτούμε ότι το μάρκετινγκ είναι η κατανόηση και η κάλυψη των αναγκών του καταναλωτή τότε θα λέγαμε ότι και τα δυο είναι το ίδιο. Ωστόσο, σε πιο πρακτικό επίπεδο, πρέπει να δεχτούμε ότι υπάρχουν διαφορές μεταξύ του μάρκετινγκ των υπηρεσιών και του μάρκετινγκ των προϊόντων και αυτό απορρέει από το γεγονός ότι οι υπηρεσίες έχουν χαρακτηριστικά που δεν έχουν τα προϊόντα. Άρα είναι λογικό να πούμε ότι το μάρκετινγκ των υπηρεσιών διαφέρει.

4.2 Χαρακτηριστικά στοιχεία των υπηρεσιών

Τα χαρακτηριστικά των υπηρεσιών είναι τα εξής: (1) η άυλη φύση (intangibility), (2) το αδιαχώριστο (inseparability), (3) η μεταβλητότητα (variability), (4) η άμεση απαξίωση (perishability). Κάθε ένα από αυτά τα χαρακτηριστικά / ιδιαιτερότητες των υπηρεσιών αποφέρει και τις ανάλογες συνέπειες στο μάρκετινγκ.

1. Η άυλη φύση (intangibility)

Δεν μπορεί κανείς να δει, να πιάσει, να εξετάσει κ.λπ. μια υπηρεσία. Οι υπηρεσίες είναι άυλες. Δεν είναι πράγματα, είναι διαδικασίες. Αυτή είναι η μεγαλύτερη διαφορά τους από τα προϊόντα.

Στο μάρκετινγκ των προϊόντων ο marketer προσπαθεί να προσθέσει αφηρημένες έννοιες (π.χ. μέσω της διαφήμισης) στο brand ώστε να το διαφοροποιήσει από τον ανταγωνισμό.

Στο μάρκετινγκ των υπηρεσιών ο marketer επιδιώκει το αντίθετο –να προσθέσει χειροπιαστά στοιχεία ώστε να προσδώσει υλική υπόσταση στην άυλη φύση της υπηρεσίας.

Αυτό είναι αναγκαίο γιατί ο καταναλωτής υπηρεσιών βγάζει συμπεράσματα για την (προσδοκώμενη) ποιότητα της υπηρεσίας λαμβάνοντας υπόψη του πράγματα όπως είναι το περιβάλλον όπου παρέχεται η υπηρεσία, οι άνθρωποι –τόσο το προσωπικό όσο και οι άλλοι πελάτες- ο εξοπλισμός, τα διάφορα έντυπα, τα μηχανήματα κ.λπ. Είναι δουλειά του marketer να αναπτύξει και να συνθέσει εκείνα τα στοιχεία που θα δώσουν στην υπηρεσία την επιθυμητή εικόνα. Ο marketer υπηρεσιών παίρνει το αφηρημένο και το κάνει συγκεκριμένο.

2. Το αδιαχώριστο (inseparability)

Οι υπηρεσίες παράγονται και καταναλώνονται ταυτόχρονα. Με άλλα λόγια, ο καταναλωτής εμπλέκεται (σχεδόν πάντοτε) στη δημιουργία της υπηρεσίας. Αυτό σημαίνει ότι ο marketing

manager πρέπει να δώσει ιδιαίτερη σημασία στον σχεδιασμό των λεγόμενων moments-of-truth που δεν είναι τίποτα άλλο παρά η συμπεριφορά των εργαζόμενων απέναντι στους πελάτες.

Κάθε εργαζόμενος που έρχεται σε άμεση επαφή με τον πελάτη πρέπει να ανταποκρίνεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στις προσδοκίες του. Στον χώρο των υπηρεσιών η συμπεριφορά των εργαζόμενων είναι κρίσιμος παράγοντας για τη δημιουργία ικανοποίησης στον πελάτη.

Αυτό σημαίνει βέβαια ότι πρέπει η εταιρεία να κρατάει τους εργαζόμενούς της ικανοποιημένους ώστε να έχουν το κίνητρο να προσφέρουν την καλύτερη δυνατή εξυπηρέτηση στους πελάτες.

Οι θέσεις εργασίας πρέπει να είναι σχεδιασμένες σωστά, να υπάρχει συχνή και αναλυτική συζήτηση μεταξύ των εργαζόμενων και του management σχετικά με το τι πάει καλά (και μπορεί να πάει καλύτερα), τι δεν πάει καλά, τι πρέπει να διορθωθεί και πώς.

Η στενή συνεργασία του marketing manager με τον human resources manager είναι απαραίτητη στις επιχειρήσεις παροχής υπηρεσιών. Η εταιρεία που νομίζει ότι μπορεί και θέλει να προσφέρει υπηρεσίες υψηλού επιπέδου αλλά δεν δίνει την ανάλογη σημασία στο HR είναι καταδικασμένη, αργά ή γρήγορα, να πεθάνει.

3. Η μεταβλητότητα (variability)

Η ποιότητα των υπηρεσιών εξαρτάται από το ποιος τις παρέχει, πότε και που. Αυτό σημαίνει ότι η ίδια υπηρεσία δεν παρέχεται σχεδόν ποτέ με τον ίδιο τρόπο στον επόμενο ή ακόμη και στον ίδιο πελάτη.

Επομένως, ο marketing manager πρέπει να τυποποιήσει όσο γίνεται περισσότερο τη διαδικασία παροχής της υπηρεσίας για να επιτύχει σταθερή και υψηλή ποιότητα υπηρεσιών.

Αυτό γίνεται συνήθως με τη δημιουργία ενός service blueprint στο οποίο αναλύεται λεπτομερώς κάθε δραστηριότητα που μετέχει της διαδικασίας για τη δημιουργία της υπηρεσίας. Έτσι, είναι αναγκαία η στενή συνεργασία του marketing manager με τον operations manager.

Επιπλέον, όπως προαναφέρθηκε, πρέπει να υπάρχουν καλές διαδικασίες πρόσληψης και εκπαίδευσης του προσωπικού. Τέλος, η έρευνα μάρκετινγκ και η εφαρμογή συστήματος αναφοράς παραπόνων εκ μέρους των πελατών μπορούν να βοηθήσουν στον έλεγχο της ποιότητας της υπηρεσίας μέσω του εντοπισμού λαθών, παραλείψεων, αναποτελεσματικοτήτων κ.λπ. στον σχεδιασμό της υπηρεσίας (service blueprint).

4. Η άμεση απαξίωση (perishability)

Από το χαρακτηριστικό του «αδιαχώριστου» προκύπτει και η άμεση απαξίωση. Για παράδειγμα, το αεροπλάνο που πετάει με είκοσι θέσεις κενές δεν μπορεί να βάλει στο στοκ αυτές τις θέσεις για να χρησιμοποιηθούν για μελλοντική χρήση. Τα άδεια καθίσματα ενός κινηματογράφου αποτελούν χαμένα έσοδα.

Οι marketers προϊόντων μπορούν πάντοτε να στοκάρουν ό,τι πωλούν. Οι marketers υπηρεσιών δεν έχουν αυτό το προνόμιο. Μπορούμε βέβαια, ελαφρά τη καρδία, να πούμε ότι το «στοκ» στις υπηρεσίες είναι οι πελάτες και οι ουρές που σχηματίζουν έξω από, π.χ., έναν κινηματογράφο, αλλά οι άνθρωποι δεν είναι σαν τα απορρυπαντικά –δεν τους αρέσει να στοιβάζονται!

Ανάλογα με τη φύση της υπηρεσίας κατά περίπτωση ο marketing manager πρέπει να σχεδιάζει το σωστό yield management και τις ανάλογες τεχνικές διαχείρισης της ζήτησης ώστε να εξισορροπεί την προσφορά με τη ζήτηση. Για παράδειγμα, όσον αφορά στη ζήτηση ο marketing manager μπορεί να χρησιμοποιήσει την διαφοροποιημένη τιμολόγηση (differential pricing), συστήματα κρατήσεων (reservation systems), συνοδευτικές υπηρεσίες (complementary services) κ.λπ.

Όσον αφορά στην προσφορά μπορούν να χρησιμοποιηθούν part time υπάλληλοι όταν η ζήτηση είναι μεγάλη, να εφαρμοστούν πρακτικές peak-time efficiency (οι υπάλληλοι κάνουν μόνο ό,τι είναι απαραίτητο ώστε να εξυπηρετηθεί γρηγορότερα η αυξημένη ζήτηση), να υπάρξουν υπηρεσίες self service κ.λπ.

4.3 Μάρκετινγκ υπηρεσιών

Ο τομέας των υπηρεσιών στην χώρα μας αλλά και στις υπόλοιπες χώρες του κόσμου αποτελεί τον πιο γρήγορα αναπτυσσόμενο κλάδο στην παγκόσμια οικονομία. Οι υπηρεσίες, είναι από την φύση τους άυλες, είναι δύσκολο να προστατευτούν και να κατοχυρωθούν, όπως συμβαίνει με τα βιομηχανικά προϊόντα, και σαν αποτέλεσμα είναι πιο εύκολο να αντιγραφούν στα πλαίσια του ανταγωνισμού.

Οι εταιρείες και οι οργανισμοί παροχής υπηρεσιών εκτός από το γεγονός ότι θα πρέπει να είναι κερδοφόρες και να παρέχουν ποιοτικές υπηρεσίες στους πελάτες τους, θα πρέπει να επιτύχουν

ένα σταθερό και ανταγωνιστικό πλεονέκτημα έναντι των υπολοίπων οργανισμών. Μία εταιρεία μπορεί να παραμείνει κερδοφόρα, μέσα στο σύγχρονο ανταγωνιστικό περιβάλλον, διατηρώντας ικανοποιημένους τους πελάτες της, ικανοποιώντας συνεχώς τις προσδοκίες τους και δημιουργώντας ένα ισχυρό δεσμό με αυτούς.

Η πρόκληση για τις εταιρείες παροχής υπηρεσιών και πρωτίστως για τα στελέχη τους, είναι η κατανόηση των μοναδικών χαρακτηριστικών των υπηρεσιών και η σωστή χρήση τους στον στρατηγικό σχεδιασμό, ώστε να δημιουργήσουν πακέτα υπηρεσιών με μοναδικά χαρακτηριστικά τα οποία θα εξυπηρετούν τις ανάγκες των καταναλωτών και ταυτόχρονα θα είναι δύσκολο να αντιγραφούν από τους ανταγωνιστές. Οι υπηρεσίες όπως προαναφέραμε, είναι από την φύση τους, άυλες, φθαρτές και ετερογενείς, χαρακτηριστικά τα οποία τις διαχωρίζουν από τα βιομηχανικά προϊόντα. Η παράγραφος που ακολουθεί αναφέρεται λεπτομερώς στα μοναδικά χαρακτηριστικά των υπηρεσιών και παρατίθενται παραδείγματα για την καλύτερη κατανόηση τους.

Οι υπηρεσίες δεν μπορούν να κρατηθούν στα χέρια, ούτε μπορεί κάποιος να τις "αγγίξει" μιας και είναι άυλες. Παρά τα παραπάνω, ο σχεδιαστής της επικοινωνίας θα πρέπει να παρέχει χειροπιαστά παραδείγματα σε κάτι που από την φύση του δεν μπορεί να ψηλαφηθεί. Στον σχεδιασμό του μάρκετινγκ, θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν εικόνες και στοιχεία τα οποία θα ενισχύσουν την αντίληψη του καταναλωτή όσον αφορά την ποιότητα της παρεχόμενης υπηρεσίας. Για παράδειγμα, ένα εστιατόριο μπορεί να χρησιμοποιήσει τις κριτικές από ένα περιοδικό του χώρου για να ενισχύσει την αξιοπιστία προς τους πελάτες του, ενώ ένα ξενοδοχείο μπορεί να συμπεριλάβει φωτογραφικό υλικό στα πλαίσια της διαφημιστικής καμπάνιας.

