

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ Η ΣΧΕΣΗ
ΤΗΣ ΜΕ ΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΕΣ
ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ

ΓΙΟΥΤΛΑΚΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Πειραιάς, Δεκέμβριος 2021

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAM
IN ECONOMICS IN EDUCATION AND
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS

THE ROLE OF EDUCATION AND ITS
RELATIONSHIP WITH SOCIO-ECONOMIC
INEQUALITIES

By
GIOUTLAKIS GEORGIOS

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

Piraeus, Greece, December 2021

Στην οικογένειά μου

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστώ τους ακόλουθους:

Τον Διευθυντή του Π.Μ.Σ. «Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση
Εκπαιδευτικών Μονάδων»

Καθηγητή κ. Μιχαήλ Χλέτσο

Τους επιβλέποντες καθηγητές στην Διπλωματική μου Εργασία

κ. Μιχαήλ Χλέτσο,

κ. Άννα Σαΐτη και

κ. Παντελή Παντελίδη

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ Η ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΜΕ ΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΕΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ

Σημαντικοί Όροι: Ανισότητες, σχολείο, επιδόσεις, εκπαιδευτικοί

Περίληψη

Βασικό αντικείμενο διερεύνησης της παρούσας μελέτης, είναι η ανάλυση των απόψεων των εκπαιδευτικών όσον αφορά τις κοινωνικές ανισότητες. Έτσι, διερευνάται ο ρόλος του σχολείου όσον αφορά την διόρθωση ή τη διατήρηση των κοινωνικών ανισοτήτων και η μελέτη των λόγων που συμβάλλουν σε αυτό. Για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας, έγινε χρήση της ποσοτικής προσέγγισης και ως μέσο συλλογής των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Μέσα από τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου προέκυψε ότι σε πολλές περιπτώσεις το εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία κοινωνικών ανισοτήτων που συνδέονται με τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών. Επίσης προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται επιπλέον επιμόρφωση έτσι ώστε να μπορέσουν ανταπεξέλθουν στην διαχείριση των κοινωνικών ανισοτήτων και στη δημιουργία προγραμμάτων για την ενίσχυση της διδασκαλίας και των επιδόσεων των μαθητών.

THE ROLE OF EDUCATION AND ITS RELATIONSHIP WITH SOCIO-ECONOMIC INEQUALITIES

Keywords: Inequalities, school, performance, teachers

Abstract (14 pt)

The main object of investigation of the present study is the analysis of teachers' views on social inequalities. Thus, the role of the school in correcting or maintaining social inequalities and the study of the reasons that contribute to it are explored. For the implementation of the present research, the quantitative approach was used and the questionnaire was used as a means of data collection. The results of the questionnaire showed that in many cases the education system can lead to the creation of social inequalities associated with children's school performance. It also emerged that teachers need additional training so that they can cope with the management of social inequalities and the creation of programs to enhance teaching and student performance.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	ix
Abstract.....	xi
Κατάλογος Πινάκων.....	xv
Κατάλογος Διαγραμμάτων	xvii
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Εισαγωγή.....	1
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Ο θεσμός της εκπαίδευσης στην κοινωνία	3
2.1. Ο θεσμός της εκπαίδευσης	3
2.2. Το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός.....	3
2.3. Λειτουργίες του σχολείου.....	4
2.3.1. Κοινωνικοποίηση	5
2.3.2. Επιλογή.....	6
2.4. Η ελληνική περίπτωση.....	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση	10
3.1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις.....	10
3.1.1. Ισότητα, ανισότητα και αναπαραγωγή.....	10
3.1.2. Κοινωνική τάξη και κοινωνικό – οικονομικό υπόβαθρο.....	13
3.2. Οι ερμηνείες της κοινωνικής ανισότητας στο σχολείο	15
3.2.1. Η φονξιοναλιστική ερμηνεία της ανισότητας.....	16
3.2.2. Η ερμηνεία των «ριζοσπαστών»	17
3.2.3. Η Μαρξιστική προσέγγιση.....	17

3.2.4. Η θεωρία του μορφωτικού κεφαλαίου	18
3.3. Οι εκπαιδευτικές ανισότητες και το Ελληνικό σχολείο.....	19
3.4. Παράγοντες που επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες.....	21
3.4.1. Μορφωτικό επίπεδο γονέων.....	23
3.4.2. Περιβάλλον	25
3.4.3. Οικονομικό και πολιτιστικό επίπεδο.....	26
3.5. Η ευθύνη του σχολείου στη δημιουργία και τη διόρθωση των ανισοτήτων	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Μεθοδολογία.....	30
4.1. Αναγκαιότητα της έρευνας.....	30
4.2. Στόχος της έρευνας και ερευνητικές υποθέσεις	30
4.3. Μέθοδος και μέσο συλλογής των δεδομένων.....	31
4.4. Το δείγμα της έρευνας	32
4.5. Ερευνητική διαδικασία	32
4.6. Μέσο ανάλυσης των δεδομένων.....	33
4.7. Αποτελέσματα της έρευνας	33
4.7.1. Περιγραφική στατιστική.....	33
4.7.1.1. Δημογραφικά στοιχεία.....	33
4.7.1.2. Βασικές ερωτήσεις.....	37
4.7.2. Επαγωγική στατιστική	44
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	511
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	533
Ελληνική.....	543
Ξενόγλωσση.....	534

Κατάλογος Πινάκων

4.1 Descriptive Statistics 1.....	45
4.2 Chi-Square Tests 1.....	46
4.3 Chi-Square Tests 2.....	47
4.4 Descriptive Statistics 2.....	48
4.5 Chi-Square Tests 3.....	49
4.6 Μεταβλητές που είναι στατιστικά μη σημαντικές.....	50

Κατάλογος Διαγραμμάτων

4.1 Φύλο του δείγματος.....	33
4.2 Ηλικία του δείγματος.....	34
4.3 Ανώτερο επίπεδο σπουδών.....	35
4.4 Διδακτική εμπειρία.....	35
4.5 Περιοχή σχολείου.....	36
4.6 Επιμόρφωση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	37
4.7 Στο σχολείο που εργάζομαι παρατηρούνται κοινωνικές ανισότητες.....	37
4.8 Οι κοινωνικές ανισότητες επηρεάζουν τη σχολική επίδοση.....	38
4.9 Οι κοινωνικές ανισότητες καθορίζουν τη στάση των εκπαιδευτικών προς τα παιδιά.....	38
4.10 Τα θέματα ανισοτήτων υποτιμούνται στο σχολείο.....	39
4.11 Το σχολείο αμβλύνει τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες.....	39
4.12 Το σύνολο των μαθητών έχει τις ίδιες ευκαιρίες εντός του εκπαιδευτικού συστήματος.....	40
4.13 Τα παιδιά από ανώτερη κοινωνική τάξη εμφανίζουν συνήθως υψηλή σχολική επίδοση.....	41
4.14 Τα παιδιά ανάλογα με την κοινωνική τους καταγωγή κατατάσσονται σε εκείνα με διανοητικές και με χειρωνακτικές ικανότητες.....	41
4.15 Τα παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο κινδυνεύουν περισσότερο να στοχοποιηθούν από τους συμμαθητές τους.....	42
4.16 Χρειάζομαι περισσότερη εκπαίδευση για να ανταποκριθώ επαρκώς σε τάξεις που αποτελούνται από παιδιά με διαφορετική κοινωνική προέλευση.....	43
4.17 Χρειάζομαι περισσότερη εκπαίδευση για την εφαρμογή δίγλωσσων προγραμμάτων.....	43
4.18 Χρειάζομαι περισσότερη εκπαίδευση σε θέματα ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών.....	44

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στις σύγχρονες κοινωνίες, το δικαίωμα των ατόμων να συμμετέχουν στην εκπαίδευση θεωρείται αναμφισβήτητο, εφόσον συνδέεται με την ανάπτυξη της κοινωνίας και της οικονομίας. Παρόλα αυτά, πολλές φορές σήμερα μπορεί να παρουσιαστεί το θέμα των κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Αν και κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα, υπήρξε σημαντική μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων και του τρόπου που αυτές επηρεάζουν την συμμετοχή των ατόμων στην εκπαίδευση, ακόμη και σήμερα εξακολουθούν να υπάρχουν παρόλες τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που έλαβαν χώρα.

Οι κοινωνικές ανισότητες στον κλάδο της εκπαίδευσης, είναι ένα φαινόμενο το οποίο διαχρονικά εμφανίζεται. Λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα που παρατίθεται στην σχετική βιβλιογραφία, ακόμη και κατά την πρώτη φάση της μεταπολεμικής περιόδου, η κοινωνική ανισότητα ήταν εμφανής στην εκπαίδευση και εξετάζονταν έχοντας ως σημείο αναφοράς τις σχολικές επιδόσεις, την εγκατάλειψη ή και την ολοκλήρωση της πρωτοβάθμιας ή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Gewirtz and Cribb, 2011). Παράλληλα, μέσα από έρευνες έχει τεκμηριωθεί η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στις σχολικές επιδόσεις των μαθητών, την κοινωνική προέλευσή τους και την συμβολή του εκπαιδευτικού συστήματος όσον αφορά στην αναπαραγωγή της κοινωνικής ανισότητας. Μέχρι τότε, η κοινωνική ανισότητα, ερμηνεύονταν έχοντας σαν σημείο αναφοράς τις ικανότητες των μαθητών, οι οποίες θεωρούνταν ως ένας σημαντικός παράγοντας για τις σχολικές επιδόσεις (Φραγκουδάκη, 2001).

Κατά τα επόμενα έτη, ήρθε στο προσκήνιο το ζήτημα της ισότητας των ευκαιριών στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, το οποίο ερευνήθηκε σε μεγάλο βαθμό, έχοντας σαν στόχο τον δημοκρατισμό στην εκπαίδευση. Την ίδια στιγμή, γίνονταν πολλές συζητήσεις αναφορικά με το θέμα της ισότητας των ευκαιριών, όπως αναφέρεται και στην θεωρία του *ανθρώπινου κεφαλαίου*, δίνοντας μεγάλη βάση στο ρόλο της εκπαίδευσης για την κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη των χωρών. Στο πλαίσιο αυτό, η ζήτηση για την εκπαίδευση αυξάνεται, όπως και το ενδιαφέρον των κυβερνήσεων, οι οποίες κατανοούν όλο και περισσότερο ότι για να ανταγωνιστούν σε διεθνές επίπεδο, καλούνται να αυξήσουν τις δαπάνες στον τομέα της εκπαίδευσης (Moore, 2004; Φραγκουδάκη, 2001).

Το θέμα της κοινωνικής ανισότητας και το πως αυτή επιδρά στην πρόσβαση στην εκπαίδευση και την σχολική επίδοση, έχει διερευνηθεί από πολλές μελέτες σήμερα. Μέσα από τις μελέτες αυτές έχουν προσδιοριστεί ορισμένοι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν την σχολική επίδοση των μαθητών και αυτές σχετίζονται με την κοινωνική τους προέλευση, το οικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας αλλά και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών (Spyrellis, 2015). Όσον αφορά την ελληνική βιβλιογραφία, οι έρευνες είναι περιορισμένες και έτσι μέσα απ' την παρούσα μελέτη επιχειρείται η διερεύνηση της σχέσης των κοινωνικών ανισοτήτων και των σχολικών επιδόσεων των παιδιών. Παράλληλα εξετάζονται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις ανισότητες αυτές και πώς επιδρούν στην σχολική επίδοση των μαθητών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

2.1. Ο θεσμός της εκπαίδευσης

Ο θεσμός της εκπαίδευσης θεωρείται ως ένα αναπόσπαστο μέρος της οργάνωσης της κοινωνίας και ως ένας μηχανισμός που είναι αναγκαίος έτσι ώστε να διατηρηθεί όχι μόνο η κοινωνική αλλά και η οικονομική ενότητα. Ο θεσμός της εκπαίδευσης, διαχρονικά έχει συνδεθεί με την προσπάθεια που καταβάλλουν τα μέλη μιας κοινωνίας, να μεταφέρουν τις γνώσεις και την εμπειρία τους στα νεότερα μέλη, καθώς και να τους διδάξουν έτσι ώστε να μπορέσουν αυτοί ομαλά και δημιουργικά να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο (Κωνσταντίνου, 2015). Δημογραφικά στοιχεία όπως είναι το φύλο και ηλικία, συνδέονται άρρηκτα με την εκπαίδευση. Κατά συνέπεια, ιστορικά τα αγόρια εκπαιδεύονταν ως άντρες έχοντας σαν τελικό σκοπό να αναλάβουν κοινωνικούς ρόλους που προοριζόταν για τον άντρα ενώ αντιστοίχως τα κορίτσια εκπαιδεύονταν έχοντας σαν τελικό στόχο το μέγαλωμα των παιδιών, το νοικοκυριό και την φροντίδα του σπιτιού. Παρ' όλα αυτά, ο στόχος αυτός της εκπαίδευσης ανάλογα με τα φύλα, διαφοροποιήθηκε στην πορεία (Κυρίδης, 2017; Τσαούσης, 1993).

Στη σημερινή εποχή, οι χώρες οργανώνουν τον κλάδο της εκπαίδευσης, έτσι ώστε οι φορείς που δραστηριοποιούνται σε αυτόν να μπορούν συστηματικά να μεταδώσουν γνώσεις και αξίες στους νέους, έτσι ώστε αυτοί να αποκτήσουν όλα τα στοιχεία που κοινωνικά θεωρούνται χρήσιμα για να πετύχουν την ομαλή ένταξή τους. Σε σύγκριση με παλαιότερα έτη, οι εκπαιδευτικοί θεσμοί της σύγχρονης κοινωνίας έχουν εξειδικευτεί σε μεγάλο βαθμό, ωστόσο συνεχίζουν μέχρι και σήμερα να ασκούν κοινωνικοποίηση. Το σχολείο, έχει μια διδακτική λειτουργία η οποία στις πρώτες βαθμίδες εκπαίδευσης είναι εμφανέστερη, ωστόσο στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης επιτυγχάνεται η παραγωγή γνώσης μέσα από την έρευνα. Και τα δύο στοιχεία, η διδακτική λειτουργία και η παραγωγή νέας γνώσης αποτελούν σημαντικούς πόρους που συνεισφέρουν ουσιαστικά στην κοινωνική εξέλιξη (Κυρίδης, 2017).