Μια υπηρεσία παρέχεται κάθε φορά που ένα μέλος της εταιρείας αλληλεπιδρά με έναν πελάτη, δηλαδή είναι άμεσα εξαρτώμενη από τον ανθρώπινο παράγοντα, ο οποίος είναι δύσκολο να ελεγχθεί. Υπάρχουν όμως μηχανισμοί με τους οποίους μια εταιρεία μπορεί να μειώσει τις ασυνέπειες. Για παράδειγμα, ένας ξενοδοχειακός οργανισμός μπορεί να εκπαιδεύσει το προσωπικό του ώστε να ακολουθεί αυστηρά τις οδηγίες για τον τρόπο εξυπηρέτησης των πελατών, προσθέτοντας bonus και επιβραβεύσεις στους καλύτερους υπαλλήλους ή ακόμα και να επιστρέφει χρήματα σε πελάτες που δεν έμειναν ευχαριστημένοι με την ποιότητα της υπηρεσίας.

Για να κατανοήσουμε πιο εύκολα την "φθαρτότητα" των υπηρεσιών μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε το παράδειγμα μιας αεροπορικής εταιρείας. Όπως είναι γνωστό, υπάρχουν εποχές, σαν τα Χριστούγεννα, στις οποίες υπάρχει αυξημένη ζήτηση στα αεροπορικά εισιτήρια. Για αυτό το λόγο, οι εταιρείες θα πρέπει να είναι έτοιμες ώστε να ανταποκριθούν στην αυξημένη ζήτηση, χρησιμοποιώντας διάφορες μεθόδους και τεχνικές. Για παράδειγμα, μπορούν να χρησιμοποιήσουν διαφορετικές τιμές για τα δρομολόγια τους, ανάλογα την εποχή και την ζήτηση, να προσθέσουν δρομολόγια σε εποχές αυξημένης ζήτησης και επίσης να χρησιμοποιήσουν επιπρόσθετες υπηρεσίες εξυπηρέτησης των πελατών, προσλαμβάνοντας εποχιακούς υπαλλήλους.

Από τα παραπάνω μπορούμε να κατανοήσουμε ότι τα κύρια προβλήματα που αντιμετωπίζουμε στον σχεδιασμό μάρκετινγκ των υπηρεσιών είναι ότι :

- Δεν υπάρχει διαφοροποίηση στις υπηρεσίες, όπως συμβαίνει με τα προϊόντα
- Οι υπηρεσίες δεν χρησιμοποιούν πατέντες κατοχύρωσης
- Παρουσιάζονται προβλήματα στην ανάπτυξη τους, κυρίως λόγω έλλειψης καινοτομίας
- Ο ανθρώπινος παράγοντας δεν "ελέγχεται"

Μια επιτυχημένη τακτική δημιουργίας συγκριτικού πλεονεκτήματος έναντι στους ανταγωνιστές είναι η επιλογή ενός τμήματος της αγοράς και η αποκλειστική εξυπηρέτηση των συγκεκριμένων πελατών. Η παροχή υπηρεσιών σε μεγάλο μέρος της αγοράς θεωρείται αδύνατη και για αυτό τον λόγο μια εταιρεία μπορεί να διαφοροποιηθεί από τους ανταγωνιστές της, επιλέγοντας το κατάλληλο κομμάτι της αγοράς, το οποίο θα ενδιαφερθεί για τα προϊόντα της. Πιο συγκεκριμένα, μια τακτική διαφοροποίησης περιλαμβάνει:

- Την αναγνώριση και επιλογή του καταλληλότερου μέρους της αγοράς
- Τον ανασχηματισμό της επιχείρησης ώστε να εξυπηρετηθούν όσον το δυνατόν καλύτερα οι συγκεκριμένοι πελάτες
- Την δημιουργία ενός τμήματος της επιχείρησης, το οποίο θα παρακολουθεί τους πελάτες με σκοπό την σωστή εξυπηρέτηση των αναγκών τους

Συνοψίζοντας μπορούμε να αναφέρουμε ότι η διαφοροποίηση και η δημιουργία ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος στον τομέα των υπηρεσιών μπορεί να επιτευχθεί με:

- Την παροχή επιπλέον υπηρεσιών στις ήδη υπάρχουσες
- Τακτική έρευνα και εισαγωγή καινοτομιών
- Την συμμετοχή των 3ps (people, processes, physical evidence)
- Την διαφοροποίηση μέσω του image της εταιρείας

4.4 Από τα 4Ps στα 7Ps

Έπεται από τα παραπάνω ότι στο μάρκετινγκ των υπηρεσιών ισχύουν τα 4 γνωστά P αλλά δεν αρκούν. Συμπληρώνονται από 3 ακόμη P τα οποία είναι οι άνθρωποι (people), η φυσική υποδομή (physical evidence) και οι διαδικασίες (processes). Η σημαντικότητα των 3 επιπλέον P συζητήθηκε παραπάνω.

Πρέπει όμως να επιμείνουμε στο people. Οι υπηρεσίες παρέχονται από ανθρώπους. Επομένως πέρα από το μάρκετινγκ προς τους καταναλωτές (external marketing) ιδιαίτερη σημασία πρέπει να δοθεί και στο μάρκετινγκ προς τους εργαζόμενους (internal marketing) μέσω της εκπαίδευσης και της παρακίνησής τους να προσφέρουν υπηρεσίες υψηλού επιπέδου στους πελάτες. Τα χρήματα και ο χρόνος που χρειάζονται για να γίνει αυτό δεν αποτελούν έξοδο, αποτελούν επένδυση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΣΤΟ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: ΕΛΕΥΘΕΡΗ ΕΠΙΛΟΓΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ – ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ MANAGEMENT ΚΑΙ MARKETING

5.1 Δημόσια ή ιδιωτική εκπαίδευση

Ανέκαθεν στην εκπαιδευτική πραγματικότητα ένας γονέας μπορούσε να επιλέξει μεταξύ δημόσιου και ιδιωτικού σχολείου με την προϋπόθεση βέβαια ότι μπορούσε να αντεπεξέλθει στο κόστος του τελευταίου. Από τις αρχές του 1980 όμως τίθεται πλέον ο προβληματισμός για το δικαίωμα των γονιών να επιλέγουν ακόμα και μεταξύ των δημόσιων σχολείων, ώστε η δημόσια εκπαίδευση να εισέλθει σε μια απελευθερωμένη αγορά και ταυτόχρονα να αποκεντρωθεί η διαχείριση των πόρων, η εποπτεία και η λήψη των αποφάσεων σε επίπεδο Δήμων (Hoxby, 1999; Bergstrom and Sandstrom, 2001; Grandstein *et al.*, 2004). Τόσο στις ΗΠΑ, όσο και στην Αγγλία, Σουηδία, Ολλανδία και άλλες χώρες διεξάγεται ευρύτατος διάλογος για το παραπάνω θέμα και έχουν θεσμοθετηθεί κρατικές επιδοτήσεις προς τους γονείς που επιθυμούν να επιλέξουν ιδιωτικό σχολείο. Στις ΗΠΑ, η επιλογή του σχολείου λαμβάνει στη δεκαετία του ~80 χαρακτηριστικά κοινωνικού κινήματος, στο οποίο εμπλέκονται περισσότερο πολιτικοί, και δημόσιες προσωπικότητες, παρά τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Θεσμοθετούνται διάφοροι τύποι δημόσιων σχολείων με διαφορετικά προγράμματα, διαφορετικές πολιτικές λειτουργίας και διαφορετική οργάνωση προκειμένου οι γονείς να μπορούν να επιλέξουν σχολείο ανάλογα με τις προτεραιότητές τους και τις ανάγκες τους. Οι υποστηρικτές του δικαιώματος επιλογής το θεωρούν γενικά ως ένα μέτρο που θα συμβάλει στον ανταγωνισμό μεταξύ των σχολείων, στη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών από τα σχολεία και σε πληρέστερη ικανοποίηση των αναγκών και επιθυμιών των γονέων και μαθητών – καταναλωτών. Οι επικριτές, χαρακτηρίζουν τη δημόσια εκπαίδευση ως ακρογωνιαίο λίθο της δημοκρατίας και είναι λιγότερο αισιόδοξοι για το αποτέλεσμα των δυνάμεων της αγοράς στην εκπαίδευση των νέων θεωρώντας ότι θα δημιουργήσει φαινόμενα έντονης ταξικότητας στην εκπαίδευση.

Πάντως για παραπάνω από μια δεκαετία τώρα η ελεύθερη επιλογή εκπαιδευτικού οργανισμού είναι πραγματικότητα σε χώρες όπως οι ΗΠΑ, η Βρετανία, η Ολλανδία και η Σουηδία (Wise and Hammond, 1984; Schmidt, 1992; Hoxby, 1999; Epple *et al.* 2004; Aho *et al.*, 2006). Η εμπειρική έρευνα πλέον εστιάζεται κυρίως στην εκτίμηση της επίδρασης της

επιλογής σχολείου τόσο στην απόδοση των μαθητών όσο και στο βαθμό ικανοποίησης, που προσδίδει το επιλεγμένο σχολείο (δημόσιο ή ιδιωτικό) στους γονείς.

Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι προκειμένου να λειτουργήσει θετικά η επιλογή σχολείου πρέπει τόσο οι γονείς όσο και τα σχολεία να έχουν τη μέγιστη δυνατή αξιόπιστη πληροφόρηση (Chubb and Moe, 2000; Schneider *et al.*, 1997; Godwin *et al.*, 1998).

Το παραπάνω συνδέεται στενά, αφενός με το από πού αντλούν πληροφόρηση οι γονείς και αφετέρου με ποιο τρόπο αντλούν πληροφόρηση τα σχολεία. Με άλλα λόγια, όπως και ο Manna (2002) διατυπώνει, προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα παροχής υπηρεσιών πρέπει να υπάρχουν οι μηχανισμοί εκείνοι που να εγγυώνται ότι τα σχολεία έχουν τους πόρους, την ικανότητα και τεχνογνωσία να διεξάγουν κατάλληλες έρευνες αγοράς από τις οποίες να απορρέουν τα κριτήρια των αποφάσεων των γονέων. Θα έπρεπε να ενθαρρύνονται τα σχολεία να αναζητούν τους λόγους για τους οποίους έφυγε ένας μαθητής, ενώ στην πραγματικότητα σχεδόν ποτέ δεν ξαναβλέπουν το γονιό που το παιδί του άφησε το σχολείο. Ταυτόχρονα, κατά τους Hening *et al.* (1999) οι γονείς δεν κάνουν συστηματική έρευνα αγοράς προκειμένου να επιλέξουν σχολείο. Έτσι δεν είναι απόλυτα ενημερωμένοι για τις συνθήκες που επικρατούν σε άλλα σχολεία πλην αυτού της επιλογής τους. Όταν λοιπόν απαντούν αν είναι ικανοποιημένοι με το σχολείο, ο βαθμός ικανοποίησης που εκφράζουν είναι σχετικός με αυτό που νομίζουν ότι επικρατεί σε άλλα σχολεία.. Επίσης, όπως υποστηρίζει ο Manna (2002), ακόμα και αν ερευνάται ο λόγος για τον οποίο ένας γονιός άφησε ένα σχολείο, η έρευνα δεν επανέρχεται μετά από ένα χρόνο ώστε να επαναξιολογηθεί το προηγούμενο σχολείο σε σχέση με το νέο. Ο ερευνητής συμπληρώνει ότι σε κάθε περίπτωση τα σήματα που στέλνουν οι γονείς κατά τη επιλογή σχολείου, εφόσον τους δύναται η δυνατότητα να επιλέξουν σχολείο και να επιδοτηθούν για αυτό, δεν είναι ξεκάθαρα, είναι δύσκολο να ερμηνευτούν και δημιουργούν ποικίλα ερωτηματικά. Σε αντίθεση με το Manna (2002) βρίσκονται τα συμπεράσματα των Bast and Walberg (2004), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι οι γονείς είναι αρκετά πληροφορημένοι και μπορούν να επιλέξουν τον καλύτερο εκπαιδευτικό οργανισμό για το παιδί τους δίνοντας έμφαση και προτεραιότητα στις ακαδημαϊκές επιδόσεις του οργανισμού, ενεργώντας υπέρ του μακροπρόθεσμου συμφέροντος του παιδιού τους.

Ανεξάρτητα από τα επιχειρήματα υπέρ ή κατά της ελεύθερης επιλογής εκπαιδευτικού οργανισμού, αυτή είναι πια μια πραγματικότητα σε αρκετές χώρες και ταυτόχρονα με το γεγονός ότι τα σχολεία έγιναν πλέον υπεύθυνα για την αποτελεσματική και αποδοτική διαχείριση των πόρων τους σε ένα αποκεντρωμένο σύστημα μεταβάλλεται δραστικά ο χώρος της εκπαίδευσης. Με τα νέα δεδομένα, αναδεικνύεται η αναγκαιότητα εφαρμογής τόσο του επιτυχημένου

management όσο και του marketing. Κατά τον Wheale (1989) τα σχολεία αδυνατούν να συλλάβουν τη συνολική διαδικασία του marketing με αποτέλεσμα να την περιορίζουν στη λογική της διαφήμισης, των πωλήσεων, δηλαδή εγγραφών μαθητών, και της προώθησης, με στόχο να προσελκύσουν όσο το δυνατό μεγαλύτερο αριθμό μαθητών.

Ο Kotler ήδη από το 1979 εξέφραζε ανησυχίες για το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί εισήλθαν στην αρένα του «marketing» με περίσσιο ενθουσιασμό αλλά ελάχιστη κατανόηση της διαδικασίας, με αποτέλεσμα να υιοθετούν φιλοσοφίες εστιασμένες κυρίως στο προϊόν και λιγότερο στον πελάτη. Πρότεινε λοιπόν εκείνου του είδους τις αναλύσεις και έρευνες, μέσω των οποίων το σχολείο θα αναγνωρίσει τις ανάγκες των μαθητών – γονέων και τις επιθυμίες συγκεκριμένων ομάδων και θα προσπαθήσει να τις ικανοποιήσει καλύτερα από τους ανταγωνιστές του. Σε μετέπειτα μελέτη τους, οι Kotler και Fox (1985) θεωρούν ότι πιθανόν η έννοια του marketing όπως σχολιάστηκε παραπάνω δε λαμβάνει υπόψη της πιθανές συγκρούσεις ανάμεσα στις βραχυπρόθεσμες επιθυμίες των γονέων – καταναλωτών και τη μακροχρόνια κοινωνική ευημερία. Για παράδειγμα κατά το Manna (2002) η ικανοποίηση που εκφράζουν οι γονείς για το σχολείο συνδέεται πολύ στενότερα με τους βαθμούς των παιδιών τους, παρά με το τι πραγματικά έμαθαν τα παιδιά. Η γνώση αυτής της συμπεριφοράς από την πλευρά των σχολείων πιθανόν οδηγεί σε πληθωρισμό βαθμολογίας προκειμένου να είναι ευχαριστημένοι βραχυπρόθεσμα οι γονείς -πελάτες. Ο Moe (2000) εδώ, συμπληρώνει ότι οι βαθμοί αποτελούν για τους γονείς σημαντικό μέτρο της επίδοσης των παιδιών τους και η χαμηλή βαθμολογία αποτελεί λόγο για τον οποίο ένας γονιός αφήνει το δημόσιο σχολείο. Πολύ νωρίτερα λοιπόν από τις έρευνες των Manna και Moe, οι Kotler and Fox (1985) αντιλαμβάνονται τις παραπάνω συγκρούσεις και διευρύνουν την έννοια του marketing υιοθετώντας το κοινωνικό marketing σύμφωνα με το οποίο, καθήκον του οργανισμού είναι να καθορίζει τις ανάγκες, τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντα των αγορών – στόχων και να τις ικανοποιεί αποδοτικότερα από τους ανταγωνιστές του κατά τρόπο που να διατηρεί και να προάγει την ευημερία του καταναλωτή και της κοινωνίας

Πάντως, όπως επισημαίνουν ήδη από τη δεκαετία του 1990 οι Hanson and Henry (1992), στο χώρο της εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα μεγάλες δυσκολίες στη διεξαγωγή αξιόπιστων ερευνών προκειμένου να γνωρίσουν τις ανάγκες των καταναλωτών και το βαθμό ικανοποίησής τους από τις παρεχόμενες υπηρεσίες, εφόσον τα περισσότερα δεν μπορούν να αντεπεξέρθουν στο κόστος των επαγγελματιών ερευνητών

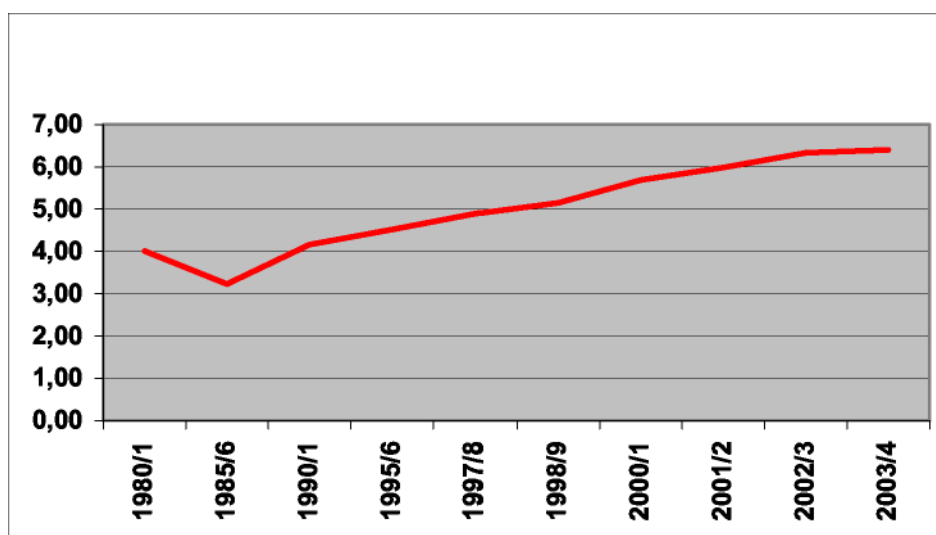
με αποτέλεσμα να απευθύνονται σε άπειρους και με περιορισμένες γνώσεις της διαδικασίας, ερευνητές. Επιπλέον, το πρόβλημα του ορισμού του προϊόντος που παράγεται από τα σχολεία δυσχεραίνει τις έρευνές τους ανεξάρτητα αν υιοθετούν πολιτικές εστιασμένες στο προϊόν ή στο κοινωνικό μάρκετινγκ. Ποιο είναι τελικά το προϊόν του σχολείου; Οι καλές επιδόσεις σε γραπτές εξετάσεις, η πειθαρχία, η έλλειψη αντικοινωνικής συμπεριφοράς; Στις περισσότερες χώρες του κόσμου δεν έχει κλείσει ακόμα ο διάλογος μεταξύ διαφόρων ομάδων για το αναλυτικό πρόγραμμα μαθημάτων και τι επιζητά η κοινωνία από το σχολείο. Όσο περισσότερο το νομικό καθεστώς επιτρέπει την αυτονομία των οργανισμών εκπαίδευσης σχετικά με τα αντικείμενα που διδάσκουν, την εξειδίκευσή τους σε ορισμένα θέματα, τη δυνατότητα να επιλέγουν μαθητές βάση των ικανοτήτων τους τόσο πιο αναγκαίος διαφαίνεται ο ρόλος του στρατηγικού marketing που επιβάλλει την τοποθέτηση των εκπαιδευτικών οργανισμών και επιχειρήσεων με αντικείμενο την εκπαίδευση μέσα σε συγκεκριμένο τμήμα της αγοράς, ώστε να ικανοποιούν τις ανάγκες συγκεκριμένων ομάδων ατόμων με τρόπο καλύτερο από τους ανταγωνιστές τους και έχοντας την καλύτερη δυνατή αντίδραση απέναντι στους γονείς και μαθητές. Έτσι θα συνδεθεί η πραγματικότητα του σήμερα με τις προσδοκίες για το μέλλον, ώστε τα σχολεία να εξασφαλίσουν την επιβίωσή τους και να προσελκύσουν τα αναγκαία κεφάλαια για την υλοποίηση της αποστολής τους (Giles, 1994).

5.2 Η ζήτηση για ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα

Η ζήτηση για ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα, παραμένει σε χαμηλά επίπεδα. Το 2004 η γενική τυπική ιδιωτική παιδεία απορροφούσε 88.438 μαθητές σε όλες τις βαθμίδες, δηλαδή ποσοστό 6,6% σε σχέση με 5,7% το 1980 – το μερίδιο αυτό μάλιστα εμφανίζεται μειωμένο σε σχέση με τη δεκαετία του 1970 (ICAP, 2005). Τα συνολικά στοιχεία αποκρύπτουν ασφαλώς μεγάλο μέρος των περιφερειακών διακυμάνσεων, με την Αττική όπου εδρεύει το 8,4% των ιδιωτικών σχολείων να απορροφά το 70,9% των μαθητών ιδιωτικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο παρακάτω διάγραμμα απεικονίζεται η διαχρονική εξέλιξη του μεριδίου της ιδιωτικής εκπαίδευσης.