2.2. Το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός

Ο θεσμός του σχολείου δεν μπορεί να περιοριστεί απλά στην μετάδοση των γνώσεων αλλά μπορεί να συμβάλλει ουσιαστικά στην διαδικασία της ένταξης της νέας γενιάς στο κοινωνικό σύνολο. Μέσα από το θεσμό του σχολείου ενισχύονται τα συναισθήματά της συμμετοχής και

της ένταξης στο οικονομικό και κοινωνικό σύστημα. Παράλληλα, το σχολείο παρέχει τα απαραίτητα εφόδια στους νέους έτσι ώστε να μπορέσουν να συμμετέχουν μελλοντικά στο πολιτικό σύστημα για να συνεισφέρουν στην οργάνωση της κοινωνίας (Φραγκουδάκη, 2001).

Σήμερα, το πρόγραμμα σπουδών σε κάθε μία εκπαιδευτική βαθμίδα στοχεύει στο να μεταδώσει ορισμένες γνώσεις. Το σχολείο, είναι ένας θεσμός μέσα από τον οποίον πιστοποιείται η κατοχή των γνώσεων, εφόσον είναι υπεύθυνο για την αξιολόγηση και επιλογή των μαθητών. Στη συνέχεια, γίνεται αναφορά στις βασικές λειτουργίες του σχολείου, ως θεσμού, την επιλογή και την κοινωνικοποίηση.

2.3. Λειτουργίες του σχολείου

Βάσει αναφοράς των Bourdieu και Passeron, το σχολείο ως ένας κοινωνικός θεσμός επιτελεί όχι μόνο εσωτερικές αλλά και εξωτερικές λειτουργίες. Όλες οι λειτουργίες που επιτελεί εξασφαλίζουν την αναπαραγωγή του, αλλά και την αναπαραγωγή της κοινωνικής δομής. Οι δύο κατηγορίες των λειτουργιών του σχολείου δε λειτουργούν ανεξάρτητα, αλλά αντιθέτως η μία εξυπηρετεί την άλλη εξασφαλίζοντας μία ισορροπία (Κωνσταντίνου, 2015). Έτσι, αρχικά η εσωτερική λειτουργία του σχολείου συνιστά στην αυτό αναπαραγωγή του, στην διαγραφή και την συγκάλυψη. Αντιστοίχως, η εξωτερική του λειτουργία περιλαμβάνει δράσεις όπως είναι η εξειδίκευση, η αναπαραγωγή, η κοινωνικοποίηση και η νομιμοποίηση. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί, ότι οι λειτουργίες που αναφέρθηκαν προηγουμένως επιτελούνται συγχρονικά, και κάθε μία λειτουργία προϋποθέτει την ύπαρξη των υπολοίπων (Θάνος, 2017). Αυτό μπορεί να γίνει αντιληπτό, έχοντας ως σημείο αναφοράς τα παρακάτω.

Ο θεσμός του σχολείου είναι υπεύθυνος για την μετάδοση ενός συγκεκριμένου συστήματος γνώσεων, για την υιοθέτηση ενός συστήματος κανόνων και αξιών και με τη χρήση της διαδικασίας των εξετάσεων και μέσω της επιλεκτικής λειτουργίας, αξιολογεί την κοινότητα των μαθητών. Το σύνολο των λειτουργιών αυτών που περιγράφονται στο σχολείο, πραγματώνονται εφόσον αυτό λαμβάνει το ρόλο του κοινωνικού θεσμού. Η επιλογή των μαθητών στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος γίνεται με τρόπο αντικειμενικό και ουδέτερο. Η διαδικασία αυτή διασφαλίζεται τηρώντας συγκεκριμένα κριτήρια. Παρ' όλα αυτά, αν και έχουν προσδιοριστεί συγκεκριμένες συνθήκες εξέτασης ορισμένοι μαθητές πολλές φορές μπορεί να προηγούνται έναντι άλλων. Οι ικανότητες, αλλά και οι προσπάθειες που καταβάλλουν οι μαθητές αυτοί εκτιμώνται θετικά από το σχολείο, ωστόσο πολλές φορές το

διαφορετικό πολιτισμικό κεφάλαιο της μαθητικής αυτής κοινότητας αποσιωπάται (Θάνος, 2017; Σιανού – Κυργίου, 2005).

Όπως αναφέρει ο Parsons, ο θεσμός του σχολείου ασκεί δύο βασικές λειτουργίες. Οι βασικές αυτές λειτουργίες είναι η κοινωνικοποίηση και η επιλογή. Μέσα από την λειτουργία της κοινωνικοποίησης, οι μαθητές μπορούν να εσωτερικοποιήσουν το σύστημα κανόνων της κοινωνίας, ενώ στη συνέχεια μέσα από την διαδικασία της επιλογής, οι μαθητές επιτελούν διαφορετικούς κοινωνικούς ρόλους οι οποίοι αντιστοιχίζονται σε διαφορετικές κοινωνικές θέσεις. Όπως αναφέρει ο Parsons, η λειτουργία της κοινωνικοποίησης είναι πρωταρχική έτσι ώστε να επιτευχθεί η συναίνεση. Παρ' όλα αυτά ο ίδιος έχει υποστηρίξει ότι η λειτουργία της επιλογής σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να είναι σημαντικότερη λόγω του ότι μπορεί να προετοιμάσει τους μαθητές για την αποδοχή των ρόλων που θα λάβουν στο μέλλον (Νόβα – Καλτσούνη, 2010).

Οι ρόλοι που πρόκειται να λάβουν μελλοντικά οι μαθητές, διαμορφώνονται μέσα από διάφορες διαδικασίες επιλογής. Οι λειτουργίες της κοινωνικοποίησης και της επιλογής διαπλέκονται σε μεγάλο βαθμό μέσα στην σχολική τάξη. Αρχικά η λειτουργία της κοινωνικοποίησης θεωρείται αναγκαία έτσι ώστε οι κανόνες και αξίες που λειτουργούν ρυθμιστικά των συμπεριφορών, να γίνουν αποδεκτοί. Παράλληλα, η λειτουργία αυτή θεωρείται απαραίτητη για την νομιμοποίηση της κατανομής των μαθητών σε διαφορετικούς κοινωνικούς ρόλους (Λάμνιαν, 2002).

2.3.1. Κοινωνικοποίηση

Η λειτουργία της κοινωνικοποίησης στο πλαίσιο της ανάλυσης των λειτουργιών του σχολείου, αποτελεί μια διαδικασία εκμάθησης κανόνων που τηρούνται στην κοινωνία, στάσεων και αξιών οι οποίοι προσδιορίζονται και κατευθύνουν τις συμπεριφορές των ατόμων. Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης, συμπεριλαμβάνει δραστηριότητες ένταξης και ενσωμάτωσης των ατόμων εντός του κοινωνικού συνόλου. Μέσω αυτής της διαδικασίας το άτομο αποκτά πρόσβαση σε στοιχεία που σχετίζονται με την κοινωνική του υπόσταση (Γεωργούλας, 2016).

Η κοινωνικοποίηση, πραγματοποιείται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου και έτσι αποτελεί μία δια βίου κοινωνική μάθηση. Μεταξύ των βασικών φορέων κοινωνικοποίησης ο θεσμός του σχολείου, είναι ένας ιδιαίτερα σημαντικός θεσμός. Αυτό συμβαίνει, εφόσον είναι υπεύθυνος για την μετάδοση γνώσεων, αξιών και αρχών αλλά και για την διαμόρφωση της

νεότερης γενιάς, για την παράδοση διδασκαλίας και για την κοινωνικοποίηση (Νόβα – Καλτσούνη, 2010).

Η λειτουργία της κοινωνικοποίησης, ως ένα μέρος του σχολικού θεσμού, έχει δύο διαφορετικές διαστάσεις. Οι διαστάσεις αυτές είναι η ατομοκεντρική και η κοινωνιοκεντρική. Η ατομοκεντρική διάσταση, συνδέεται με το άτομο και τις αντιλήψεις που αυτό διαμορφώνει είτε συνειδητά είτε συνειδητά επίπεδο, καθώς και την συμμόρφωση που μπορεί να έχει το άτομο στις κοινωνικές αξίες και κανόνες. Αντιστοίχως η κοινωνιοκεντρική διάσταση, συνδέεται με τους λόγους εκείνους για τους οποίους η κοινωνία αλλά και κοινωνικές ομάδες καταβάλουν προσπάθειες έτσι ώστε να προσδώσουν στοιχεία ομοιομορφίας στην συμπεριφορά των μελών της (Τσαούσης, 1993; Νόβα – Καλτσούνη, 2010).

2.3.2. Επιλογή

Στην σχετική βιβλιογραφία αναφέρεται ότι η επιλογή την οποία διενεργεί το σχολείο, ως ένας κοινωνικός θεσμός, από τη στιγμή που πληροί τα κριτήρια της αξιοκρατίας μπορεί να συμβάλλει ουσιαστικά στην διατήρηση της κοινωνικής τάξης. Η αξιοκρατική προσέγγιση της επιλογής που διενεργεί το σχολείο διασφαλίζει την αποδοχή της από το σύνολο των μελών της κοινωνίας, αλλά και την συναίνεση (Σιανού – Κυργίου, 2005).

Όπως αναφέρει σχετικά ο Parsons, η ισότητα των ευκαιριών στο σχολικό περιβάλλον διασφαλίζεται από το γεγονός ότι το σύνολο της μαθητικής κοινότητας, φοιτεί στο ίδιο σχολείο, διδάσκονται στα ίδια μαθήματα από τους ίδιους καθηγητές, και αξιολογούνται βάσει των ίδιων αξιοκρατικών διαδικασιών. Η διαδικασία της επιλογής των μαθητών, όσον αφορά στην ανάληψη διαφοροποιημένων ρόλων έχει ιεραρχικά κριτήρια και θεωρείται αναγκαία. Η κατανομή των μαθητών σε διάφορες κοινωνικές θέσεις, πραγματοποιείται σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς τίτλους που κατέχουν, αναλόγως τις προσπάθειες που έχουν καταβάλει οι τελευταίοι (Λάμνιαν, 2002).

Παράλληλα, ο Parsons υποστηρίζει την άποψη, ότι η οικογένεια επιδρά σημαντικά στην σχολική επίδοση των μαθητών, ενώ έχει αναφέρει ότι ηθικές ικανότητες των μαθητών αλλά και τα κίνητρα τους να επιτύχουν, επηρεάζονται από τον ρόλο που διαδραματίζουν στην οικογένεια, και από τους συνομήλικους. Την ίδια στιγμή, ο ίδιος υποστηρίζει ότι αυτό που διαφοροποιεί τον κάθε μαθητή, έχοντας ως σημείο αναφοράς τις σχολικές του επιδόσεις, πηγάζει από προσωπικά χαρακτηριστικά. Διαφοροποιήσεις αναφορικά με την σχολική

επίδοση, μπορούν να προκαλέσουν ακόμη ικανότητες, τα ατομικά κίνητρα, οι προσδοκίες της οικογένειας και η προθυμία των μαθητών να προσέλθουν στο σχολείο (Φραγκουδάκη, 2001).

Παρόμοια, στην σχετική βιβλιογραφία διαχρονικά έχει αναφερθεί ότι η κοινωνία είναι διαστρωματωμένη έχοντας τα κριτήρια του κύρους των διαφόρων θέσεων. Το σχολείο, με την λειτουργία της επιλογής, διαλέγει τους πιο ικανούς μαθητές έτσι ώστε αυτοί να στελεχώσουν τις θέσεις με το μεγαλύτερο κύρος. Συνεπώς η διαδικασία της επιλογής είναι μια αναγκαιότητα σε κοινωνικό επίπεδο και συμβάλλει ουσιαστικά στην λειτουργία, την διατήρηση και την οργάνωση του κοινωνικού γίνεσθαι. Στην βιβλιογραφία έχει υποστηριχθεί ότι η αποδοχή της κοινωνικής ανισότητας η οποία προέρχεται από την λειτουργία της επιλογής του σχολείου δεν αρκεί, ωστόσο απαιτείται και η νομιμοποίησή της. Η διαδικασία αυτή της νομιμοποίησης μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την κοινωνικοποιητική λειτουργία που αναλαμβάνει ο θεσμός του σχολείου. Συνεπώς, οι λειτουργίες που παρουσιάστηκαν προηγουμένως θεωρούνται αλληλένδετες (Νόβα – Καλτσούνη, 2010; Φραγκουδάκη, 2001).

2.4. Η ελληνική περίπτωση

Βάσει των λειτουργιών του σχολείου, ως κοινωνικού θεσμού, ο φορέας αυτός ασκεί συνολική αγωγή έχοντας σαν τελικό στόχο την διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών, και στη συνέχεια την ένταξή τους στην κοινωνία. Παρέχει γνώσεις και διδάσκει αναπτύσσοντας τις ικανότητες και τις δεξιότητες των μαθητών, ενώ αναλαμβάνει το ρόλο του αξιολογητή και του επόπτη της μαθητικής κοινότητας εντοπίζοντας την επίδειξη των μαθητικών στόχων και προσφέροντας τους αξιοπρεπή διαβίωση (Φραγκουδάκη, 2001; Θάνος, 2017).

Παρ' όλα αυτά, έχει τεθεί πολλές φορές στο ερώτημα σχετικά με το αν το σχολείο σαν κοινωνικός κόσμος μπορεί να ανταποκριθεί στις παραπάνω λειτουργίες και σε ποιο βαθμό. Στο πλαίσιο αυτό, στην Ελλάδα έχουν πραγματοποιηθεί διάφορες έρευνες που έχουν ως τελικό στόχο την αξιολόγηση των λειτουργιών του ελληνικού σχολείου. Σύμφωνα με σχετική έρευνα (Τρίγκα, 2014), το πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου είναι αρκετά φορτωμένο έχοντας αυτό σαν συνέπεια οι μαθητές να επιβαρύνονται με πολλές ώρες εργασίας όχι μόνο μελέτης αλλά και δραστηριοτήτων. Έτσι οι μαθητές εξαντλούνται και το μόνο που σκέφτονται είναι η αποχώρησή τους από το σχολικό περιβάλλον. Συγκριτικά με το διεθνές περιβάλλον, οι συνθήκες της φοίτησης της μαθητικής κοινότητας της Ελλάδας υστερούν. Παράλληλα, μέσα από άλλη έρευνα (Θεριανός, 2006), υποστηρίχθηκε ότι τα επιμορφωτικά σεμινάρια και η μεταπτυχιακή εκπαίδευση, δεν παρέχουν την απαραίτητη βοήθεια στην μετέπειτα ζωή των

μαθητών, εφόσον αναφέρεται ότι η πολιτική δραστηριότητα, βοηθά στην μετέπειτα πορεία τους.