Διάγραμμα

Εξέλιξη Ιδιωτικών Μεριδίων σε Γενική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (% του Συνόλου των Μαθητών)



Πηγή: ICAP, 2005

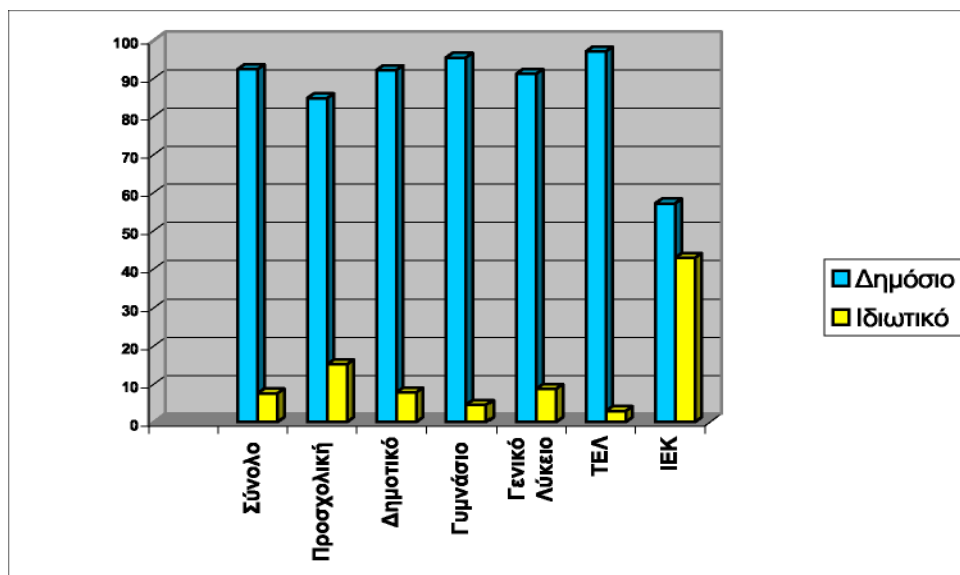
Ο κλάδος των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων γενικής τυπικής εκπαίδευσης είναι ένας γεωγραφικά συγκεντρωμένος κλάδος. Η διείσδυση του ιδιωτικού τομέα με τη μορφή της τυπικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα δεν είναι λοιπόν, ούτε ιδιαίτερα μεγάλη, ούτε ομοιόμορφα κατανομημένη. Αντίθετα, η ιδιωτική ζήτηση για εκπαίδευση, με δεδομένο-κυρίαρχο στόχο την είσοδο στα ΑΕΙ-ΤΕΙ, στράφηκε προς τη μη-τυπική εκπαίδευση, και συγκεκριμένα στα φροντιστήρια, που με μικρότερο κόστος παρέχουν εξειδικευμένα πακέτα υπηρεσιών, ώστε να εξασφαλιστεί το επιθυμητό αποτέλεσμα. Άλλωστε, η φοίτηση σε ιδιωτικό σχολείο δε φαίνεται να αποτρέπει την παρακολούθηση φροντιστηρίου, τουλάχιστον στην ανώτερη δευτεροβάθμια βαθμίδα. Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζεται η ποσοστιαία κατανομή μαθητών ή σπουδαστών ανά κατηγορία εκπαιδευτικού ιδρύματος και ανά τομέα (δημόσιο-ιδιωτικό). Τα ίδια στοιχεία απεικονίζονται γραφικά στο ακόλουθο (μετά τον πίνακα) διάγραμμα.

Πίνακας
Ποσοστιαία Κατανομή Μαθητών και Σπουδαστών ανά κατηγορία
Εκπαιδευτικού ιδρύματος (δημόσιου ή ιδιωτικού), 2004-05

Επίπεδο Εκπαίδευσης	Ποσοστό (%)μαθητών, σπουδαστών σε:	
	Δημόσιο	Ιδιωτικό
Σύνολο	92,4	7,6
Προσχολική εκπαίδευση	84,8	15,2
Δημοτικό	92,2	7,8
Γυμνάσιο	95,5	4,5
Γενικό Λύκειο	91,2	8,8
Τεχνικό Επαγγελματικό Λύκειο	97,1	2,9
ΙΕΚ	57,1	42,9

Πηγή: ΕΣΣΥΕ, 2006

Διάγραμμα 3.2.2.
Ποσοστιαία Συμμετοχή Μαθητών ανά τύπο Σχολείου και
Βαθμίδα Εκπαίδευσης, 2004-05



Πηγή: ΕΣΣΥΕ, 2006

Από τον πίνακα που ακολουθεί στη συνέχεια και το αντίστοιχο διάγραμμα παρακάτω προκύπτει ότι από το σύνολο των μαθητών/σπουδαστών που φοιτούν σε ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα, το 11,1% από αυτούς φοιτούν στο γυμνάσιο και το 15,7% στο ενιαίο λύκειο. Η προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση συγκεντρώνουν το 58% των φοιτούντων σε ιδιωτικό.

**Πίνακας: Διάρθρωση ιδιωτικής εκπαίδευσης:
Ποσοστό Μαθητών, Σπουδαστών που φοιτούν σε ιδιωτικό
εκπαιδευτικό ίδρυμα ανά βαθμίδα εκπαίδευσης, 2004-05**

Επίπεδο Εκπαίδευσης	Ποσοστό μαθητών, σπουδαστών επί του συνόλου φοιτούντων σε
Προσχολική εκπαίδευση	23,1
Δημοτικό	34,9
Γυμνάσιο	11,1
Γενικό Λύκειο	15,7
Τεχνικό Επαγγελματικό Λύκειο	1,5
ΙΕΚ	13,7
ΣΥΝΟΛΟ	100

Πηγή: ΕΣΥΕ, 2006

Σύμφωνα με τα στοιχεία του ICAP σχετικά με τη γεωγραφική κατανομή των μαθητών που φοιτούν σε ιδιωτικά Γυμνάσια και Λύκεια αντίστοιχα, επί του συνόλου των μαθητών της κάθε περιφέρειας (ICAP, 2005), η κυριαρχία του νομού Αττικής είναι αναμφισβήτητη. Να τονιστεί εδώ, ότι ως ιδιωτικά σχολεία στους νομούς Έβρου, Ξάνθης και Ροδόπης εμφανίζονται τα μειονοτικά που στην ουσία είναι δημόσια και ως εκ τούτου προκύπτει το σχετικά μεγάλο ποσοστό στην περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης.

Σύμφωνα με κλαδική μελέτη της ICAP (2005), η ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα λειτουργεί μέσα σε ένα ιδιαίτερα άκαμπτο θεσμικό καθεστώς, που αφορά στο περιεχόμενο των σπουδών, στα βιβλία με τη συντριπτική πλειοψηφία των ιδιωτικών σχολείων (εξαιρέση

αποτελούν τα ξένα ιδιωτικά σχολεία και τα προγράμματα του διεθνούς απολυτηρίου) να υποχρεούνται να ακολουθήσουν το ενιαίο πρόγραμμα σπουδών του δημόσιου σχολείου, γεγονός που περιορίζει τις δυνατότητες καινοτομιών. Τα ιδιωτικά σχολεία όφειλαν ανέκαθεν να ακολουθούν τις μεταρρυθμίσεις που δοκιμάζονται και δημιουργούνται για τη δημόσια παιδεία, χωρίς να τους δίνεται η δυνατότητα να αποκλίνουν από τα προγράμματα σπουδών ή να συμμετέχουν στον καθορισμό των κανόνων του παιχνιδιού.

Κατά την ανωτέρω έρευνα οι κυριότεροι παράγοντες που ωθούν τους Έλληνες γονείς στην επιλογή ιδιωτικού εκπαιδευτικού οργανισμού είναι:

Υλικοτεχνική υποδομή, εφόσον υπερτερεί σε σύγκριση με αυτή των δημόσιων σχολείων, τα οποία παρουσιάζουν ελλείψεις σε αίθουσες, σε χώρους για αθλητικές και πολιτιστικές δραστηριότητες, σε εποπτικό και εκπαιδευτικό υλικό, βιβλιοθήκες κ.λπ.

Εκπαιδευτικό Προσωπικό, για το οποίο υπάρχει η πεποίθηση ότι είναι καλύτερο στο ιδιωτικό σχολείο λόγω της ανταγωνιστική επιλογής, της συνεχούς επιμόρφωσης, και του ελέγχου από τη διοίκηση. Ταυτόχρονα τα ιδιωτικά παρουσιάζουν λιγότερες ελλείψεις σε όρους διδακτικού προσωπικού.

Παρακολούθηση και οργάνωση που επιτυγχάνεται αποτελεσματικότερα στο ιδιωτικό λόγω της καλύτερης γραμματειακής και διδακτικής οργάνωσης.

Μη απώλεια διδακτικών ωρών λόγω κυρίως καταλήψεων στο δημόσιο σχολείο και απεργιακών κινητοποιήσεων των εκπαιδευτικών.

Ασφάλεια. Σημείο υπεροχής των ιδιωτικών σχολείων για πολλούς γονείς θεωρείται η αυξημένη ασφάλεια που παρέχει το ελεγχόμενο περιβάλλον των ιδιωτικών σχολείων.

Ωράριο και μεταφορά μαθητών που συνδέεται με τη δυνατότητα ολόημερης απασχόλησης (με αθλητικά, πολιτιστικά, ή ξένων γλωσσών προγράμματα) και μεταφορά από και προς την οικία.

Εθνική και κοινωνική προέλευση συμμαθητών. Παράμετρος ζήτησης για ιδιωτικά σχολεία είναι και η επιθυμία των γονέων σύνδεσης της φοίτησης με την κοινωνικοποίηση του παιδιού τους σε ένα περιβάλλον προερχόμενο από εύπορες και ανώτερες κοινωνικές τάξεις. Σε αυτή τη συλλογιστική εντάσσεται και η στροφή προς την ιδιωτική

εκπαίδευση με στόχο την αποφυγή των αυξανόμενων μεταναστών στο δημόσιο σχολείο, γεγονός που από πολλούς γονείς θεωρείται ότι επιβραδύνει τη μαθησιακή διαδικασία.

Ειδικοί παράγοντες. Η ιδιάζουσα φύση ορισμένων ιδιωτικών όπως εκείνων που χρηματοδοτούνται από ξένες πρεσβείες και κατέχουν ιδιαίτερη παράδοση στη διδασκαλία ξένης γλώσσας ή και στην προώθηση μαθητών σε σπουδές στο εξωτερικό.

Τέλος, η έρευνα της ICAP (2005) καταλήγει, ότι ένας σημαντικός λόγος για τον οποίο είναι δύσκολη η διεύρυνση του μεριδίου της αγοράς της ιδιωτικής εκπαίδευσης είναι η μετατροπή της ανώτερης κυρίως δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε προθάλαμο του Πανεπιστημίου, με αποτέλεσμα η ζήτηση για ιδιωτική παιδεία, με κυρίαρχο στόχο την εισαγωγή στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση να στραφεί όπως ήδη προαναφέρθηκε προς τη τυπική εκπαίδευση, και συγκεκριμένα στα φροντιστήρια, που με μικρότερο κόστος από τα δίδακτρα των ιδιωτικών παρέχουν ένα εξειδικευμένο πακέτο υπηρεσιών που εξασφαλίζει περίπου το ίδιο αποτέλεσμα. Η φοίτηση εξάλλου σε ιδιωτικό σχολείο δε φαίνεται να αποτρέπει από την παρακολούθηση των φροντιστηρίων, εφόσον υπάρχουν αρκετές ενδείξεις ότι τα φροντιστήρια (ιδιαίτερα ή μη) εμφανίζονται ενισχυμένα και στα υψηλά εισοδηματικά κλιμάκια, άρα και μεταξύ των μαθητών ιδιωτικών σχολείων. Είναι αναμφισβήτητο το γεγονός, ότι η ζήτηση για εξωσχολική βοήθεια στην Ελλάδα έχει πάρει μεγάλες διαστάσεις, και σε αντίθεση με την τυπική ιδιωτική παιδεία πηγάζει σχεδόν από όλες αδιακρίτως τις γεωγραφικές περιοχές και τις κοινωνικές τάξεις. Το φαινόμενο αυτό προσ αυξάνει σε μεγάλο βαθμό το κόστος της ιδιωτικής εκπαίδευσης (δίδακτρα και φροντιστήρια) και ταυτόχρονα με την αβεβαιότητα των γονέων για μελλοντική δυνατότητα αποπληρωμής του υψηλού κόστους αλλά και τις θεσμικές ακαμψίες εντός των οποίων λειτουργεί ο ιδιωτικός τομέας και το είδος της γεωγραφικής κατανομής του, δημιουργούν τις συνθήκες για απουσία τυπικής ιδιωτικής εκπαίδευσης ευρείας (οικονομικής, κοινωνικής και γεωγραφικής) πρόσβασης και αποδοχής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΕΡΕΥΝΑ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ ΣΕ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ ΙΔΙΩΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

6.1 Μεθοδολογία και Διαδικασία της Έρευνας

Στην μελέτη μας διενεργήθηκε έρευνα μέσω ερωτηματολογίου. Συγκεκριμένα, διανείμαμε ερωτηματολόγιο δεκαέξι (16) ερωτήσεων σε ιδιοκτήτες οργανισμών ιδιωτικής εκπαίδευσης, όπου οι δεκατέσσερις (14) ερωτήσεις αποτελούν δείκτες ποιότητας. Προσθέσαμε και δυο (2) ερωτήσεις όπου αποτελούν δείκτες προτίμησης, με σκοπό να ενισχύσουμε τα αποτελέσματά μας.