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας για να μπορέσουν να ανταποκριθούν στο δύσκολο έργο τους, είναι απαραίτητο να έχουν πρόσβαση σε άρτια διδακτική, παιδαγωγική και επιστημονική συγκρότηση όχι μόνο θεωρητικά αλλά και πρακτικά, και να έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθούν τις εξελίξεις του κλάδου. Οι μαθητές, έχουν ανάγκη από εκπαιδευτικούς οι οποίοι είναι αφοσιωμένοι στο επάγγελμά τους, και επιθυμούν να αναπτύσσουν παιδαγωγική σχέση με την μαθητική κοινότητα, αξιολογώντας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της, και εφαρμόζοντας εκπαιδευτικές διαδικασίες βάσει αυτών. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να δείχνει τον απαραίτητο σεβασμό στο μαθητή, αναγνωρίζοντας τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς του (Θάνος, 2017; Κωνσταντίνου, 2015).

Όσον αφορά στο περιβάλλον του ελληνικού σχολείου, οι διευθυντές του σχολείου διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο τόσο στην λειτουργία της σχολικής μονάδας όσο και στην οργάνωσή της, και έτσι θα πρέπει να επιλέγονται έχοντας σαν σημείο αναφοράς τα προσόντα τους, με αξιοκρατικό και δίκαιο τρόπο. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θα πρέπει να εμπνέει το δυναμικό της μονάδας, την μαθητική κοινότητα αλλά και την οικογένεια των παιδιών. Ο διευθυντής, ορίζει στην ουσία μέσα από τη στάση του τις σχέσεις ανάμεσα σε αυτόν και στο διδακτικό προσωπικό και την σχολική κοινότητα. Ο ρόλος του διευθυντή, θεωρείται καθοριστικής σημασίας όχι μόνο για την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται, αλλά και για την διαμόρφωση της επικρατούσας κουλτούρας της σχολικής πραγματικότητας (Κωνσταντίνου, 2015).

Ωστόσο, όσον αφορά στο ελληνικό διδακτικό σύστημα παρατηρείται μια γενικότερη απουσία μιας σταθερής και ενιαίας εκπαιδευτικής πολιτικής που ορίζεται σε εθνικό επίπεδο. Έτσι, ο σχεδιασμός που βασίζεται σε χαρτογράφηση της καθημερινής πραγματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος απουσιάζει και έτσι η εφαρμογή και αξιολόγηση του γίνεται λανθασμένα. Παράλληλα, στοιχεία όπως είναι η ανεπαρκής χρηματοδότηση και η λανθασμένη αντίληψη για το ρόλο που διαδραματίζει ο θεσμός του σχολείου στην κοινωνία, δημιουργούν αρνητικά φαινόμενα για την συνολική λειτουργία της εκπαίδευσης (Κωνσταντίνου, 2015). Την ίδια στιγμή, ο τομέας της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι υποβαθμισμένος, παράλληλα με την εκπαιδευτική λειτουργία του λυκείου. Η διδακτική, παιδαγωγική και επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, σε πρακτικό αλλά και

θεωρητικό επίπεδο, ιδιαίτερα στο πεδίο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θεωρείται ελλιπής ενώ συχνά αμφισβητούνται οι αξίες της αξιοκρατίας και της δικαιοσύνης όσον αφορά στην διαδικασία της επιλογής διοικητικών στελεχών, διευθυντών και σχολικών συμβούλων. Παράλληλα, δεν αξιοποιούνται επαρκώς οι δυνατότητες της παιδαγωγικής και κοινωνικής λειτουργίας του θεσμού του ολοήμερου σχολείου, και οι αντιλήψεις όσον αφορά στην κουλτούρα που έχει διαμορφωθεί στο εκπαιδευτικό πλαίσιο είναι παγιωμένες και δύσκολα μεταβάλλονται (Meighan, 2002; Θεριανός, 2006).

Αναφορικά με την κοινωνική πραγματικότητα, η οποία λειτουργεί σαν ένα πλαίσιο προσδιορισμού της κοινωνικής και παιδαγωγικής αποστολής του σχολείου, ως κοινωνικού θεσμού, αναφέρεται ότι η εκπαιδευτική πολιτική που ασκείται συνδυαστικά με την οικονομική, πολιτισμική αλλά και την κοινωνική πραγματικότητα, έχουν οδηγήσει στην διαμόρφωση διαφόρων πρακτικών που αποτυπώνονται στην λειτουργία και τις κατευθύνσεις του σχολείου. Έτσι, την κοινωνική αποστολή και την αποτελεσματικότητα του σχολείου επηρεάζουν παράγοντες όπως είναι οι πολιτικές του Υπουργείου Παιδείας, ο ρόλος των εκπαιδευτικών, των μαθητών, της κοινωνίας και της παιδαγωγικής επιστήμης (Κωνσταντίνου, 2015).

Στο πλαίσιο αυτό, στο ελληνικό σχολείο η παιδαγωγική επιστήμη δεν διαθέτει την απαραίτητη εξουσία νομοθέτησης και προώθησης των σωστών κατευθυντήριων γραμμών εφόσον η αρμοδιότητα αυτή ανήκει στην πολιτική εξουσία. Οι ιθύνοντες για την άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής λαμβάνουν αποφάσεις και θεσπίζουν τα νομοθετήματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Ο ρόλος της εκπαίδευσης έγινε από νωρίς κατανοητός, όπως και ο σημαντικός ρόλος της ισότητας στην πρόσβαση στην εκπαίδευση. Ωστόσο, από τη δεκαετία του '80 και ύστερα και μετά την πετρελαϊκή κρίση, το ενδιαφέρον επικεντρώθηκε σε άλλα πεδία. Επίσης έγιναν αλλαγές όσον αφορά στον προσανατολισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής, και το ενδιαφέρον εστιάζεται όλο και περισσότερο στην μαζική ανώτατη εκπαίδευση.

Η έρευνα στο πεδίο της κοινωνικής ανισότητας, που εντοπίζεται στην ανώτατη εκπαίδευση, οδηγεί σε συμπεράσματα σχετικά με τις αιτίες της ύπαρξης αυτής. Ένας από τους βασικότερους λόγους ύπαρξης είναι η μεταβολή του προσανατολισμού της εκπαιδευτικής πολιτικής σε όλες τις χώρες, δίνοντας έμφαση στην ανώτατη εκπαίδευση και στην διεύρυνση της συμμετοχής (Moore, 2004; Φραγκουδάκη, 2001). Η διεύρυνση της συμμετοχής στοχεύει στην αύξηση του εργατικού δυναμικού το οποίο έχει υψηλή εξειδίκευση, αλλά και στην προώθηση της ισότητας των ευκαιριών έτσι ώστε όλα τα άτομα της κοινωνίας που έχουν τις απαραίτητες ικανότητες, να μπορούν να έχουν πρόσβαση στην εκπαίδευση.

Παρ' όλο που η ισότητα στην εκπαίδευση έχει αναγνωριστεί στην σύγχρονη κοινωνία υπάρχουν διαφορετικές μορφές ανισοτήτων οι οποίες προέρχονται από την ανισοκατανομή του πλούτου, του εισοδήματος αλλά και της ίδιας της εκπαίδευσης. Εκτός των άλλων, η διεύρυνση της συμμετοχής των ατόμων, συνοδεύεται από μια ενίσχυση της στρωματοποίησης όσον αφορά στην ανώτατη εκπαίδευση, που σημαίνει ότι οι ευκαιρίες που προσφέρονται στα άτομα είναι άνισες. Σε κάποιες περιπτώσεις, όπως έχει αναφερθεί από σχετική έρευνα (Gewirtz and Cribb, 2011), η ισότητα των ευκαιριών που υπόσχεται η πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης μπορεί να δημιουργήσει ορισμένες παγίδες οι οποίες καθιστούν την σχέση ανάμεσα στην κοινωνική τάξη και την εκπαίδευση πιο στενή και έτσι οι κοινωνικές ανισότητες εντείνονται.

3.1.1. Ισότητα, ανισότητα και αναπαραγωγή

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, η κοινωνική ανισότητα έχει αντιμετωπιστεί μέσω της κατοχύρωσης των δικαιωμάτων της ισότητας έχοντας σαν βάση την Οικουμενική Διακήρυξη

για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, το 1948 από τον ΟΗΕ. Η ισότητα, στην ουσία αποτελεί μια κοινωνική κατάσταση που το σύνολο των ατόμων που ανήκουν σε μία συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα έχουν ίσα δικαιώματα. Τα δικαιώματα αυτά αφορούν την συμμετοχή τους στα πολιτικά δρώμενα, την ελευθερία του λόγου, την ασφάλεια, την ιδιοκτησία και την ίση πρόσβαση σε κοινωνικά αγαθά. Η ισότητα στον τομέα της εκπαίδευσης ειδικότερα, εξαρτάται από την ισότητα που έχει να κάνει με δημογραφικά χαρακτηριστικά, με δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα άτομα ή με την κοινωνική τους τάξη. Επίσης, έχει αναφερθεί ότι ισότητα στην εκπαίδευση αφορά και τις ίσες ευκαιρίες που παρουσιάζονται σε αυτή.

Παρ' όλα αυτά μέσα από έρευνες έχει αναφερθεί ότι είναι απαραίτητη η διάκριση μεταξύ της ισότητας των ευκαιριών και της ισότητας στην εκπαίδευση. Χαρακτηριστικά ο Cole, (2011), αναφέρει ότι οι πολιτικές για ίσες ευκαιρίες, στοχεύουν στην ενίσχυση της κοινωνικής κινητικότητας εντός των δομών, όπως είναι παραδείγματος χάριν το σύστημα της εκπαίδευσης. Αντιθέτως οι πολιτικές που σχεδιάζονται για την προώθηση της ισότητας στην εκπαίδευση, επιδιώκουν να προχωρήσουν πιο πέρα. Αναλυτικότερα, στοχεύουν στην ανάπτυξη μιας συστηματικής άποψης σχετικά με τις διαρθρωτικές ανισότητες, τόσο όσον αφορά στην κοινωνία όσο και στο επίπεδο του σχολείου. Παράλληλα, δεσμεύονται για μια κοινωνία, που χαρακτηρίζεται από κοινωνική δικαιοσύνη, όπου ιδιοκτησία και ο πλούτος μοιράζονται στους πολίτες εξίσου.

Ο Κυρίδης, (2015) αναφέρει ότι οι άνισες ευκαιρίες και τα διαφορετικά οφέλη, που προκύπτουν μέσα σε μια ομάδα ατόμων στην κοινωνία, οδηγούν στην πρόκληση των κοινωνικών ανισοτήτων. Οι κοινωνικές ανισότητες είναι στην ουσία ένα φαινόμενο το οποίο γίνεται εύκολα αντιληπτό και είναι μετρήσιμο.

Από τους θεωρητικούς, οι κοινωνικές ανισότητες έχουν χαρακτηριστεί ως ένα σημαντικό πρόβλημα με δύο διαστάσεις, τις ανισότητες που αφορούν στην δύναμη που έχει κάποιος στην κοινωνία και τις ανισότητες που αφορούν στην κατοχή υλικών αγαθών. Τα αίτια που προκαλούν τις κοινωνικές ανισότητες, θα πρέπει να αναζητηθούν στο πλαίσιο του ανταγωνισμού μεταξύ ομάδων και ατόμων για την απόκτηση πόρων ή ικανοτήτων (Κυρίδης, 2015).

Με άλλα λόγια, οι κοινωνικές ανισότητες σχετίζονται με το άτομο ή την ομάδα ατόμων που διεκδικεί κάτι, τον τρόπο που το διεκδικεί και γιατί το διεκδικεί. Οι συνθήκες των ατόμων μιας

κοινωνίας εξαρτάται από πόρους και μέσα, και έτσι η κατανομή τους οργανώνεται κοινωνικά και προσδιορίζει την κοινωνική εξέλιξή τους.

Όσον αφορά στην εκπαίδευση, οι ανισότητες είναι στην ουσία ένα διαχρονικό ζήτημα για όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα παγκοσμίως το οποίο είναι επίκαιρο και επίμαχο, και μέσα από αυτό προσδιορίζεται η άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Εδώ και πολλά έτη, διεθνείς οργανισμοί έχουν απασχοληθεί στην ανάλυση των όψεων των εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Οι βασικότερες όψεις, σύμφωνα με την βιβλιογραφία είναι ότι οι καλές ή αντίστοιχα οι κακές επιδόσεις των μαθητών, δεν εξαρτώνται από φυσικά προτερήματα ή μειονεκτήματα, αλλά από την εσωτερίκευση των δεδομένων κοινωνικών ορίων εντός των οποίων το άτομο γεννιέται και μεγαλώνει, κατά τέτοιο τρόπο έτσι ώστε η διαδικασία να εμφανίζεται ως φυσική. Οι κοινωνικές τάξεις είναι αυτές που προσδιορίζουν την κλήση, το ταλέντο ή ακόμη και τις κοινωνικές δεξιότητες του ατόμου. Σήμερα, οι κοινωνικές ανισότητες στα πλαίσια της εκπαίδευσης συνδέονται με την έννοια της κοινωνικής τάξης, υπονοώντας ότι τα άτομα αναλόγως της κοινωνικής τους θέσης, έχουν πρόσβαση σε σημαντικούς πόρους ή αντίστοιχα αποκλείονται από την χρήση τους (Κυρίδης, 2015; Αλεξίου, 2007).

Η κοινωνική αναπαραγωγή με τη σειρά της, είναι μια έννοια που χρησιμοποιείται για να εκφράσει την όξυνση ή αντίστοιχα την άμβλυνση των ανισοτήτων που υπάρχουν σε μία κοινωνία. Η αναπαραγωγή, συνδέεται με την έννοια όλων εκείνων των μηχανισμών και των διαδικασιών, μέσα από τις οποίες δημιουργούνται ιεραρχίες, οι σχέσεις του πλούτου και της επιρροής.

Για την κατανόηση της διαδικασίας της αναπαραγωγής στην εκπαίδευση, ο Giddens (2002), εξετάζει τον τρόπο που τα παιδιά τα οποία ανήκουν στην εργατική τάξη επέλεξαν, ή αναγκαστικά οδηγήθηκαν στο να επιλέξουν απασχόληση της εργατικής τάξης αναπαράγοντας την δομή του καταμερισμού του πολιτισμικού κεφαλαίου μεταξύ αυτών των ομάδων, συμβάλλοντας στην αναπαραγωγή των κοινωνικών δομών.

Μέσα από την έρευνα προέκυψαν τα συμπεράσματα ότι το σχολείο αναπαράγει την κυρίαρχη κουλτούρα. Τα παιδιά τα οποία ανήκουν στην εργατική τάξη, ήταν δύσκολο να αποκοπούν από το πλαίσιο της σχολικής αντικουλτούρας, το οποίο είχε μεταβιβαστεί σε αυτά από το οικογενειακό τους περιβάλλον, ακόμη κι αν γνώριζαν ότι η εκπαίδευσή τους είναι πολύ πιθανό να τους εξασφαλίσει ένα καλύτερο μέλλον (Gewirtz and Cribb, 2011).

3.1.2. Κοινωνική τάξη και κοινωνικό – οικονομικό υπόβαθρο

Η βιβλιογραφία στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, υποστηρίζει το ότι οι κοινωνικές τάξεις αποτελούν μια βασική έννοια έτσι ώστε να γίνουν αντιληπτά τα ζητήματα που έχουν να κάνουν με την ισότητα ή την κοινωνική ανισότητα αντίστοιχα, που εμφανίζεται στο πεδίο της εκπαίδευσης. Παράλληλα μέσα από την βιβλιογραφία έχει υποστηριχθεί η μεγάλη σημασία που διαδραματίζει η μελέτη των κοινωνικών φαινομένων, όπως είναι παραδείγματος χάριν οι ταξικές διακρίσεις στην κοινωνία, στην οικονομική ζωή αλλά και στις εργασιακές θέσεις. Παρ' όλα αυτά, αναγνωρίζοντας το γεγονός ότι δεν μπορεί να δομηθεί ένας ορισμός ο οποίος είναι κοινώς αποδεκτός, είναι σημαντικό να διαμορφωθούν ορισμένα χαρακτηριστικά στοιχεία για τον προσδιορισμό της κοινωνικής τάξης, έτσι ώστε να διαμορφωθούν προτάσεις για την αντιμετώπιση των ζητημάτων της ανισότητας στην εκπαίδευση, βάση κοινωνικής τάξης (Σιάνου-Κύργιου, 2010).

Συλλέγοντας στοιχεία από τις σχετικές έρευνες και την βιβλιογραφία, η κοινωνική τάξη έχει να κάνει με τις διακρίσεις μεταξύ των ατόμων της κοινωνίας. Η κάθε μία κοινωνική τάξη συνοδεύεται από τη δική της κουλτούρα, και στην ουσία αποτελεί έναν χάρτη που καθοδηγεί τα άτομα αναφορικά με τον τρόπο συμπεριφοράς τους στην κοινωνία. Όπως αναφέρουν οι Liu et al., 2004, (2004) η κοινωνική τάξη προσδιορίζεται μέσα από το σύνολο των στάσεων, των αξιών και των πιστεύω ενός ατόμου τα οποία του παρέχουν την απαραίτητη καθοδήγηση έτσι ώστε να μπορέσει να αντιληφθεί την θέση του στην κοινωνία.

Οι κοινωνιολογικές προσεγγίσεις προσδιορίζονται έχοντας σαν βάση διαφορετικά κριτήρια, άτομα και την κοινωνική τάξη. Οι κοινωνικοί επιστήμονες, βασίζονται σε συγκεκριμένες θεωρίες για να μελετήσουν τον όρο που περιγράφει την κοινωνική τάξη και αυτές είναι η βεμπεριανή και η μαρξιστική θεωρία. Οι θεωρίες αυτές δεν έχουν πολλές διαφορές όσον αφορά στον προσδιορισμό της ταξικής δομής, ωστόσο διαφέρουν όσον αφορά τα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία τα άτομα μιας κοινωνίας εντάσσονται σε μια κοινωνική τάξη. Ο Βέμπερ, αναφέρθηκε στην κοινωνική τάξη και βασίστηκε περισσότερο σε κριτήρια πιο διευρυμένα. Άλλοι ερευνητές, εξέτασαν την οικονομική βάση στην οποία γίνεται η οργάνωση της κοινωνικής τάξης. Γενικότερα, στο πλαίσιο της μαρξιστικής προσέγγισης, η κοινωνική τάξη βασίζεται στις οικονομικές ανισότητες που υπάρχουν στην κοινωνία και δε συνδέεται με κάποιο τρόπο με τις αντιλήψεις των ατόμων για την θέση τους. Όπως αναφέρει ο Giddens

(2002), η κοινωνική τάξη αποτελεί ένα σύνολο ατόμων τα οποία μοιράζονται κοινούς οικονομικούς πόρους.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί ότι ο Βέμπερ, πραγματοποιεί μία διάκριση των όρων της κοινωνικής θέσης και της κοινωνικής τάξης υποστηρίζοντας ότι η πρώτη εξαρτάται από κριτήρια υποκειμενικού τύπου εφόσον αναφέρεται στις ατομικές εκτιμήσεις αναφορικά με τις ταξικές διακρίσεις. Διαφορετικά, όπως υποστηρίζεται από τον Giddens (2002), ενώ η κοινωνική τάξη προσδιορίζεται με βάση τα αντικειμενικά κριτήρια, η κοινωνική θέση εξαρτάται από τις υποκειμενικές εκτιμήσεις των ατόμων.

Σήμερα, μία από τις πιο αποδεκτές προσεγγίσεις αναφορικά με τον ορισμό της κοινωνικής τάξης, αποδίδεται από το Bourdieu. Σύμφωνα με τον ίδιο, η κοινωνική τάξη μπορεί να γίνει κατανοητή σε μια συνέπεια της συσσώρευσης διαφόρων μορφών κεφαλαίου. Αυτή καθορίζεται, από το συνδυασμό των πόρων που κατέχει ένα άτομο, του ποιον γνωρίζει το άτομο αυτό και το τι γνωρίζει. Δηλαδή εξαρτάται από το οικονομικό, το κοινωνικό και το πολιτισμικό κεφάλαιο. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι μέσα από την εκπαίδευση είναι δυνατόν να υπάρξουν διαφορές όσον αφορά στην συσσώρευση όχι μόνο του κοινωνικού αλλά και του πολιτισμικού κεφαλαίου (Giddens, 2002).

Οι πιο σύγχρονες θεωρήσεις, αναφορικά με την έννοια της κοινωνικής τάξης, υποστηρίζουν ότι η έννοια αυτή βρίσκεται συχνά σε αλληλεπίδραση με διαφορετικές άλλες μορφές ανισοτήτων, όπως είναι η εθνότητα ή ακόμη και το φύλο. Κατά συνέπεια η έννοια δεν μπορεί να θεωρηθεί ως μία στατική έννοια, αλλά αντίθετα είναι μεταβαλλόμενη και καθαρίζεται καθορίζεται από την συνολική ταυτότητα του φύλου. Έρευνες που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα (Κυρίδης, 2012), υποστηρίζουν το γεγονός ότι η έννοια της κοινωνικής τάξης διαφοροποιείται σε σχέση με την παλιά της μορφή, η παραδοσιακή της όψη έχει αλλάξει.

Σήμερα, όπως αναφέρεται στην σχετική βιβλιογραφία, χρησιμοποιείται ως επί το πλείστον ο όρος *κοινωνικό οικονομικό υπόβαθρο*, σε αντιδιαστολή με τον όρο κοινωνική τάξη. Το κοινωνικό οικονομικό υπόβαθρο στην εκπαίδευση ορίζεται με βάση τον δείκτη PISA και τονίζεται ότι τα άτομα τα οποία συμμετέχουν στο εκπαιδευτικό σύστημα, κατατάσσονται στην υπηρεσία της κοινωνίας έχοντας σαν σημείο αναφοράς το εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο αλλά και το επάγγελμα των γονέων τους. Έτσι, το κοινωνικό οικονομικό υπόβαθρο ορίζεται σαν ένας οικονομικός αλλά και κοινωνικός δείκτης ο οποίος αξιολογεί την κοινωνική και

οικονομική κατάσταση των ατόμων έχοντας ως σημείο αναφοράς τον υπόλοιπο πληθυσμό με βάση την εκπαίδευση, το επάγγελμα και το εισόδημα του (Ball, 2000).

Με βάση τους προηγούμενους όρους, εξετάζεται στη συνέχεια η κοινωνική ανισότητα στο σχολικό περιβάλλον, διαχρονικά.

3.2. Οι ερμηνείες της κοινωνικής ανισότητας στο σχολείο

Η εξέλιξη των κοινωνικών δεδομένων ακολουθείται από ανάλογες εξελίξεις τάσεις και ιδεολογίες που σχετίζονται τόσο με την εκπαίδευση όσο και με την παιδεία γενικότερα. Οι εξελίξεις αυτές είναι όμοιας μορφής, τόσο στην Ελλάδα, όσο και παγκόσμια ιδιαίτερα στο δυτικό πολιτισμό. Το δικαίωμα όλων των πολιτών στην εκπαίδευση, στηριζόμενο στη μεγάλη αξία της παιδείας και την ισότητα των πολιτών προέκυψε μαζί με το Διαφωτισμό και τη Γαλλική Επανάσταση. Οι ευρωπαϊκές κοινωνίες και τα νέα κράτη του 19^{ου} αιώνα δέχονται πλέον αυτό το δικαίωμα (Φραγκουδάκη, 2001). Στα μέσα του 20^{ου} αιώνα, μετά τις κοινωνικές εξελίξεις και την επιστημονική οικονομική πρόοδο που προηγήθηκαν, αποτελούσε κοινή πεποίθηση ότι όλοι οι πολίτες έχουν ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση και ότι μέσω αυτών μπορεί καθένας, αν διαθέτει τις απαιτούμενες ικανότητες, να φτάσει ψηλά στην εκπαιδευτική πυραμίδα.

Το πρόβλημα των εκπαιδευτικών ανισοτήτων αποτέλεσε μετά τη δεκαετία του '50 αντικείμενο μελέτης από πολλούς ερευνητές σε πολλές χώρες του κόσμου. Η αντίληψη περί ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση για όλες τις κοινωνικές τάξεις και η εξάλειψη των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, που άρχισε να υπερισχύει στη δεκαετία του '60 και η οποία συνδέεται άμεσα με την οικονομική ανάπτυξη των περισσότερων χωρών της Ευρώπης και των Η.Π.Α., είχε ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη μιας καινούργιας εκπαιδευτικής πολιτικής που περιελάμβανε στους στόχους της και την οικονομική διάσταση (Μυλωνάς 2004).

Εκτός από τα συνέδρια που πραγματοποιούνται δημοσιεύονται και πολλές εμπειρικές και θεωρητικές μελέτες, που προσπαθούν να φωτίσουν όλες τις πτυχές του προβλήματος. Οι συγγραφείς με τις εργασίες τους αυτές προσπαθούν να εντοπίσουν τους λόγους της άνισης συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία και να μελετήσουν τα αίτια που οδηγούν σε αυτή, είτε αυτά ήταν οικονομικά και κοινωνικά, είτε οφείλονταν στην γεωγραφική προέλευση των ατόμων, στο μορφωτικό επίπεδο των γονέων, στο φύλο καθώς και σε άλλους παράγοντες.

Πολλές ερμηνείες προτάθηκαν κατά καιρούς για τις εκπαιδευτικές ανισότητες και τα αίτια που τις προκαλούν. Από πολλούς επιστήμονες επιχειρήθηκε η ανάλυση του φαινομένου αυτού και η θεωρητική του αντιμετώπιση. Εμείς εδώ θα κάνουμε μια σύντομη αναφορά για τη φονξιοναλιστική ερμηνεία, την ερμηνεία των «ριζοσπαστών», τη θεωρία του μορφωτικού κεφαλαίου και τη Μαρξιστική προσέγγιση.

3.2.1. Η φονξιοναλιστική ερμηνεία της ανισότητας

Ο Parsons θεωρεί πολύ φυσικό το σχολείο να επιλέγει αυτούς που θεωρεί καλύτερους και ικανότερους. Το βασικό στοιχείο προβληματισμού μετατίθεται στην απαίτηση τήρησης αυστηρών αντικειμενικών και δίκαιων κριτηρίων σε αυτή την επιλογή. Το σχολείο επιβραβεύει τις καλές επιδόσεις και την προσαρμογή των μαθητών στις ηθικές αξίες (Φραγκουδάκη, 2001), προετοιμάζοντας τους μαθητές να αναλάβουν τους μελλοντικούς τους κοινωνικούς ρόλους, σε μια ιεραρχημένη κοινωνία στην οποία ασφαλώς και υπάρχουν κατά την γνώμη του ανώτερα και κατώτερα επαγγέλματα. Η σχολική *αποτυχία* με βάση αυτό το μοντέλο σκέψης μοιάζει απλά να μην υφίσταται. Η διαρροή του μαθητικού πληθυσμού, ο κοινωνικός επικαθορισμός της επίδοσης και το εξαρτημένο της αξιολόγησης είναι φυσιοποιημένες καταστάσεις στο όνομα του δόγματος δεν είμαστε όλοι το ίδιο, και δεν προσπαθούμε όλοι το ίδιο. Για τον Parsons αυτό που μετράει είναι το δίκαιο της σχολικής επιλογής στη βάση διαφορούμενων εργαλείων, όπως ο δείκτης νοημοσύνης.

Η ερμηνεία της σχολικής επιτυχίας γίνεται στην φονξιοναλιστική παράδοση με όρους ψυχολογικούς. Η ενθάρρυνση του δασκάλου, τα κίνητρα από την οικογένεια και οι φιλοδοξίες του μαθητή παρουσιάζονται κοινωνικά αποφορτισμένα και ουδέτερα, κινούμενα στον ακαθόριστο χώρο των ιδεών. Η ερμηνευτική, κοινωνιολογικά, αδυναμία των φονξιοναλιστών δίνεται από γενικές κατηγορίες, όπως το σύνδρομο της επιτυχίας, που αποδίδεται σε κάποιες κοινωνικές τάξεις και δη στις ανώτερες. Από την άλλη πλευρά, είναι δεδομένο ότι το εκπαιδευτικό σύστημα των σύγχρονων βιομηχανοποιημένων χωρών θα πρέπει να αποτελεί μέσο κοινωνικής κινητικότητας. Η επιλογή θα πρέπει να είναι αξιοκρατική επομένως είναι απαραίτητη η λήψη μέτρων που έχουν σαν στόχο την άμβλυνση των κοινωνικών αντιθέσεων (Mospen, 2008).

3.2.2. Η ερμηνεία των «ριζοσπαστών»

Η συγκεκριμένη προσέγγιση των ανισοτήτων στην εκπαίδευση αποδίδει την άνιση σχολική επίδοση και την εκπαιδευτική ανισότητα στην κεφαλαιοκρατική δομή της κοινωνίας. Η ποσοτική αύξηση των μαθητών οφείλεται και στις ανάγκες της οικονομίας για ειδικευμένη εργασία (φονξιοναλισμός) και στον ταξικό ανταγωνισμό για ιεραρχία και εξουσία. Το σχολείο μεταδίδει γλωσσικές συνήθειες, τρόπους συμπεριφοράς, αξίες της κυρίαρχης τάξης. Θεωρούν ότι η δομή και ο τρόπος λειτουργίας τους σχολείου καθρεφτίζουν την ηγεμονία των κυρίαρχων. Σημαντικό ρόλο αποδίδουν στην ευφυΐα (Δ.Ν.) για τη μεταβίβαση της κοινωνικής ανισότητας (Walpole, 2007).