6.2 Δείγμα πληθυσμού

Στη μελέτη μας χρησιμοποιήθηκε ένα δείγμα 63 ιδιοκτητών εκπαιδευτικών οργανισμών ιδιωτικής εκπαίδευσης στην περιφέρεια Δυτικής Ελλάδος – Πατρών. Ως αφετηρία συγκέντρωσης των πληροφοριών, αποτέλεσε η προσωπική επίσκεψη στους διάφορους οργανισμούς, με στόχο την ενημέρωση των εκπαιδευτικών οργανισμών αφενός για τον σκοπό και τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας και αφετέρου για τον καθορισμό του χρόνου και τόπου διεξαγωγής της έρευνας. Έπειτα από την ενημέρωση και τον καθορισμό ραντεβού ακολούθησε η διανομή των ερωτηματολογίων. Δόθηκαν 80 ερωτηματολόγια, σε αντίστοιχους 80 εκπαιδευτικούς οργανισμούς της περιφέρειας. Το ποσοστό αποδοχής των ερωτηματολογίων από τους ιδιοκτήτες ανέρχεται στο 78,75%¹ καθώς τελικά συγκεντρώθηκαν 63. Συγκεκριμένα δεκαπέντε (15) από την ευρύτερη περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας και σαράντα οχτώ (48) από την πόλη της Πάτρας, τα οποία συλλέχθηκαν μετά από μια εβδομάδα.

¹ Ποσοστό: $(63/80) * 100 = 78,75 \%$

6.3 Κατασκευή Ερωτηματολογίου

Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν, και συγκεκριμένα οι δεκατέσσερις (14) ερωτήσεις αποτελούν τα τακτικά δεδομένα (Ordinal Data), απεικονίζουν μια ιεραρχική θέση, στην οποία η τάξη των αριθμών έχει εξέχουσα σημασία, ενώ αντιθέτως το διάστημα μεταξύ των αριθμών δεν έχει ιδιαίτερη σημασία. Η κλίμακα των τακτικών δεδομένων που χρησιμοποιήσαμε είναι η κλίμακα Likert, στην οποία οι αριθμοί αντιπροσωπεύουν τις ακόλουθες εκτιμήσεις:

5 = πάρα πολλή ικανοποίηση (άριστη)

4 = πολλή ικανοποίηση

3 = μέτρια ικανοποίηση

2 = ελάχιστη ικανοποίηση

1 = καμία ικανοποίηση

Έπειτα από την ολοκλήρωση κατασκευής του ερωτηματολογίου, πραγματοποιήθηκε πιλοτική διανομή ερωτηματολογίων σε τρεις (3) οργανισμούς, για να διαπιστωθούν τυχόν ατέλειες στην κατασκευή του.

Στη συνέχεια κατασκευής του ερωτηματολογίου, ζητήθηκε από τους ιδιοκτήτες να προσδιορίσουν κατά την αντίληψή τους το βαθμό ικανοποίησης τους σχετικά με τα διάφορα κριτήρια – παράγοντες καθώς και τις προσωπικές τους επιλογές για τον τρόπο προώθησης αλλά και προβολής του οργανισμού τους.

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου² χωρίζονται σε έξι (6) κατηγορίες – διαστάσεις, με βάση τα βασικά στοιχεία του μείγματος μάρκετινγκ υπηρεσιών, ως εξής:

- Οι ερωτήσεις 4 – 5 είναι παράγοντες – δείκτες που σχετίζονται με το στοιχείο της ίδιας της υπηρεσίας
- Η ερώτηση 6 είναι παράγοντας – δείκτης που σχετίζεται με την τιμολογιακή πολιτική (Price) του εκπαιδευτικού οργανισμού
- Η ερώτηση 7 είναι παράγοντας – δείκτης που σχετίζεται άμεσα με την τοποθέτηση της υπηρεσίας (Place) του εκπαιδευτικού οργανισμού
- Οι ερωτήσεις 8 – 9 – 10 – 13 – 14 είναι παράγοντες - δείκτες που σχετίζονται με την προώθηση της υπηρεσίας (Promotion) του εκπαιδευτικού οργανισμού
- Οι ερωτήσεις 11 – 12 είναι παράγοντες – δείκτες που σχετίζονται με το ανθρώπινο δυναμικό (HR), τους εκπαιδευτικούς που στελεχώνουν τον εκπαιδευτικό οργανισμό
- Στο ερωτηματολόγιο υπάρχουν επίσης και δυο επιπλέον ερωτήσεις, οι ερωτήσεις 15 - 16, στις οποίες εξετάζουμε με ποιους τρόπους επιλέγουν να προωθήσουν τον εκπαιδευτικό τους οργανισμό

² Το ερωτηματολόγιο παρατίθεται στο παράρτημα Α

6.4 Υπολογισμός της πιστότητας

Το ερωτηματολόγιο δεν μπορεί να εκτιμήσει στην αρχή την ικανοποίηση των ιδιοκτητών ιδιωτικών εκπαιδευτικών οργανισμών με απόλυτη ακρίβεια. Για το λόγο αυτό κατά την κατασκευή του, είναι σπουδαίο να εξασφαλίσουμε ότι τα δεδομένα που λαμβάνονται από αυτό παρέχουν αξιόπιστη και έγκυρη πληροφόρηση. Αυτό που επιδιώκεται είναι να έχει το ερωτηματολόγιο υψηλό δείκτη αξιοπιστίας, γεγονός που εξασφαλίζεται από τη μέτρηση της πιστότητας και την εξέταση της εγκυρότητάς του. Οι λόγοι για τους οποίους πρέπει να έχουμε υψηλή πιστότητα – αξιοπιστία στο ερωτηματολόγιο είναι ότι:

- Η αξιοπιστία δείχνει το βαθμό με τον οποίο οι παρατηρούμενες εκτιμήσεις σχετίζονται με τις πραγματικές εκτιμήσεις. Όσο μεγαλύτερη είναι η πιστότητα σε κάθε διάσταση, τόσο καλύτερα δίνει τη δυνατότητα στο άτομο να διακρίνει τις απαντήσεις που μας δίνουν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την ικανοποίησή τους
- Η μεγάλη αξιοπιστία καθιστά πολύ πιθανό το γεγονός να βρεθεί μια σημαντική σχέση μεταξύ των μεταβλητών, που να συνδέονται πραγματικά η μια με την άλλη

Υπάρχουν διάφοροι μέθοδοι υπολογισμού του βαθμού πιστότητας. Η πλέον συνήθης είναι ο συντελεστής Cronbach alpha, τον οποίο και χρησιμοποιήσαμε. Ο συντελεστής αυτός εκτιμά την ομοιογένεια των ερωτήσεων, δηλαδή το πόσο καλά οι ερωτήσεις που συνθέτουν μια διάσταση είναι αλληλεξαρτώμενες. Για τους παράγοντες που είχαμε πάνω από 2 ερωτήσεις, δηλαδή για την υπηρεσία, για την προώθηση και για το ανθρώπινο δυναμικό. Όσο μεγαλύτερη είναι η σχέση αυτή, τόσο μεγαλύτερη θα είναι η πιστότητα της διάστασης, με αποτέλεσμα η τιμή αυτή να αντανakλά το πραγματικό επίπεδο της ικανοποίησης των ερωτηθέντων.

Για να ελέγξουμε τελικά την πιστότητά του, υπολογίσαμε τον συντελεστή Cronbach a^3 , τον οποίο βρήκαμε ότι ισούται με $a=0,6$, γεγονός που μας δείχνει ότι η αξιοπιστία του

³ **Cronbach a** = $2 * [\sigma^2\chi - (\sigma^2\psi_1 + \sigma^2\psi_2)] / \sigma^2\chi$, όπου $\sigma^2\psi_1$ και $\sigma^2\psi_2$ είναι οι διακυμάνσεις των μετρήσεων των δυο ημίσεων του ερωτηματολογίου και $\sigma^2\chi$ είναι η διακύμανση του συνολικού ερωτηματολογίου. Τα δυο ήμισυ προκύπτουν από το διαχωρισμό των ερωτήσεων σε δυο κατηγορίες στις άρτιες και στις περιττές. Η αξιοπιστία είναι ικανοποιητική όταν ο συντελεστής a κυμαίνεται από 0,50 έως 0,60.

ερωτηματολογίου είναι ικανοποιητική και συνεπώς το ερωτηματολόγιο αποκτά ακρίβεια και σταθερότητα στις μετρήσεις. Εκτός από τον έλεγχο της πιστότητας πρέπει να ελέγξουμε και την εγκυρότητά του, για να επιτευχθεί η αξιοπιστία του.

6.5 Έλεγχος της εγκυρότητας

Η εγκυρότητα των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου, αναφέρεται στο βαθμό που οι μετρήσεις ανταποκρίνονται και ικανοποιούν τους στόχους για τους οποίους κατασκευάσαμε το ερωτηματολόγιο, δηλαδή τη μέτρηση της ικανοποίησης των ιδιοκτητών ιδιωτικών εκπαιδευτικών οργανισμών μέσα από τα επιμέρους στοιχεία του μίγματος μάρκετινγκ και τελικά πως τους επηρεάζει. Για τον έλεγχο της εγκυρότητας, δεν υπάρχει συγκεκριμένος στατιστικός δείκτης που να την υπολογίζει. Η εγκυρότητα των ερωτήσεων πραγματοποιήθηκε ύστερα από διεξοδική συζήτηση με την επιβλέπουσα καθηγήτρια σε σχέση με τα ακόλουθα είδη εγκυρότητας. Αναλυτικότερα:

- i. **Η εγκυρότητα σε σχέση με το περιεχόμενο**, που εξετάζει το περιεχόμενο των ερωτήσεων. Συγκεκριμένα, συζητήθηκε ο αριθμός των ερωτήσεων για κάθε μια από τις τέσσερις διαστάσεις – δείκτες ποιότητας.

- ii. **Η εγκυρότητα σε σχέση με το κριτήριο**, που εξετάζει τη βαθμολογία στις πέντε διαστάσεις – δείκτες ποιότητας. Συγκεκριμένα, συζητήθηκε η κλίμακα της βαθμολογίας για όλες τις διαστάσεις η οποία αποβλέπει στο να εκτιμήσει μια τρέχουσα κατάσταση, αυτή της ικανοποίησης των ιδιοκτητών μέσα από τη λειτουργία του μάρκετινγκ.

Συνεπώς έχει εξασφαλιστεί η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου, καθώς έχει ελεγχθεί η πιστότητα και η εγκυρότητά του.

6.6 Τρόπος Συλλογής των Δεδομένων

Για τη συλλογή των πληροφοριών κατασκευάσαμε ερωτηματολόγιο δεκαέξι (16) ερωτήσεων. Οι ερωτήσεις, που αποτελούν τους δείκτες ποιότητας, διατυπώθηκαν σε συνεργασία με την επόπτρια καθηγήτρια αλλά και με τρεις ιδιοκτήτες εκπαιδευτικών οργανισμών με τη βοήθεια της τεχνικής του καταιγισμού ιδεών (brainstorming). Ο καταιγισμός των ιδεών είναι μια τεχνική παραγωγής των ιδεών. Θεωρήσαμε ότι αποτελεί το αποτελεσματικότερο εργαλείο στην προσπάθειά της διερεύνησης και εντοπισμού των παραγόντων του μίγματος μάρκετινγκ που τους επηρεάζουν άμεσα αλλά και έμμεσα. Ο κάθε ιδιοκτήτης εισήγαγε τις προτάσεις του, με σαφήνεια και οργάνωση και όπου ήταν απαραίτητο υπήρχαν επεξηγήσεις και διευκρινίσεις, με την απουσία βέβαια αξιολογήσεων.

Ύστερα από πλήθος ιδεών που διατυπώθηκαν, τελικά επιλέχθηκαν οι καταλληλότερες. Η ομάδα θεωρεί ότι αυτοί οι παράγοντες αποτελούν τα κριτήρια του μίγματος μάρκετινγκ στους ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Το ερωτηματολόγιο που τελικά δημιουργήσαμε παρατίθεται στο παράρτημα, στο πίσω μέρος της εργασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

7.1 Ανάλυση του δείγματος

Στην αρχή του ερωτηματολογίου, υπάρχει μια σελίδα που αποτελείται από τρεις (3) ερωτήσεις που αναλύουν κάποια χαρακτηριστικά στοιχεία των εκπαιδευτικών οργανισμών του δείγματος. Έπειτα από την επεξεργασία των εισαγωγικών αυτών ερωτήσεων, λάβαμε τα ακόλουθα αποτελέσματα για κάθε μια ερώτηση.

Ερώτηση 1: Από το συνολικό δείγμα των 63 ιδιοκτητών ιδιωτικών εκπαιδευτικών οργανισμών οι 45 απευθύνονται σε μαθητές Β' Βάθμιας Εκπαίδευσης, οι 13 στην Γ' Βάθμια Εκπαίδευση και μόλις 5 που απευθύνονται τόσο στην Β' Βάθμια όσο και στην Γ' Βάθμια Εκπαίδευση.

ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ %
Β' ΒΑΘΜΙΑ	45	71,4 %
Γ' ΒΑΘΜΙΑ	13	20,6 %
Β' ΒΑΘΜΙΑ ΚΑΙ Γ' ΒΑΘΜΙΑ	5	8 %
ΣΥΝΟΛΟ	63	100%

Ερώτηση 2: Σχετικά με τα χρόνια λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών του δείγματος η ανάλυση έχει ως εξής:

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

ΧΡΟΝΙΑ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ %
0 - 5	4	6,35 %
6 - 12	10	15,87 %
13 - 16	15	23,8 %
17 - 25	25	39,78 %
>26	9	14,2 %
ΣΥΝΟΛΟ	63	100%

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΕΤΩΝ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ

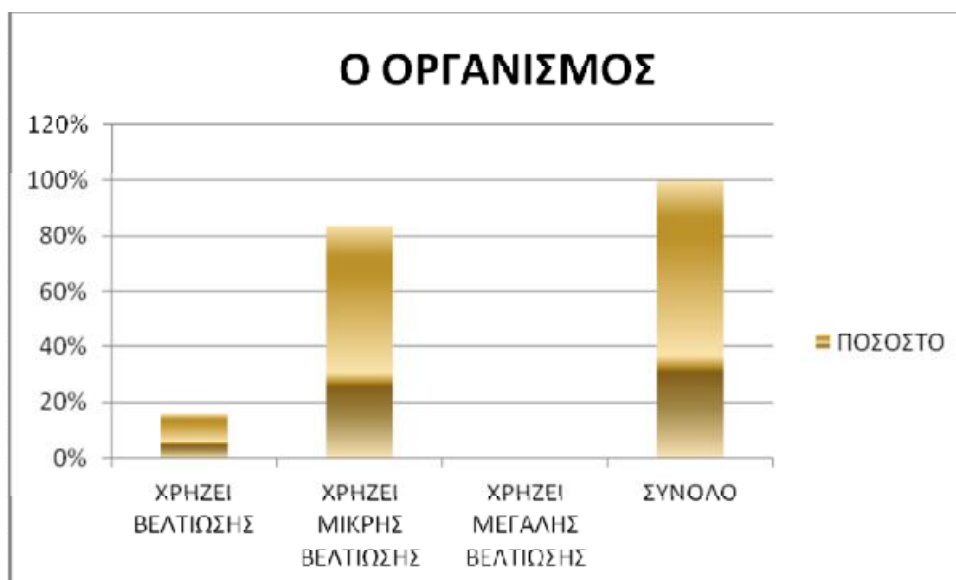


Ερώτηση 3: Η κατηγοριοποίηση των ιδιωτικών εκπαιδευτικών οργανισμών ως προς την απόδοσή του έχει ως εξής:

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

Ο ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΣΑΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΧΡΗΖΕΙ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ	10	16 %
ΧΡΗΖΕΙ ΜΙΚΡΗΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ	53	84 %
ΧΡΗΖΕΙ ΜΕΓΑΛΗΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ	0	0 %
ΣΥΝΟΛΟ	63	100%

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΙΔΙΩΤΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ



7.2 Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

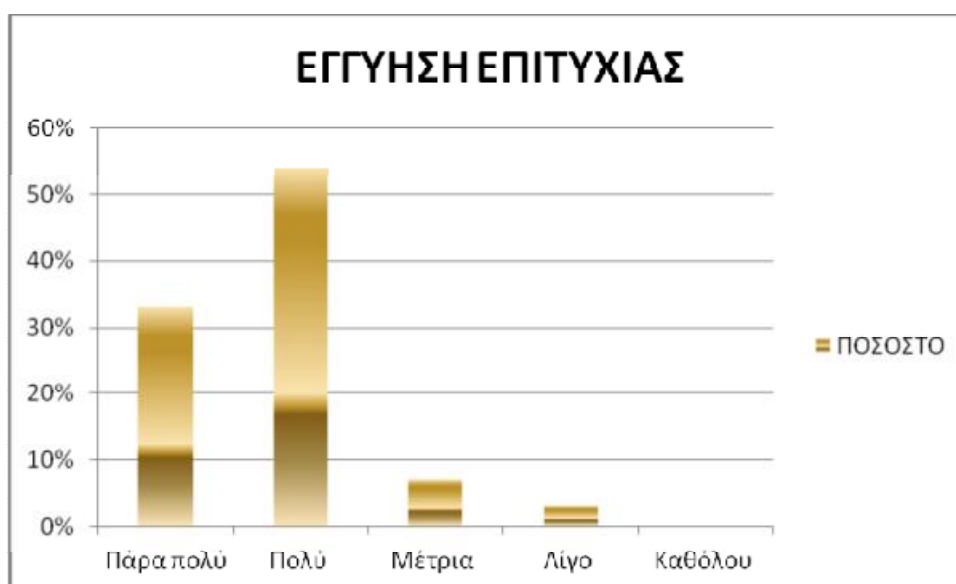
Α. Μετά τη συγκέντρωση των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων, πραγματοποιήθηκε η στατιστική ανάλυσή τους. Για την πληρέστερη ανάλυση κατασκευάσαμε έναν πίνακα που παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων που δόθηκαν από το δείγμα για κάθε κριτήριο – παράγοντα του ερωτηματολογίου. Τέλος κατασκευάσαμε και τη διαγραμματική απεικόνισή του.

Ερώτηση 4: Ο εκπαιδευτικός σας οργανισμός παρέχει εγγύηση για το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα (επιτυχία στις εξετάσεις);

ΠΙΝΑΚΑΣ 3

ΠΑΡΟΧΗ ΕΓΓΥΗΣΗΣ ΕΠΙΤΥΧΙΑΣ ΣΤΙΣ ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Πάρα πολύ	33 %
Πολύ	54 %
Μέτρια	7 %
Λίγο	3%
Καθόλου	0 %
ΣΥΝΟΛΟ	100%

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΕΓΓΥΗΣΗΣ ΕΠΙΤΥΧΙΑΣ



Ερώτηση 5: Ο εκπαιδευτικός σας οργανισμός παρέχει κατά την εκπαιδευτική διαδικασία εποπτικά μέσα ;

ΠΙΝΑΚΑΣ 4

ΠΑΡΟΧΗ ΕΠΟΠΤΙΚΩΝ ΜΕΣΩΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Πάρα πολύ	4 %
Πολύ	17 %
Μέτρια	29 %
Λίγο	27 %
Καθόλου	23 %
ΣΥΝΟΛΟ	100%

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΧΡΗΣΗΣ ΕΠΟΠΤΙΚΩΝ ΜΕΣΩΝ

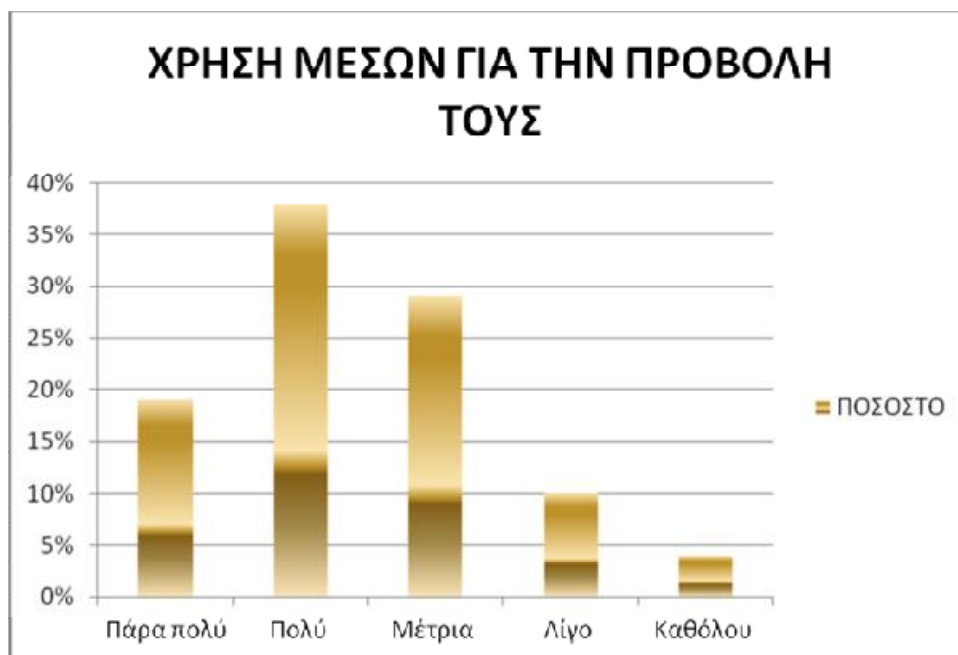


Ερώτηση 8: Χρησιμοποιείτε μέσα προώθησης – προβολής του οργανισμού σας;