Οι γνωστικές ικανότητες έχουν μικρό ρόλο για την εργασία και την οικονομική και επαγγελματική επιτυχία, ενώ μεγαλύτερη έχουν τα στοιχεία συμπεριφοράς και προσωπικότητας που οφείλονται στην κοινωνική προέλευση και το σχολείο που τα μεταδίδει.

Έτσι, βάσει της συγκεκριμένης θεώρησης, οι ανισότητες στην εκπαίδευση προκύπτουν από τον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας.

3.2.3. Η Μαρξιστική προσέγγιση

Οι προσεγγίσεις που ξεκινούν από το έργο του Marx και μπορούν να χαρακτηριστούν μαρξιστικές, νεομαρξιστικές κλπ. θέτουν στο επίκεντρο της μελέτης τους τις οικονομικές, κοινωνικές, πολιτισμικές ανισότητες που προκύπτουν από την κοινωνική διαίρεση των ανθρώπων σε δυο μεγάλα κοινωνικά στρατόπεδα, τους αστούς καπιταλιστές-κατόχους των μέσων παραγωγής και τους προλεταρίους, οι οποίοι δεν κατέχουν τίποτα άλλο πέρα από την εργατική τους δύναμη. Αν και ο Marx δεν προχώρησε στον ορισμό των κοινωνικών τάξεων, εντούτοις προσδιόρισε τα χαρακτηριστικά τους (Μυλωνάς, 2008).

Το σχολείο μέσα στην καπιταλιστική κοινωνία δεν κάνει τίποτα άλλο, από το να αναπαράγει τις κοινωνικές σχέσεις παραγωγής, δηλαδή τις σταθερές δομικές σχέσεις. Ο Althusser σε σχετική αναφορά του προσπάθησε να δείξει με ποιον ακριβώς τρόπο λειτουργεί η ιδεολογία και απέδωσε πρωτεύοντα ρόλο στο σχολείο όσον αφορά στην ιδεολογική αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων στις σύγχρονες καπιταλιστικές κοινωνίες, επηρεάζοντας έτσι βαθύτατα την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης.

Το σχολείο κατασκευάζει τα πρότυπα αυτά και καλλιεργεί την επαγγελματική ιδεολογία των διανοούμενων που στηρίζεται στην ευφυΐα (εγγενή διάνοια) και όχι στην προέλευση ή την κοινωνική και οικονομική ισχύ. Ο μύθος αυτός της φυσικής ανωτερότητας οδηγεί το σχολείο στον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας.

Ουσιαστικά οι μαρξιστές βλέπουν δύο σχολεία. Το ένα οδηγεί σε διανοητικά επαγγέλματα και σε ηγετικές θέσεις και προετοιμάζει το παιδί για μακροχρόνιες σπουδές. Το άλλο είναι πέρασμα από τη στοιχειώδη μόρφωση στην αγορά εργασίας για χειρώνακτες. Το σχολείο επιβάλλει ακούσια χωρίς συνειδητή επιδίωξη τον καταμερισμό της εργασίας.

3.2.4. Η θεωρία του μορφωτικού κεφαλαίου

Σύμφωνα με την θεωρία του μορφωτικού κεφαλαίου, η κοινωνική προέλευση καθορίζει την επίδοση στις σπουδές, την επιλογή της ειδικότητας και την αργοπορία. Αν τα αίτια ήταν μόνο ταξικά, τότε οι λίγοι φοιτητές από χαμηλά στρώματα θα βρίσκονταν σε σχέση ισότητας με τους προνομιούχους φοιτητές.

Τα αίτια της ανισότητας είναι οικονομικά (ταξικά), κοινωνικά και το μορφωτικό κεφάλαιο (αρχικά το ονόμαζαν κοινωνικό προνόμιο). Αυτό είναι οι στάσεις και οι συμπεριφορές για το σχολείο και την παιδεία που μεταδίδονται από γενιά σε γενιά και διαφέρουν ανάλογα με την κοινωνική κατηγορία. Είναι επίσης τα γνωστικά και ιδεολογικά στοιχεία τα παιδιά των προνομιούχων τάξεων αποκτούν προδιάθεση στη μάθηση με γνώσεις και εξοικείωση με έργα (εφόδια) φαινομενικά άσχετα, που ωστόσο, έχουν σχολική χρησιμότητα στην προδιάθεση για μάθηση και την εξάσκηση. Κατανοούν έργα τέχνης και ιδέες, που δεν προέρχεται από τη σχολική γνώση. Έτσι η ελεύθερη παιδεία ορίζει την ανισότητα (Κυρίδης, 2015).

Έτσι, τα παιδιά των προνομιούχων έρχονται στο σχολείο εφοδιασμένα με την *ελεύθερη παιδεία*, δηλαδή από ένα σύνολο μορφωτικών εφοδίων, τα οποία δεν αποτελούν μέρος της ύλης που μεταδίδει το σχολείο, έχουν ωστόσο άμεση σχολική χρησιμότητα, καθώς εφοδιάζουν το άτομο με μια προδιάθεση στη μάθηση και το εξοικειώνουν με τα ερμηνευτικά κλειδιά για την κατανόηση των έργων των ιδεών και της τέχνης. Καθιστώντας το έτοιμο απέναντι στην γνώση, στην παιδεία γενικά και στο σχολείο ειδικότερα.

Τα παιδιά των προνομιούχων μετά από την μακρόχρονη εξοικείωσή τους με τα έργα των ιδεών και της τέχνης εμφανίζουν αυξημένες, συγκριτικά με τα παιδιά των μη προνομιούχων, διανοητικές ικανότητες και δεξιότητες. Η ευρύτερη αυτή μόρφωση που έχει αποκτήσει το παιδί

στους κόλπους της οικογένειας εκείνης που καταναλώνει συστηματικά διάφορα μορφωτικά αγαθά υψηλής ποιότητας, το μορφωτικό κεφάλαιο δηλαδή είναι ένα κοινωνικό κεκτημένο, το οποίο όμως μεταφράζεται από το σχολείο ως φυσικό προσόν.

Αυτό συμβαίνει διότι το σχολείο εξετάζει και αξιολογεί όχι μόνο την ύλη που μεταδίδει, αλλά και την διανοητική καλλιέργεια του παιδιού. Ακολουθώντας αυτή την πορεία, το σχολείο είναι υπεύθυνο για την μεταβίβαση των προνομίων της αριστείας στους ήδη προνομιούχους.

3.3. Οι εκπαιδευτικές ανισότητες και το Ελληνικό σχολείο

Γενικά, ότι ισχύει σε διεθνές επίπεδο για τις εκπαιδευτικές ανισότητες ισχύει και για την Ελλάδα. Παρά τις προσπάθειες που έγιναν κατά καιρούς και τα μέτρα που πάρθηκαν, το πρόβλημα δεν έπαυσε να ταλανίζει και τους Έλληνες και ιδιαίτερα τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα. Η κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών παραμένει άνιση ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις, τα δύο φύλα και τις διάφορες γεωγραφικές περιοχές με αποτέλεσμα να λείπει η δυνατότητα προώθησης όλων των νέων, οποιοσδήποτε κοινωνικής και οικονομικής προέλευσης, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Τα εκπαιδευτικά αγαθά δεν αποκτούνται με την ίδια ευκολία από όλους τους Έλληνες και δεν μπορεί να υπάρξει δίκαιη κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών, αν δεν υπάρξει αλλαγή στις δομές, στις αντιλήψεις και τις νοοτροπίες της ελληνικής κοινωνίας (Kyridis et al., 2011).

Η έρευνα για τις ανισότητες πρόσβασης στα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης, είτε αυτές οφείλονται σε κοινωνικούς λόγους, είτε σε γεωγραφικούς είτε σε άλλους λόγους μόλις τα τελευταία τριάντα χρόνια άρχισε να αναπτύσσεται στην Ελλάδα. Η έλλειψη από την άλλη μεριά πληρέστερων στατιστικών στοιχείων στάθηκε εμπόδιο για τη συγγραφή ενός ικανού αριθμού μελετών σχετικών με το παραπάνω θέμα ωστόσο, μέσα από αυτές αναδεικνύεται η διάσταση αυτού του σημαντικού προβλήματος των εκπαιδευτικών ανισοτήτων για την Ελλάδα και επιπλέον μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για περαιτέρω έρευνες και μελέτες.

Το ελληνικό σχολείο δρώντας μέσα σε μια καπιταλιστική κοινωνία και με τον επιλεκτικό τρόπο λειτουργίας του δε θα μπορούσε να ξεφύγει απ' αυτή τη διαδικασία. Χωρίζοντας τους μαθητές, ανάλογα με την επίδοσή τους, σε άριστους, καλούς, μέτριους και κακούς βάζει τη σφραγίδα του για την παραπέρα εξέλιξή τους κι όμως η επίδοση των μαθητών όπως παρατηρούν συγγραφείς, έχει σχέση με κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά, όπως είναι το οικογενειακό εισόδημα, το επάγγελμα και το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα, η κοινωνική

θέση κ.ά. που ευνοούν ή εμποδίζουν την επιτυχία. Ακόμα, τα παιδιά των ανώτερων κοινωνικών τάξεων, σε αντίθεση με τα παιδιά που προέρχονται από τις κατώτερες τάξεις, κληρονομούν από την οικογένειά τους μορφωτικά αγαθά και μια κουλτούρα όμοια με αυτή του σχολείου, που τους δίνουν τη δυνατότητα να έρθουν στο σχολείο με μια φυσική υπεροχή που δυστυχώς στερούνται τα παιδιά των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων (Κατσίκας και Καββαδίας, 2002).

Εκτός από όσα αναφέραμε πιο πάνω, στην Ελλάδα, οι μαθητές που ανήκουν στα κατώτερα οικονομικά στρώματα έχουν να αντιμετωπίσουν ακόμα την κακή κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή, τη διπλή βάρδια, την έλλειψη διδακτικού προσωπικού, την απόσταση από το σχολείο για τα παιδιά των αγροτικών κυρίως περιοχών, την οικονομική στέρση που συνεπάγεται αποχή από τα φροντιστήρια, τις ξένες γλώσσες, τη μουσική κ.ά. Όλα αυτά τα στοιχεία επιδρούν δυσμενέστατα στην επίδοση των μαθητών (Κατσίκας και Καββαδίας, 2002).

Σημαντικό είναι και το φαινόμενο της εγκατάλειψης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης που βάραινε κυρίως στο παρελθόν τις αγροτικές περιοχές. Τα παιδιά που εγκατάλειπαν το γυμνάσιο είχαν γονείς με χαμηλό εισόδημα και χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης και κατοικούσαν μακριά από τα αστικά κέντρα. Σε αυτά προστίθενται και τα παιδιά των Τσιγγάνων, των προσφύγων και των μεταναστών (Kyridis et al., 2011).

Η επιλογή των σπουδών και του επαγγέλματος που προτιμούν οι μαθητές εξαρτάται, από τα κοινωνικοοικονομικά τους χαρακτηριστικά. Τα παιδιά που προέρχονται από υψηλά κοινωνικά στρώματα προτιμούν το Γενικό Λύκειο σε ποσοστό 100%, ενώ τα παιδιά που προέρχονται από εργατικά στρώματα το Τεχνικό Επαγγελματικό Λύκειο και τις Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές σε ποσοστό 50%. Στην Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση συνήθως γράφονται μαθητές που προέρχονται από οικονομικά αδύνατες οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Και στο φοιτητικό πληθυσμό όμως οι διάφορες τάξεις αντιπροσωπεύονται άνισα. Έτσι, οι φοιτητές με πατέρα που ασκούσε επιστημονικό ή ελεύθερο επάγγελμα ήταν το 17,9% στο σύνολο των πρωτοετών φοιτητών, ενώ την ίδια περίοδο η παραπάνω κατηγορία εκπροσωπείται στον πληθυσμό με ποσοστό 12%. Οι απασχολούμενοι στη γεωργία εκπροσωπούσαν στο σύνολο των φοιτητών με ποσοστό 10.5%. ενώ στον πληθυσμό η συμμετοχή τους ήταν 28% (Κατσίκας και Καββαδίας, 2002).

Έρευνες έδειξαν ότι η ανισότητα στο ελληνικό σχολείο καθορίζεται από παράγοντες κοινωνικούς. Το ελληνικό σχολείο με τον επιλεκτικό και ανταγωνιστικό τρόπο λειτουργίας του

είναι υποχρεωμένο να διαχωρίζει τους μαθητές σε καλούς και κακούς μεταφέροντας μέσα στο σχολικό χώρο τις κοινωνικές διαφορές, δηλαδή τις διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στην τάξη που ελέγχει τα μέσα παραγωγής και στην εργατική. Με αυτό τον τρόπο λειτουργίας το ελληνικό σχολείο συμμετέχει ενεργά στην αναπαραγωγή των κοινωνικών σχηματισμών (Ananga, 2011). Η διαδικασία της επιλογής που εφαρμόζεται στο ελληνικό σχολείο έχει ως αποτέλεσμα να αποβάλλονται από το εκπαιδευτικό σύστημα περισσότεροι από τους μισούς μαθητές κάθε γενιάς, που κατά κύριο λόγο ανήκουν στα μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα.

Συνοψίζοντας την παρουσίαση των ερευνών που σχετίζονται με την κοινωνική λειτουργία της εκπαίδευσης και τις εκπαιδευτικές ανισότητες, μπορεί να προκύψει ότι, ειδικά κατά τα παλαιότερα έτη, στην Ελληνική κοινωνία και στην πλειοψηφία των ερευνών το συμπέρασμα είναι ότι τα παιδιά που προέρχονται από υψηλότερα στρώματα υπερτερούν στο θέμα των σχολικών επιδόσεων από αυτά των χαμηλότερων στρωμάτων.

3.4. Παράγοντες που επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες

Παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια, σε όλες σχεδόν τις χώρες, ώστε όλα τα παιδιά να έχουν αποφοιτήσει από το υποχρεωτικό επίπεδο εκπαίδευσης, σήμερα υπάρχει ικανός αριθμός νέων που δεν έχει παρακολουθήσει την υποχρεωτική εκπαίδευση. Έτσι, η εξάλειψη της εκπαιδευτικής ανισότητας που αποτελεί μία ιδιαίτερα σημαντική ανισότητα που συνοδεύει το παιδί με την γέννησή του, αποτελεί ένα από τα κυριότερα προβλήματα της εποχής μας.