ΠΙΝΑΚΑΣ 5

ΧΡΗΣΗ ΜΕΣΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΒΟΛΗ ΤΟΥΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Πάρα πολύ	19 %
Πολύ	38 %
Μέτρια	29 %
Λίγο	10 %
Καθόλου	4 %
ΣΥΝΟΛΟ	100%

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΜΕΣΩΝ ΠΡΟΒΟΛΗΣ-ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ

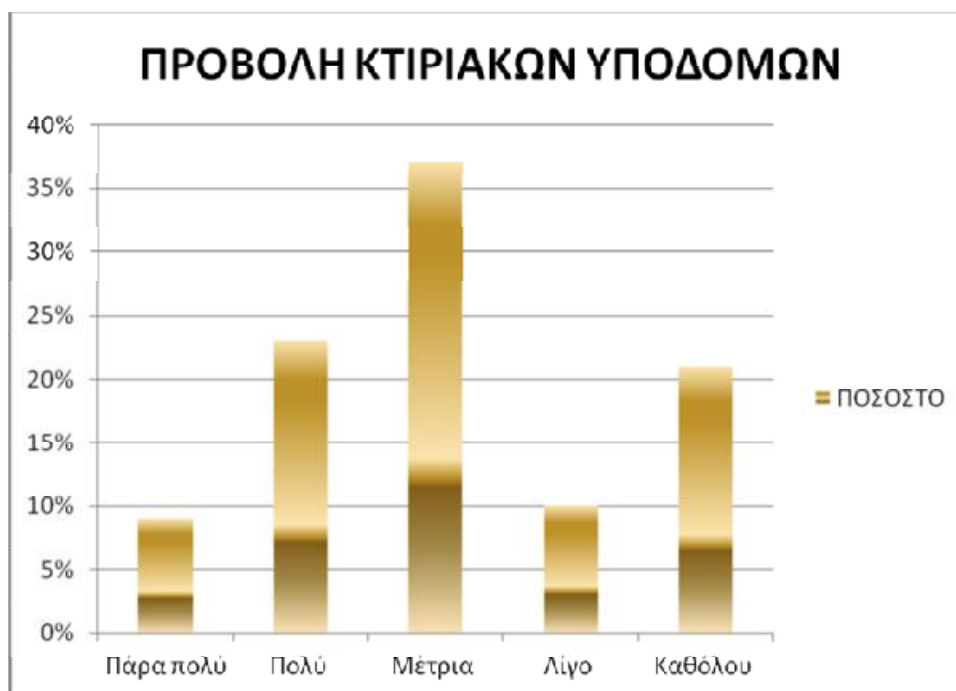


Ερώτηση 9: Προβάλλετε υλικό – φωτογραφίες από τις κτιριακές υποδομές του οργανισμού σας;

ΠΙΝΑΚΑΣ 5

ΠΡΟΒΟΛΗ ΚΤΙΡΙΑΚΩΝ ΥΠΟΔΟΜΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Πάρα πολύ	9 %
Πολύ	23 %
Μέτρια	37 %
Λίγο	10 %
Καθόλου	21 %
ΣΥΝΟΛΟ	100%

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΠΡΟΒΟΛΗΣ ΚΤΙΡΙΑΚΩΝ ΥΠΟΔΟΜΩΝ



Ερώτηση 10: Προβάλλετε τα αποτελέσματα των επιτυχόντων σας;

ΠΙΝΑΚΑΣ 6

ΠΡΟΒΟΛΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΠΙΤΥΧΟΝΤΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Πάρα πολύ	45%
Πολύ	39 %
Μέτρια	0 %
Λίγο	0 %
Καθόλου	16 %
ΣΥΝΟΛΟ	100%

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΠΡΟΒΟΛΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΠΙΤΥΧΟΝΤΩΝ

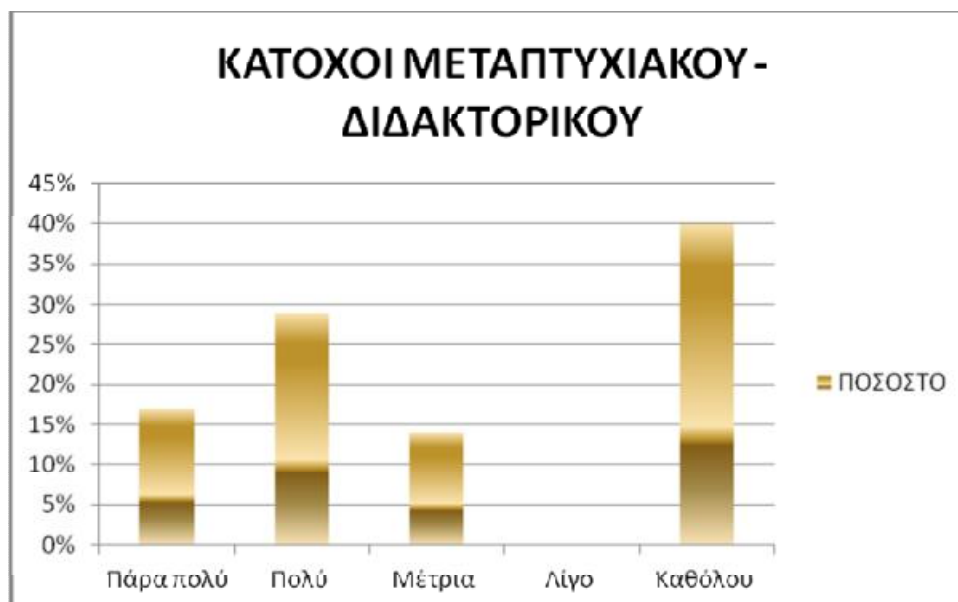


Ερώτηση 11: Το εκπαιδευτικό σας προσωπικό έχει ανώτερα τυπικά προσόντα (κάτοχοι μεταπτυχιακού – διδακτορικού) διπλώματος;

ΠΙΝΑΚΑΣ 7

ΑΝΩΤΕΡΑ ΤΥΠΙΚΑ ΠΡΟΣΟΝΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Πάρα πολύ	17%
Πολύ	29 %
Μέτρια	14 %
Λίγο	0 %
Καθόλου	40 %
ΣΥΝΟΛΟ	100%

**ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΑΝΩΤΕΡΩΝ ΤΥΠΙΚΩΝ ΠΡΟΣΟΝΤΩΝ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ**



Ερώτηση 12: Το εκπαιδευτικό σας προσωπικό είναι μόνιμο;

ΠΙΝΑΚΑΣ 8

ΜΟΝΙΜΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Πάρα πολύ	23 %
Πολύ	29 %
Μέτρια	14 %
Λίγο	24 %
Καθόλου	10 %
ΣΥΝΟΛΟ	100%

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΜΟΝΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ



Ερώτηση 13: Ο εκπαιδευτικός σας οργανισμός συνεργάζεται με άλλες ιδιωτικές επιχειρήσεις για την προβολή του;

ΠΙΝΑΚΑΣ 9

ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΠΡΟΒΟΛΗ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Πάρα πολύ	12 %
Πολύ	17 %
Μέτρια	31 %
Λίγο	10 %
Καθόλου	30 %
ΣΥΝΟΛΟ	100%

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΒΟΛΗ ΤΟΥΣ



Ερώτηση 14: Ο εκπαιδευτικός σας οργανισμός συνεργάζεται με φορείς του δημοσίου τομέα για την προβολή του;

ΠΙΝΑΚΑΣ 10

ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΦΟΡΕΙΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΤΟΜΕΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Πάρα πολύ	3 %
Πολύ	12 %
Μέτρια	0 %
Λίγο	0 %
Καθόλου	85 %
ΣΥΝΟΛΟ	100%

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕ ΦΟΡΕΙΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΤΟΜΕΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΒΟΛΗ ΤΟΥΣ



Ερώτηση 15: Ποιους από τους παρακάτω τρόπους προώθησης - διαφήμισης χρησιμοποιείτε;

ΠΙΝΑΚΑΣ 10

ΤΡΟΠΟΙ ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Τηλεόραση	10 %
Τύπος	12 %
Ραδιόφωνο	19%
Μέσα Μαζικής Μεταφοράς	7 %
Υπαιθρια διαφήμιση	7 %
Διαφημιστικά Φυλλάδια	34 %
Διαδίκτυο	11%
Άλλο	0 %
ΣΥΝΟΛΟ	100%

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΤΩΝ ΤΡΟΠΩΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ



Ερώτηση 16: Βάλτε με αριθμό προτεραιότητας τα μέσα που θεωρείτε πιο αποτελεσματικά για τον εκπαιδευτικό σας οργανισμό.

ΠΙΝΑΚΑΣ 11

ΤΡΟΠΟΙ ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ	ΣΕΙΡΑ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ
Τηλεόραση	4
Τύπος	3
Ραδιόφωνο	2
Μέσα Μαζικής Μεταφοράς	6
Υπαίθρια διαφήμιση	7
Διαφημιστικά Φυλλάδια	1
Διαδίκτυο	5

ΑΠΕΙΚΟΝΙΣΗ ΤΩΝ ΤΡΟΠΩΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α



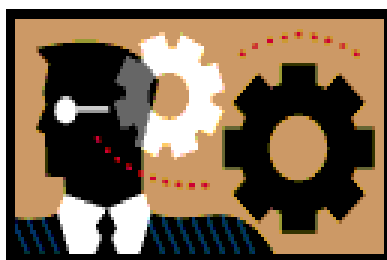
Α.Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΑΣ

Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων

ΘΕΜΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

**ΤΟ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΚΑΙ Η
ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΣΤΙΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΙΣ
ΙΔΙΩΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Πρωτογενής έρευνα (μέσω συνεντεύξεων &
ερωτηματολογίων)



Επιστολή

Στα πλαίσια διεξαγωγής της πτυχιακής μας εργασίας, αποφασίσαμε να μελετήσουμε τις αρχές του μάρκετινγκ υπηρεσιών και την εφαρμογή τους στον τομέα της ιδιωτικής εκπαίδευσης.

Θα προσπαθήσουμε να δούμε την, - στην πράξη -, εφαρμογή των τεχνικών και μεθόδων του μάρκετινγκ υπηρεσιών από τις επιχειρήσεις και τους οργανισμούς ιδιωτικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, θα προσπαθήσουμε να διερευνήσουμε τον οικονομικό αντίκτυπο του μάρκετινγκ στους οργανισμούς αυτού του αντικειμένου.

Παρακαλώ όπως απαντήσετε με τη μέγιστη δυνατή ειλικρίνεια και ακρίβεια στο παρακάτω ερωτηματολόγιο, επιλέγοντας κάθε φορά την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει περισσότερο.

Διαβεβαιώνεται ότι όλα τα στοιχεία που θα συλλεχθούν, θα χρησιμοποιηθούν **αποκλειστικά και μόνο για εκπαιδευτικούς λόγους**. Σας ευχαριστώ για το χρόνο που αφιερώσατε και για την προθυμία σας να συμβάλετε σε αυτήν την τόσο σημαντική για εμάς, προσπάθεια!

Με εκτίμηση,

Οι φοιτήτριες

Φραγκάκη Κ.