Οι παράγοντες τώρα που δημιουργούν τις εκπαιδευτικές ανισότητες και δρουν ανασταλτικά στην εξίσωση των εκπαιδευτικών ευκαιριών, είναι πολλοί. Από τους παράγοντες αυτούς θα γίνει αναφορά στη συνέχεια σε εκείνους που έχουν να κάνουν με το επάγγελμα και τη μόρφωση των γονέων, το φύλο των μαθητών καθώς και την ευθύνη του σχολείου (Kyridis et al., 2011).

Η οικογένεια είναι το βασικό κύτταρο της κοινωνίας, ενώ ταυτόχρονα είναι και ο καθρέφτης της κοινωνικής οργάνωσης και δομής. Επηρεάζεται άμεσα από τον πολιτισμό και την κουλτούρα της κοινωνίας στην οποία ανήκει. Αποτελεί σημείο αναφοράς για το παιδί και του δημιουργεί πρότυπα μίμησης. Η οικογένεια παρέχει στο παιδί της βασικές αξίες της κοινωνίας στην οποία ανήκει.

Πολλές μελέτες έδειξαν ότι το επίπεδο της εκπαίδευσης στο οποίο φθάνει κάθε μαθητής, καθώς και η κατεύθυνση σπουδών την οποία ακολουθεί, είναι άμεσα συνδεδεμένα με την

κοινωνική του προέλευση (Κατσίκας και Καββαδίας, 2002). Ειδικά για την κοινωνική σύνθεση του σπουδαστικού πληθυσμού, όπου υπάρχουν και στατιστικά στοιχεία ακόμα δε και μετά το τέλος των σπουδών του, η αξία του πτυχίου που απέκτησε στην αναζήτηση εργασίας, επηρεάζεται κατά μεγάλο ποσοστό από την κοινωνική του καταγωγή. Με άλλα λόγια, η επιλεκτική λειτουργία της εκπαίδευσης και μια σειρά άλλων μηχανισμών που λειτουργούν έξω από το σχολικό σύστημα δεν επιτρέπουν στα παιδιά των μη προνομιούχων τάξεων να προχωρήσουν πέρα από ένα σημείο.

Το σχολείο σε πολλές περιπτώσεις συντηρεί και αναπαράγει τις ανισότητες αυτές, συντελώντας έτσι στην αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων με τα διάφορα μέτρα αξιολόγησης που καθιέρωσε ασκεί αυστηρή κοινωνική επιλογή (Μυλωνάς, 2004). Με τον τρόπο αυτό, το σχολείο υπερασπίζεται την κοινωνική δομή και νομιμοποιεί την πολιτική, την οικονομική και την πολιτιστική οργάνωση της κοινωνίας, γιατί εκτός από τις γνώσεις το σχολείο μεταδίδει στους νέους αντιλήψεις, αξίες και κανόνες συμπεριφοράς, στοιχεία απαραίτητα για τους ρόλους που μελλοντικά θα ασκήσουν.

Η Λαρίου-Δρεττάκη στην έρευνά της αναφέρει ότι η σχολική καθυστέρηση και η εγκατάλειψη του σχολείου συνδέονται σε μεγάλο βαθμό με το επάγγελμα των γονέων και τα παιδιά που ανήκουν στις παραπάνω ομάδες προέρχονται κυρίως από τις κατώτερες επαγγελματικές τάξεις. Ο πατέρας τους είναι αγρότης, εργάτης, τεχνίτης, μικρέμπορος, μικροσυνταξιούχος και η μητέρα τους αγρότισσα, εργάτρια ή ασχολείται με τα οικιακά (Λορίου-Δρεττάκη, 2003). Οι γονείς αυτοί δεν έχουν τη δυνατότητα να βοηθήσουν τα παιδιά τους και να τους προσφέρουν τη σιγουριά και τα κίνητρα που προσφέρουν οι επιστήμονες και οι επαγγελματικά επιτυχημένοι γονείς.

Παιδιά που προέρχονται από γονείς που ασκούν το επάγγελμα του αγρότη ή του εργάτη ή του τεχνίτη έχουν χαμηλότερη επίδοση στο σχολείο σε σχέση με τα παιδιά που ο πατέρας τους είναι επιστήμονας, μεγαλοεπιχειρηματίας ή ανώτερο διοικητικό στέλεχος. Επίσης η διαφοροποίηση αυτή υπάρχει και στα ποσοστά επιτυχίας στις ανώτερες σχολές και στους κλάδους που ακολουθούν. Τα παιδιά που προέρχονται από γονείς με ανώτερο σε status επάγγελμα, προηγούνται σε επιτυχίες από τα παιδιά των άλλων επαγγελματικών κατηγοριών. Ο Σακκάς σημειώνει πως για τα παιδιά των εργατών, των αγροτών και γενικά των ευρύτερων μαζών ο αγώνας για μόρφωση και άνοδο είναι και σήμερα δύσκολος και προπαντός άνισος.

Στο ίδιο πλαίσιο, ο O' Brien (2006) σε έρευνά του, σε μαθήτριες 17-18 ετών, διαφόρων φυλετικών και εθνικών ομάδων, διαπίστωσε ότι τα κορίτσια που είχαν επιτυχημένες επαγγελματικά μητέρες, έβαζαν ως στόχο επαγγέλματα υψηλού κύρους που αντιστοιχούσαν στις ικανότητές τους, προσδοκώντας τη μελλοντική επιτυχία τους

Στη διαμόρφωση των επαγγελματικών προτιμήσεων και φιλοδοξιών των νέων φαίνεται ακόμη να παίζουν ρόλο και άλλοι παράγοντες που σχετίζονται με το επάγγελμα των γονέων, ιδιαίτερα του πατέρα, όπως είναι η στάση απέναντι στο επάγγελμά του. Γενικά αν οι γονείς κατακρίνουν το επάγγελμά τους αν αποβλέπουν μόνο στα χρήματα ή μόνο στη μόρφωση θα προκαλέσουν ίσως, ανάλογες αντιδράσεις στα παιδιά τους. Σύμφωνα με το εξαγωνικό πρότυπο προσωπικότητας του Holland (1991), έγινε ταξινόμηση των γονέων και των παιδιών τους και βρέθηκε ότι οι τύποι της προσωπικότητας των γονέων, σχετίζονταν με τους τύπους προσωπικότητας των γιων τους και των θυγατέρων τους και ο τύπος προσωπικότητας του πατέρα ασκούσε μεγαλύτερη επίδραση από τον τύπο προσωπικότητας της μητέρας.

Από τις παραπάνω έρευνες, οι οποίες συμπίπτουν στα βασικά σημεία τους, είναι φανερό ότι, ο έφηβος στην επιλογή του επαγγέλματος του επηρεάζεται από τους γονείς του. Στις περιπτώσεις, όμως, που το επάγγελμα των γονέων είναι χαμηλού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, τα παιδιά ενθαρρύνονται να επιδιώξουν επάγγελμα υψηλού κύρους, που θα τα βοηθήσει να καταλάβουν ανώτερη κοινωνική θέση.

3.4.1. Μορφωτικό επίπεδο γονέων

Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει άμεσα την πορεία των μαθητών στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η σχολική επιτυχία των παιδιών είναι συνδεδεμένη με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, ενώ έρευνες που διεξήχθησαν στις πρώην σοσιαλιστικές χώρες έδειξαν ότι τις μεγαλύτερες πιθανότητες για επιτυχία και αρίστευση είχαν τα παιδιά των διανοούμενων. Έτσι η πλειοψηφία των καλών μαθητών προέρχεται από γονείς με ανώτερο μορφωτικό επίπεδο, ενώ οι γονείς των κακών μαθητών, κατά μεγάλο ποσοστό μόλις που τελειώνουν τη στοιχειώδη εκπαίδευση (Kyridis et al., 2011). Στην επίδοση των παιδιών ασκεί μεγαλύτερη επίδραση το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας παρά του πατέρα.

Η επίδραση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων και ιδιαίτερα της μητέρας είναι εξόχως σημαντική στα πρώτα σχολικά χρόνια. Όσο υψηλότερο είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, τόσο καλύτερες είναι και οι πρώτες σχολικές επιδόσεις. Μαθητές που απορρίπτονται

ή που εγκαταλείπουν το σχολείο, προέρχονται από γονείς με χαμηλό επίπεδο σπουδών, καθώς επίσης και οι μαθητές που ακολουθούν τεχνικές σχολές και όχι το Γενικό Λύκειο, στην πλειοψηφία τους είναι παιδιά γονέων με στοιχειώδη μόρφωση. Ο Βεργίδης (2005) υποστηρίζει πως υπό εκπαιδευόμενοι γονείς αναπαράγουν τον κύκλο της υπό - εκπαίδευσης γιατί δεν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στις διάφορες υποχρεώσεις του σχολείου.

Ο ρόλος του μορφωτικού επιπέδου των γονέων στην πρόοδο των μαθητών γίνεται σημαντικότερος εάν θεωρήσουμε παιδιά με γονείς που έχουν τα ίδια εισοδήματα ή ανήκουν στην ίδια κοινωνική τάξη τότε, όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων, τόσο μεγαλύτερη είναι και η επιτυχία των παιδιών. Σε παλαιότερες έρευνες, παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές των οποίων οι γονείς προέρχονται από οικογένειες με διαφορετικά εισοδήματα, αλλά οι πατέρες τους είχαν το ίδιο πτυχίο, παρουσίασαν την ίδια πρόοδο στο σχολείο. Επομένως το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα επιδρά περισσότερο στην εκπαιδευτική πορεία του μαθητή από ότι το οικονομικό.

Για τα ελληνικά δεδομένα, η Τζάνη (1990) σε έρευνα της ανέφερε ότι οι μαθητές των ανώτερων και μεσαίων τάξεων βαθμολογούνται με άριστα σε ποσοστό 54% και 48% αντίστοιχα, ενώ οι μαθητές των μικροαστικών και των εργατικών στρωμάτων σε ποσοστό 27% και 20% αντίστοιχα. Σε έρευνες, επίσης, έχει παρατηρηθεί ότι, όταν οι γονείς των παιδιών έχουν το ίδιο μορφωτικό επίπεδο, ο οικονομικός παράγοντας δεν παίζει τόσο σημαντικό ρόλο στη σχολική επίδοση των παιδιών. Αντιθέτως, σε ομάδες παιδιών που ανήκουν σε οικογένειες με οικονομική ισχύ, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων φαίνεται να επιδρά καταλυτικά (Φραγκουδάκη, 2001). Σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, οι μαθητές από την εργατική τάξη επιτυγχάνουν λιγότερο από τους αντίστοιχους της μεσαίας τάξης (που οι γονείς τους είναι σε μη χειρωνακτικές εργασίες, όπως εργασία γραφείου ή διευθυντικά επαγγέλματα).

Τα παιδιά της εργατικής τάξης είναι λιγότερο πιθανό να φοιτήσουν σε νηπιαγωγείο, πιθανότερο να αρχίσουν το σχολείο χωρίς να γνωρίζουν να διαβάζουν, να μείνουν πίσω στις δεξιότητες της ανάγνωσης, του γραπτού λόγου και των μαθηματικών, να πάρουν χαμηλούς βαθμούς, να εγκαταλείψουν το σχολείο στην ηλικία των 16 ετών και λιγότερο πιθανό να πάνε στο πανεπιστήμιο.

Επίσης, τα παιδιά των μέσων κατηγοριών είναι τρεις φορές πιθανότερο να βρουν μια αξιοπρεπή επαγγελματική θέση από τα παιδιά της εργατικής τάξης.

Τη σχέση ανάμεσα στον κοινωνικό-οικονομικό παράγοντα και τις γλωσσικές επιδόσεις του παιδιού επεξεργάστηκε ερευνητικά και θεωρητικά ο Bernstein. Η αδυναμία του λόγου των παιδιών από τα χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα συνθέτει το φαινόμενο που ο Bernstein ορίζει ως *περιορισμένο γλωσσικό κώδικα επικοινωνίας*, γεγονός που έχει σημαντικά δυσμενείς επιπτώσεις τόσο στη γλωσσική συμπεριφορά του παιδιού στο σχολείο, όσο και στη μάθηση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας του Μπασλή διαπιστώθηκε ότι στην Ελλάδα τα παιδιά της μεσαίας τάξης βρέθηκαν να υπερτερούν στη χρήση πλούσιου και αφαιρετικού λεξιλογίου, δευτερευουσών προτάσεων κ. ά., από τα παιδιά που προέρχονται από γονείς με χαμηλή μόρφωση και κατώτερα επαγγέλματα (Kyridis et al., 2011).

3.4.2. Περιβάλλον

Το κοινωνικό περιβάλλον κάθε παιδιού παίζει σημαντικό ρόλο στην πρόοδο και στη σχολική του επιτυχία επειδή αποτελεί τον κύριο παράγοντα για την αγωγή και την εκπαίδευση του ανθρώπου. Με την οικονομική, πολιτιστική και συναισθηματική επίδραση που ασκεί δημιουργεί τις συνθήκες που είναι αναγκαίες για την ανάπτυξη και διάπλαση του ανθρώπου γιατί ο άνθρωπος και το περιβάλλον είναι δύο αλληλεξαρτώμενες μεταβλητές, από τις οποίες η μια επιδρά πάνω στην άλλη.

Ένα περιβάλλον φτωχό σε κίνητρα, δυνατότητες και προοπτικές, ένα περιβάλλον χωρίς προβλέψεις και μακρόπνοα σχέδια, ανίκανο και καταπιεστικό, δρα ανασταλτικά στην εξέλιξη του μαθητή. Αντίθετα, ένα περιβάλλον καλλιεργημένο με θετική στάση απέναντι στην παιδεία και τον πολιτισμό, ευαίσθητο, πλούσιο σε μορφωτικές παροχές και οικονομικές δυνατότητες παρέχει στον μαθητή έναν ικανό αριθμό γνώσεων που θα διευκολύνουν τη σχολική του πορεία (Κατσίκας και Καββαδίας, 2002). Η διαφορά αυτή των επιδράσεων του περιβάλλοντος από άτομο σε άτομο, έχει ως αποτέλεσμα την άνιση ανάπτυξη της προσωπικότητας των ατόμων και την άνιση εξέλιξη των δεξιοτήτων τους. Οι ανισότητες αυτές συντελούν μετέπειτα στην άνιση σχολική επίδοση και στην άνιση συμμετοχή στα μορφωτικά αγαθά.

Η γλωσσική ανάπτυξη και η ανάπτυξη της νοημοσύνης του παιδιού, καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από το περιβάλλον με τα ερεθίσματα και τις εμπειρίες που προσφέρει. Το ανώτερο μορφωτικό περιβάλλον συντελεί στην ταχύτερη ωρίμανση των παιδιών και πολλές φορές η εγκατάλειψη του σχολείου και η ανάπτυξη του αναλφαβητισμού είναι συνάρτηση ενός οικονομικά και πολιτιστικά φτωχού περιβάλλοντος (Βεργίδης, 2005).

Απ' όσα αναφέραμε παραπάνω γίνεται λοιπόν σαφές πόσο το περιβάλλον ανώτερο ή κατώτερο πολιτιστικά επηρεάζει ανάλογα με τα μορφωτικά αγαθά που μεταφέρει τα αποτελέσματα στη σχολική ζωή του παιδιού και συντελεί στην εξέλιξη των ικανοτήτων του προϋποθέσεις, το κίνητρο επιτυχίας που αποτελεί τη βάση για την εκπαιδευτική τους ανέλιξη και επιτυχία, την επαγγελματική τους αποκατάσταση και την κοινωνική τους άνοδο. Στη διαμόρφωση του κινήτρου επιτυχίας σημαντικό ρόλο παίζουν οι προσδοκίες, οι επιθυμίες και οι στάσεις των γονέων απέναντι στην παιδεία και στη μάθηση.

Οι προσδοκίες και οι επιθυμίες των γονέων και των παιδιών τους συνδέονται άμεσα με την κοινωνική τάξη από την οποία προέρχονται. Οι εκπαιδευτικές προτιμήσεις τους, τόσο στην Ελλάδα όσο και σε άλλες χώρες, εστιάζονται περισσότερο στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση και λιγότερο στις τεχνικές και επαγγελματικές σχολές και όσον αφορά τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό οι επιθυμίες τους κατά κύριο λόγο επικεντρώνονται στα επιστημονικά, διοικητικά ή ελεύθερα επαγγέλματα και κατά ένα μόνο μικρό ποσοστό σε τεχνικά και χειρωνακτικά.

3.4.3. Οικονομικό και πολιτιστικό επίπεδο

Μεταξύ του οικονομικού και πολιτιστικού επιπέδου των γονέων και της επιτυχίας των παιδιών στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης υπάρχει στενή σχέση, όπως άλλωστε έδειξαν και πολλές μελέτες στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Η κοινωνική και πολιτιστική πολιτική συντελεί στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των μαθητών.

Οι προσδοκίες, οι επιθυμίες, οι επιδιώξεις και οι προτιμήσεις των μαθητών σχετικά με τις σπουδές που θα κάνουν και το επάγγελμα που μελλοντικά θα ασκήσουν, επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από το οικονομικό και πολιτιστικό επίπεδο των γονιών τους. Μάλιστα οι πολιτιστικές καταβολές που κουβαλούν οι γονείς και τις μεταβιβάζουν στα παιδιά τους, έχουν μεγαλύτερη επίδραση στη γέννηση και τη διατήρηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων απ' ό,τι το οικονομικό στοιχείο (Μυλωνάς, 2004).

Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να προωθούνται εκείνοι που διαθέτουν τις απαραίτητες πολιτιστικές προϋποθέσεις, ενώ όσοι προέρχονται από κατώτερα πολιτιστικά στρώματα να παραμένουν στάσιμοι ή να αποτυγχάνουν. Επομένως, οι ανισότητες που εμφανίζονται σε όλα τα στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, είναι περισσότερο αποτέλεσμα των πολιτιστικών

ανισοτήτων που υπάρχουν μεταξύ των διαφόρων οικογενειών και των γεωγραφικών περιοχών μιας χώρας και λιγότερο των εκπαιδευτικών συνθηκών που επικρατούν.

Οι πολιτιστικές συνθήκες που επικρατούν σε ένα ανώτερο πολιτιστικό περιβάλλον οπλίζουν τα παιδιά με ένα σύνολο από διαισθήσεις και άτυπες διαδικασίες ή υποσυνείδητες στρατηγικές, που τα βοηθούν σημαντικά στην αντιμετώπιση των διαφόρων προβλημάτων. Το πολιτιστικό κεφάλαιο που κληρονομούν τα παιδιά των προνομιούχων κοινωνικών τάξεων επηρεάζει την κοινωνικότητά τους και τη στάση τους απέναντι στη μάθηση, συντελεί ευνοϊκά στη γλωσσική τους εξέλιξη και στη γρηγορότερη ωρίμανση τους, με αποτέλεσμα να επιδεικνύουν μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχιών. Διότι τα παιδιά των προνομιούχων τάξεων, πριν ακόμα γραφτούν στο δημοτικό σχολείο έχουν ήδη ανεπτυγμένο αυτό το πολιτιστικό κεφαλαίο (Kyridis et al., 2011).

Πολλές φορές η *πολιτιστική στέρηση* ορισμένων χαμηλών οικονομικά κοινωνικών τάξεων γίνονται, η αιτία να κληρονομούν τα παιδιά των τάξεων αυτών πολιτιστικές αξίες, στάσεις και αντιλήψεις που δεν είναι σύμφωνες με τις πολιτιστικές αξίες της κουλτούρας των ευρύτερων κοινωνικών στρωμάτων. Το σχολείο, μη έχοντας τη δυνατότητα να αναγνωρίσει τις ιδιαιτερότητες αυτών των παιδιών και να δράσει αποτελεσματικά, τα οδηγεί στην αποτυχία. Αυτό συμβαίνει γιατί, τα παιδιά αυτά δεν έχουν τη δυνατότητα να προσαρμοστούν με επιτυχία στην εκπαιδευτική κουλτούρα που επικρατεί και δέχονται μοιρολατρικά τις ανισότητες που γεννά ο πολιτισμός τους.

3.5. Η ευθύνη του σχολείου στη δημιουργία και τη διόρθωση των

ανισοτήτων

Τα εκπαιδευτικά συστήματα τα οποία προωθούν τους θεσμούς της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στο να γίνουν οι διεθνείς κοινωνίες πιο δίκαιες και απαλλαγμένες από αποκλεισμούς. Οι εκπαιδευτικές αρχές έχουν την κύρια ευθύνη για τη διασφάλιση της ισότητας στην εκπαίδευση, ώστε ο κάθε μαθητής να μπορεί να αξιοποιήσει τις δυνατότητές του.

Ωστόσο, είναι γεγονός πως ακόμη και σήμερα, το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των μαθητών εξακολουθεί να επηρεάζει την επίδοσή τους. Για τους μαθητές οι οποίοι ανήκουν σε κάποια μειονότητα, ο κίνδυνος χαμηλής απόδοσης και πρόωρης εγκατάλειψης της εκπαίδευσης μπορεί να είναι σημαντικός (Kyridis et al., 2011). Η κρίση του COVID-19 επιπλέον έφερε αυξημένες προκλήσεις που είναι πιθανό να επιδεινώσουν τις υπάρχουσες ανισότητες. Το

σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και το κάθε σχολείο μεμονωμένα, θα πρέπει να καταβάλει συντονισμένες προσπάθειες για να αντιμετωπίσει την κατάσταση και να στηρίξει τους μαθητές που αντιμετωπίζουν δυσκολίες.

Η ανισότητα των επιδόσεων αίρεται με την κατάλληλη εκπαίδευση και διαπαιδαγώγηση. Βασικό πρόβλημα είναι η γνωστική ικανότητα (μορφωτικό μειονέκτημα), αλλά και η αδιαφορία για τη σχολική εργασία όχι η ανικανότητα, αλλά η απουσία κινήτρων για την επιτυχία. Έτσι, πρέπει να μεταδοθούν άμεσα κίνητρα επιτυχίας, προθέσεις άμιλλας και φιλοδοξίες κοινωνικής επιτυχίας (Roth, 2013).

Η ανισότητα οφείλεται στη γονική μόρφωση, την οικονομική της θέση-κατάσταση, τη θέση των γονέων για το σχολικό μέλλον των παιδιών τους (κίνητρα-προσδοκίες), την ενσωμάτωση και την προσαρμογή του παιδιού στους κανόνες της σχολικής ζωής και τις απαιτήσεις του σχολείου επιπλέον, οφείλεται στα όνειρα και τις φιλοδοξίες των μαθητών και τις επιθυμίες τους, αυτές όμως είναι ανάλογες της τάξης τους.

Η κοινωνική προέλευση δεν επηρεάζει μόνο την επίδοση αποφασιστικά (χειρότεροι μαθητές σε χαμηλά στρώματα) αλλά και όταν έχουν ίδια επίδοση έχουν λιγότερες πιθανότητες για μακροχρόνιες σπουδές, το σχολείο κάνει ταξική επιλογή και σε παιδιά με την ίδια επίδοση (κίνητρα και επιθυμίες). Διαπιστώνεται ότι δεν χρησιμοποιούν το σχολείο σαν μέσο κοινωνικής κινητικότητας. Στη Γαλλία η αύξηση μαθητών οδήγησε στην αύξηση εκπαιδευτικών (1950-1960) ωστόσο, λίγοι προέρχονταν από τα λαϊκά στρώματα, αλλά από μεσοαστικά και πολλές ήταν γυναίκες.

Η κοινωνική ανισότητα ανεβαίνει όσο προχωράμε στις σχολικές βαθμίδες. Η επίδοση των μαθητών χειροτερεύει (σε κατώτερες τάξεις) στη διάρκεια των σπουδών. Το σχολείο έτσι, οξύνει, αντί να αμβλύνει την αρχική ανισότητα άρα η επιλογή του δεν είναι κοινωνικά ουδέτερη και αντικειμενική. Η σχολική αποτυχία δεν οφείλεται στις άνισες ατομικές ικανότητες, αλλά στους κανόνες και τις επιλογές του σχολείου που προετοιμάζει τον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας (Kyridis et al., 2011).

Επίσης, φταίει η κοινωνικά καθορισμένη γνώμη των εκπαιδευτικών για τις προοπτικές των μαθητών, δεν κρίνουν μόνο από τις ικανότητές τους, αλλά έχουν διαφορετική συμπεριφορά, προσδοκίες και γνώμη ανάλογα με την τάξη των μαθητών. Η γνώμη των διδασκόντων επηρεάζεται από την κοινωνική προέλευση των μαθητών. Όσο οι εκπαιδευτικοί διαιρούν τη

σχολική κοινότητα σε άτομα που έχουν διανοητικά χαρίσματα και αγνοούν την κοινωνική επιρροή (επίδραση στην επίδοση και την ανισότητα), τη νομιμοποιούν στα μάτια τους και στους άλλους και τη δικαιώνουν. Νομιμοποιούν την ανισότητα στα μάτια των μη προνομιούχων και τους εγκλωβίζουν στη λογική της ουδέτερης αξιολόγησης και εσωτερικεύουν ή εξατομικεύουν την αποτυχία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Στο τμήμα αυτό της εργασίας, αναλύεται ο σκοπός της έρευνας και οι ερευνητικές υποθέσεις που προκύπτουν από την μελέτη των σχετικών δευτερογενών δεδομένων. Στη συνέχεια, παρέχονται στοιχεία σχετικά με το δείγμα, τον τρόπο συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων, την ερευνητική διαδικασία και την αξιοπιστία της έρευνας.

4.1. Αναγκαιότητα της έρευνας

Μελετώντας την σχετική κοινωνιολογική προσέγγιση, υποστηρίζεται ότι το εκπαιδευτικό σύστημα διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο όσον αφορά στην εξισορρόπηση ή αντίστοιχα στην διατήρηση των κοινωνικών ανισοτήτων, εφόσον αντιπροσωπεύει το θεσμικό μηχανισμό μέσα από το οποίο είναι δυνατή η μετάδοση των κοινωνικών και πολιτιστικών πόρων οι οποίοι μετατρέπονται σε καλή σχολική επίδοση. Μέχρι σήμερα, έχουν διεξαχθεί πολλές και διαφορετικές έρευνες έχοντας σαν σημείο αναφοράς το κοινωνικό, το οικονομικό και το πολιτιστικό υπόβαθρο της οικογένειας και πως αυτό σχετίζεται με την σχολική επίδοση. Τα στοιχεία που μπορεί να επηρεάσουν την επίδοση των μαθητών στο σχολείο, σχετίζονται με την κοινωνική και οικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους, καθώς και άλλους παράγοντες όπως είναι η διαφορετική κουλτούρα και γλώσσα. Οι παράγοντες αυτοί συμβάλουν ουσιαστικά στην διατήρηση των κοινωνικών ανισοτήτων στο σχολείο, και κατ' επέκταση επιδρούν στις σχολικές επιδόσεις των μαθητών. Για αυτούς τους λόγους, είναι σημαντική έρευνα που θα διεξαχθεί στο σημείο αυτό.

4.2. Στόχος της έρευνας και ερευνητικές υποθέσεις

Η παρούσα έρευνα στοχεύει στην διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αναφορικά με την δημιουργία και την διατήρηση των κοινωνικών ανισοτήτων, και πως αυτές οι κοινωνικές ανισότητες μπορούν να επηρεάσουν την σχολική επίδοση των μαθητών. Έτσι, διαμορφώνονται οι ακόλουθες ερευνητικές υποθέσεις.

- Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις κοινωνικές ανισότητες και τις σχολικές επιδόσεις επηρεάζονται από το αν έχουν διαπολιτισμική μόρφωση.

- Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις κοινωνικές ανισότητες και τις σχολικές επιδόσεις επηρεάζονται από την περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο που διδάσκουν.
- Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών και το κοινωνικό και πολιτισμικό τους υπόβαθρο επηρεάζεται από το αν έχουν διαπολιτισμική μόρφωση.
- Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών και το κοινωνικό και πολιτισμικό τους υπόβαθρο επηρεάζεται από την περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο που διδάσκουν.

4.3. Μέθοδος και μέσο συλλογής των δεδομένων

Σε μια μελέτη, για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιούνται δύο διαφορετικοί μέθοδοι. Αυτές είναι η ποιοτική και ποσοτική μέθοδος. Στην έρευνα που διεξάγεται στην εργασία αυτή, χρησιμοποιείται η ποσοτική μέθοδος μέσω της οποίας γίνεται περιγραφική ανάλυση των δεδομένων και συσχετίσεις έτσι ώστε να προκύψουν ορισμένα συμπεράσματα σχετικά με το γενικότερο πληθυσμό ο οποίος εκφράζεται από το δείγμα που εξετάζεται. Στην έρευνα αυτή, ο ερευνητής δε βρίσκεται σε επαφή με τους συμμετέχοντες και δεν επηρεάζεται με κανένα τρόπο όσον αφορά στην συλλογική των δεδομένων. Ο ερευνητής στην περίπτωση αυτή, χαρακτηρίζεται από αντικειμενικότητα και αμεροληψία, και δεν βάζει σε προτεραιότητα τις προσωπικές του απόψεις.