Μιχαλοπούλου Μ. – Ι.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στα πλαίσια έρευνας για πτυχιακή εργασία, η ολιγόλεπτη συμμετοχή σας στη συμπλήρωση του κάτωθι ερωτηματολογίου θα μας βοηθήσει να εξάγουμε συμπεράσματα σχετικά με τη συμβολή του marketing στον εκπαιδευτικό σας οργανισμό και πως επηρεάζει την εικόνα του - profile ειδικότερα.

Σας παρακαλώ να σημειώσετε ένα X στο κουτάκι που ανταποκρίνεται περισσότερο στην προσωπική σας άποψη, για καθέναν από τους παρακάτω παράγοντες.

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας.

1. Ο οργανισμός σας απευθύνεται στην: Β' Βάθμια Εκπαίδευση Γ' Βάθμια Εκπαίδευση

2. Χρόνια ύπαρξης Οργανισμού:

<input type="checkbox"/>	0 – 5	έτη
<input type="checkbox"/>	6 – 12	έτη
<input type="checkbox"/>	13 – 16	έτη
<input type="checkbox"/>	17 – 25	έτη
<input type="checkbox"/>	26 και άνω	

3. Σε ποια κατηγορία θα εντάσσετε τον εκπαιδευτικό οργανισμό σας, κατά την προσωπική σας άποψη;

Ο οργανισμός:

Δεν χρήζει βελτίωσης

Χρήζει μικρής βελτίωσης

Χρήζει μεγάλης βελτίωσης

	ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	Πάρα πολύ	Πολ ύ	Μέτρι α	Ελάχι στα	Καθ όλο υ
4	Ο Εκπαιδευτικός σας Οργανισμός παρέχει εγγύηση για το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα (επιτυχία σε εξετάσεις);	5	4	3	2	1
5	Ο Εκπαιδευτικός σας Οργανισμός παρέχει κατά την εκπαιδευτική διαδικασία εποπτικά μέσα (σύγχρονη μάθηση);	5	4	3	2	1
6	Η τιμολογιακή πολιτική που ακολουθείτε κυμαίνεται σε υψηλά επίπεδα σε σχέση με τους αντίστοιχους εκπαιδευτικούς οργανισμούς;	5	4	3	2	1
7	Η θέση – τοποθεσία που βρίσκεται ο οργανισμός σας επηρεάζει την αποτελεσματικότητά του;	5	4	3	2	1
8	Χρησιμοποιείτε διάφορα μέσα προώθησης – προβολής του οργανισμού σας;	5	4	3	2	1
9	Παρουσιάζεται υλικό από τις κτιριακές υποδομές – αίθουσες διδασκαλίας;	5	4	3	2	1
10	Παρουσιάζεται κριτικές - αποτελέσματα επιτυχόντων ;	5	4	3	2	1
11	Το εκπαιδευτικό σας προσωπικό έχει ανώτερα τυπικά προσόντα (κάτοχοι μεταπτυχιακών, διδακτορικών);	5	4	3	2	1
12	Το εκπαιδευτικό σας προσωπικό είναι μόνιμο ;	5	4	3	2	1

1 3	Ο οργανισμός σας συνεργάζεται με άλλες επιχειρήσεις για την προβολή του;	5	4	3	2	1
1 4	Ο οργανισμός σας συνεργάζεται με φορείς του δημοσίου τομέα για την προβολή του;					

15. Ποιους από τους κάτωθι τρόπους προώθησης – διαφήμισης χρησιμοποιείτε;

- Τηλεόραση
- Τύπος
- Ραδιόφωνο
- Μέσα Μαζικής Μεταφοράς
- Υπαίθρια διαφήμιση
- Διαφημιστικά Φυλλάδια
- Διαδίκτυο
- Άλλο _____

16. Βάλτε με αριθμό προτεραιότητας τα μέσα που θεωρείτε πιο αποτελεσματικά για τον εκπαιδευτικό σας οργανισμό.

- Τηλεόραση
- Τύπος
- Ραδιόφωνο
- Μέσα Μαζικής Μεταφοράς
- Υπαίθρια διαφήμιση
- Διαφημιστικά Φυλλάδια
- Διαδίκτυο
- Άλλο _____

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

- i. Druker, P., (2000), *Μετακαπιταλιστική Κοινωνία, Gutenberg*, Αθήνα.
- ii. Dunford, M., (1991), *Ενδογενής Ανάπτυξη, Αναπτυξιακό Κράτος και Παγκόσμιες Αγορές*, Τόπος 2.
- iii. ΕΣΥΕ, (2006), *Έρευνα Οικογενειακών Προϋπολογισμών 2004/5005*, Δελτίο Τύπου, Πειραιάς, 11 Νοεμβρίου.
- iv. ICAP, (2005), *Η Αγορά Ιδιωτικής (Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας) Γενικής Εκπαίδευσης*, Ιούνιος 2005
- v. Μαγουλά, Θ. και Γ. Ψαχαρόπουλος, (2007), *Η Οικονομική Απόδοση της Εκπαίδευσης*, Διαθέσιμο: <http://www.e21.gr/articles> (online 5 σελίδες), Αριθμός Τεύχους 34, Παιδεία.
- vi. Μητράκος, Θ., (2004), *Εκπαίδευση και Οικονομικές Ανισότητες*, Οικονομικό Δελτίο, Τράπεζα της Ελλάδος, Τεύχος 23, Ιούλιος, Αθήνα.
- vii. Μούτσιος, Σ., (2001), *Αναδιοργάνωση του καπιταλισμού και Εκπαιδευτική Πολιτική στο Διεθνή Χώρο και την Ελλάδα*, Πανεπιστήμιο 4, Αθήνα.
- viii. Nicholson, W., (1998), *Μικροοικονομική Θεωρία: Βασικές Αρχές και Προεκτάσεις*,
- ix. Εκδόσεις Κριτική, Τόμος Α~, *Μετάφραση 7ης Αγγλικής Έκδοσης*, Αθήνα.
Παπακωνσταντίνου, Γ., (2003), *Προσφορά και Ζήτηση Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, Εκδόσεις, Μεταίχμιο, Αθήνα,
- x. Πεσματζόγλου, Σ., (1987), *Εκπαίδευση και Ανάπτυξη στην Ελλάδα, 1948-1985: Το Ασύμπτωτο μιας σχέσης*, Θεμέλιο, Αθήνα.
- xi. Πυργιωτάκης, Ε. Ι., (1989), *Κοινωνικοποίηση και Εκπαιδευτικές Ανισότητες*, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα,.
- xii. Σαΐτη, Α.,(2000), *Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη*, Εκδόσεις Τυπωθήτω, Αθήνα.
Σαΐτης Χ., (1992), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αθήνα.
- xiii. Σαΐτης, Χ., (2005), *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*, Αυτοέκδοση, Αθήνα.
- xiv. Σταυρινός, Β. και Παναγιωτάκος, Δ., (2007), *Βιοστατιστική*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.
- xv. Τριλιανός, Θανάσης, (1991), *Η Παρώθηση ή Πώς Καλλιεργείται στο Μαθητή η Έφεση για Μάθηση*, Αθήνα.

- xvi. Τσουκαλάς, Κωνσταντίνος, (1987), *Εξάρτηση και Αναπαραγωγή: Ο Κοινωνικός ρόλος των Εκπαιδευτικών Μηχανισμών στην Ελλάδα (183 0-1922)*, Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα
- xvii. Ψαχαρόπουλος, Γ. και Καζαμίας, Α. (1985), *Παιδεία και Ανάπτυξη στην Ελλάδα Κοινωνική και Οικονομική μελέτη της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Αθήνα, ΕΚΚΕ
- xviii. Ψαχαρόπουλος, Γ., (1999), *Οικονομική της Εκπαίδευσης*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αύγουστος, Αθήνα.
- xix. Zappalà, S, (2001), *Σχέδιο Γνωμοδότησης της Επιτροπής Νομικών Θεμάτων και Εσωτερικής Αγοράς σχετικά με τις αναφορές αριθ. 858/98 και 1087/98 που αφορούν τα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία στην Ιταλία*, Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, Φεβρουάριος.

Ξενόγλωσση

- xx. Aho, E., Pitkanen, K. and Sahlberg, P., (2006), *Policy Development and Reform Principles of Basic and Secondary Education in Finland since 1968*, Education Working Paper Series, No. 2, May,
- xxi. Alderman, H., Kim, J. and Orazem, F., (2003), *Design, evaluation, and sustainability of schools for the poor: the Pakistan urban and rural fellowship school experiments*, Economics of Education Review, Vol. 22
- xxii. Ashenfelter, O. and J. Ham, (1979), *Education, Unemployment and Earnings*, Journal of Political Economy, Vol. 87 (5), part 2.
- xxiii. Ashenfelter, O. and S. Rouse, (1999), *Schooling, Intelligence and Income in America: Cracks in the Bell Curve*, National Bureau of Economic Research (USA), Working Paper 6902.
- xxiv. Barro, Robert J., (1997), *Determinants of Economic Growth: A Cross-section Empirical Study*, MIT Press.
- xxv. Bartel, A. and Lichtenberg, F., (1991), *Technical Change, Learning and Wages*, National Bureau of Economic Research (USA), Working Paper 2732
- xxvi. Bast, J. L. and H. J. Walberg (2001), *Can Parents Choose the Best Schools for their Children?*, Economics of Education Review Vol. 23.

- xxvii. Becker G. S. (1964), *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, New York,, Columbia University Press.
- xxviii. Belfield, C., Bullock, A. and A. Fielding, (1999), *Graduates: View on the Contribution of their Higher Education to thei General Development: A Retrospective Education for the United Kingdom*, *Research in Higher Education*, 40(4).
- xxix. F. and Sandstrom M., (2001), *School Choice Works! The Case of Sweden*, A Publication of the Milton & Rose Friedman Foundation, Vol.1 (1)
- xxx. Buddin, R., J., Cordes and S. Kirby, (1998), *School Choice in California: Who Chooses Private Schools?* *Journal of Urban Economics*, Vol. 44.
- xxxi. Card, D. and Krueger, A., (1992), *Does School Quality Matter? Returns to Education and the Characteristics of Public Schools in the USA*, *Journal of Political Economy*, Vol. 50.
- xxxii. Card, D. and Krueger, A., (1996), *Labor Market Effects and School Quality: Theory and Evidence*, In G.T. Burtless (Ed.), *Does Money Matter? The Effect of School Resources on Student Achievement and Adult Success*, Washington, DC: Brookings Institution.
- xxxiii. Castells, M., (1998), *The Information Age: Economy, Society and Culture*, Vol. 1, “The Rise of the Network Society”, Blackwell, Oxford.
- xxxiv. Ciccone, A. and G. Peri,(2006), *Identifying Human Capital Externalities: Theory with Applications*, *Review of Economic Studies*, 73(2).
- xxxv. Cohen-Zada, D. and Justman, D., (2003), *The Political Economy of School Choice: Linking Theory and Evidence*, *Journal of Urban Economics*, Vol. 54.

Ηλεκτρονική

- xxxvi. <http://www.e-spoudes.gr/>
- xxxvii. <http://www.greeklinks.de/greeklinks/Ekpedefsi/Idiotike-Ekpaideuse/>
- xxxviii. http://www.e-spoudes.gr/foreis_idiwtikis.php
- xxxix. http://www.kekeee.gr/domes_map.html
- xl. <http://www.medcollege.edu.gr/>
- xli. <http://www.kekeee.gr/istoriko.html>