Όσον αφορά στα εργαλεία μετρήσεις, στην περίπτωση αυτή χρησιμοποιείται το ερωτηματολόγιο, μέσω του οποίου διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την δημιουργία κοινωνικών ανισοτήτων και την διαχείρισή τους στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας. Μέσω του ερωτηματολογίου, δόθηκε η ευκαιρία στον ερευνητή να αξιολογήσει τις απαντήσεις ενός συγκεκριμένου δείγματος που συλλέχθηκε, χρησιμοποιώντας ένα περιορισμένο σύνολο ερωτήσεων.

Η επιλογή του συγκεκριμένου ερευνητικού εργαλείου έγινε διότι δίνει την δυνατότητα συμμετοχής ενός μεγάλου δείγματος, χωρίς να χρειάζεται αντιστοίχως μεγάλο χρονικό διάστημα. Επίσης, δίνεται η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να διατηρήσουν την ανωνυμία τους. Μέσα από το εργαλείο του ερωτηματολογίου, συλλέγονται διάφορα δεδομένα τα οποία

χαρακτηρίζονται από αξιοπιστία και εγκυρότητα και μπορούν να παρέχουν ουσιαστική βοήθεια όσον αφορά στην ερμηνεία και την κατανόηση των υπό εξέταση ζητημάτων.

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιείται στην παρούσα έρευνα, αποτελείται συνολικά από 18 ερωτήσεις. Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου, τίθενται ερωτήσεις που αφορούν στα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος, όπως είναι η ηλικία, το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο, η εμπειρία, η περιοχή του σχολείου το οποίο διδάσκουν και τον αν έχουν λάβει ή όχι διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στη συνέχεια, το ερωτηματολόγιο βασίζεται σε τρία διαφορετικά μέρη, μέσα από τα οποία αναλύονται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την σχέση των κοινωνικών ανισοτήτων και των σχολικών επιδόσεων, των σχολικών επιδόσεων και της κοινωνικής και πολιτισμικής κατασκευής και τέλος, οι αντιλήψεις τους σχετικά με την δική τους επιμόρφωση για τα θέματα κοινωνικής ανισότητας.

4.4. Το δείγμα της έρευνας

Υπάρχουν ορισμένοι παράγοντες που καθορίζουν την αξιοπιστία και την εγκυρότητα μιας έρευνας. Κάποιοι από αυτούς τους παράγοντες είναι το εργαλείο συλλογής των ερευνητικών δεδομένων, ο τρόπος της δειγματοληψίας και το συνολικό δείγμα της έρευνας. Στην περίπτωση αυτή, επιλέχθηκε η βολική δειγματοληψία σύμφωνα με την οποία τα άτομα που συμμετέχουν στην έρευνα προσεγγίζονται εύκολα και είναι διαθέσιμα έτσι ώστε να συμμετέχουν στην έρευνα χωρίς να πληρούνται κάποια συγκεκριμένα κριτήρια.

Στην παρούσα έρευνα συνολικά συμμετείχαν 85 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι κατά το σχολικό έτος 2021 έως 2022 διδάσκουν σε δημοτικά σχολεία και νηπιαγωγεία σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας.

4.5. Ερευνητική διαδικασία

Η έρευνα ξεκίνησε στις αρχές Σεπτεμβρίου του 2021, και χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο με ηλεκτρονική μορφή. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, μπορούσαν απευθείας να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο ηλεκτρονικά. Αφότου ολοκληρώθηκε η περίοδος που είχε διατεθεί για τη συμπλήρωσή του, το ερωτηματολόγιο σταμάτησε να δέχεται απαντήσεις, και το συνολικό δείγμα το οποίο συμμετείχε στην έρευνα ήταν 85 εκπαιδευτικοί.

4.6. Μέσο ανάλυσης των δεδομένων

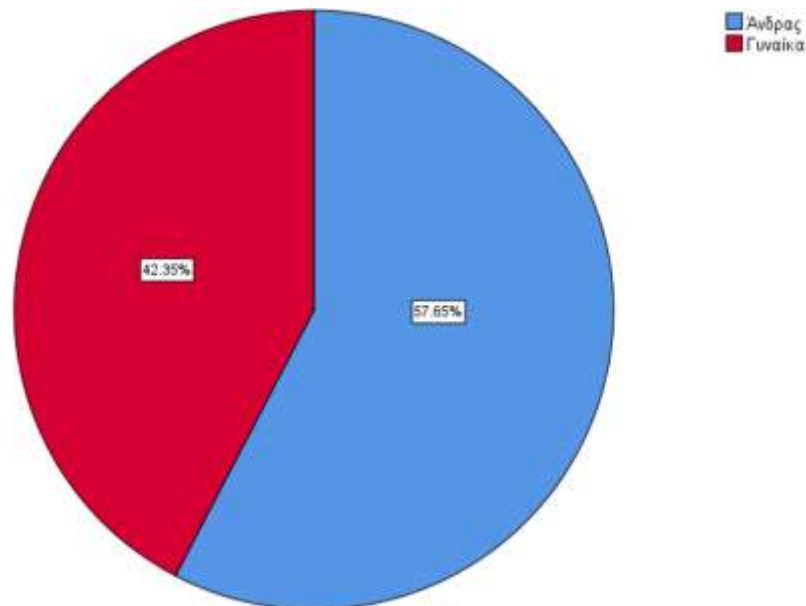
Στην παρούσα έρευνα για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS 26 και για την ερμηνεία των αποτελεσμάτων, εκτός από την περιγραφική στατιστική που διεξήχθη, η ανάλυση των συσχετίσεων και ο έλεγχος υποθέσεων έγινε με το δείκτη Pearson's ($p < 0.05$).

4.7. Αποτελέσματα της έρευνας

4.7.1. Περιγραφική στατιστική

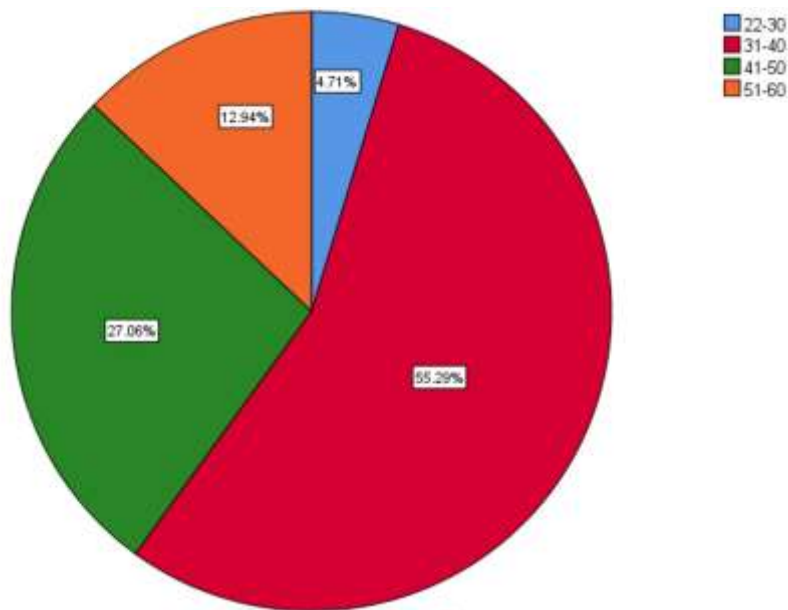
4.7.1.1. Δημογραφικά στοιχεία

Στο πρώτο μέρος της ανάλυσης των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου, γίνεται μια αναφορά στα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας. Στους πίνακες που ακολουθούν, περιγράφονται τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος. Αρχικά, γίνεται μια αναφορά στο φύλο του δείγματος.



Διάγραμμα 4.1
Φύλο του δείγματος

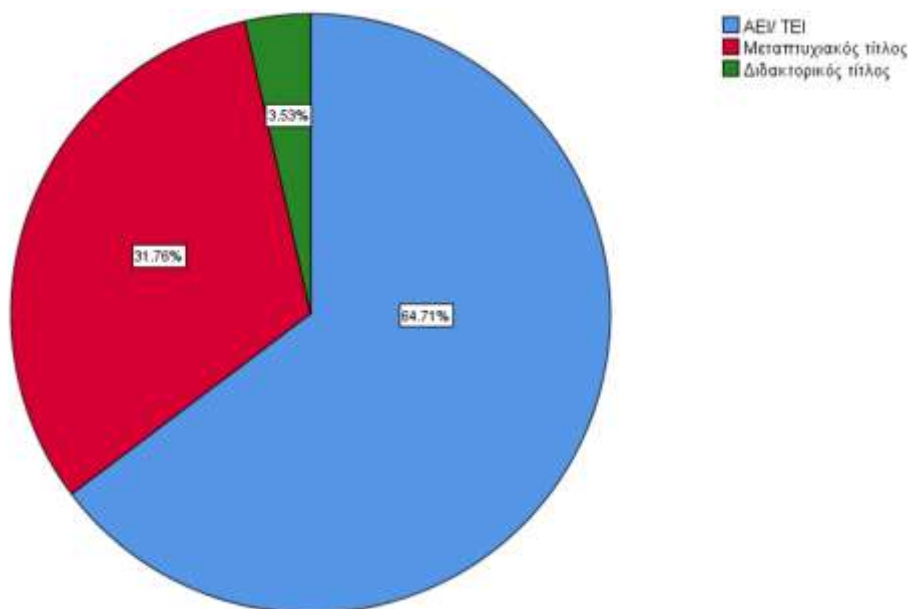
Όπως προκύπτει από το προηγούμενο διάγραμμα, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (57,65%) είναι άντρες, ενώ το 42,35% είναι γυναίκες. Στη συνέχεια, εξετάζεται το ηλικιακό γκρουπ στο οποίο ανήκει το δείγμα.



Διάγραμμα 4.2

Ηλικία του δείγματος

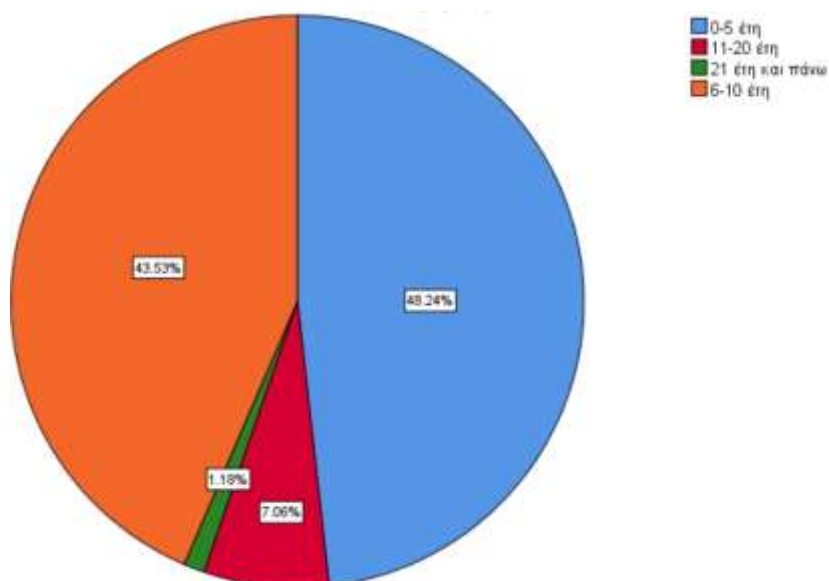
Όπως προκύπτει από τα ποσοστά που παρουσιάζονται στο προηγούμενο διάγραμμα, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος ανήκει στο ηλικιακό γκρουπ 31 έως 40 ετών (55,29%) ενώ στη συνέχεια, ακολουθεί το ηλικιακό γκρουπ 41 - 50 ετών (27,06%). Στη συνέχεια βρίσκεται το ηλικιακό γκρουπ των 51 έως 60 (12,94%) και τέλος, βρίσκεται το ηλικιακό γκρουπ 22 έως 30 με ένα μικρό ποσοστό της τάξεως των 4,71%. Στη συνέχεια της έρευνας το δείγμα ερωτήθηκε σχετικά με το ανώτερο επίπεδο σπουδών.



Διάγραμμα 4.3

Ανώτερο επίπεδο σπουδών

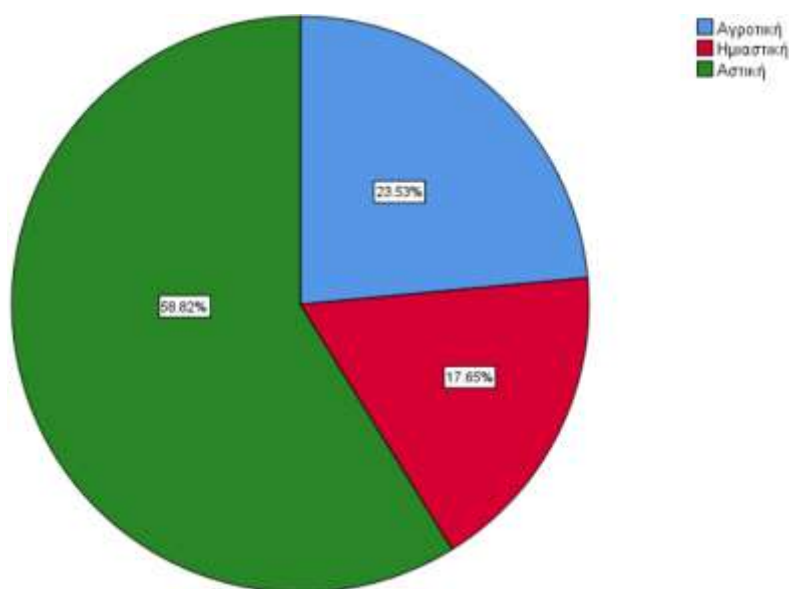
Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος δήλωσε ότι οι απόφοιτοι ΑΕΙ ή ΤΕΙ (64,71%) ενώ στη συνέχεια βρίσκονται τα άτομα τα οποία δήλωσαν ότι είναι κάτοχοι κάποιου μεταπτυχιακού τίτλου (31,76%). Τέλος βρίσκονται τα άτομα τα οποία είναι κάτοχοι διδακτορικού τίτλου με ποσοστό 3,53%. Στη συνέχεια τα άτομα ερωτήθηκαν σχετικά με την διδακτική τους εμπειρία.



Διάγραμμα 4.4

Διδακτική εμπειρία

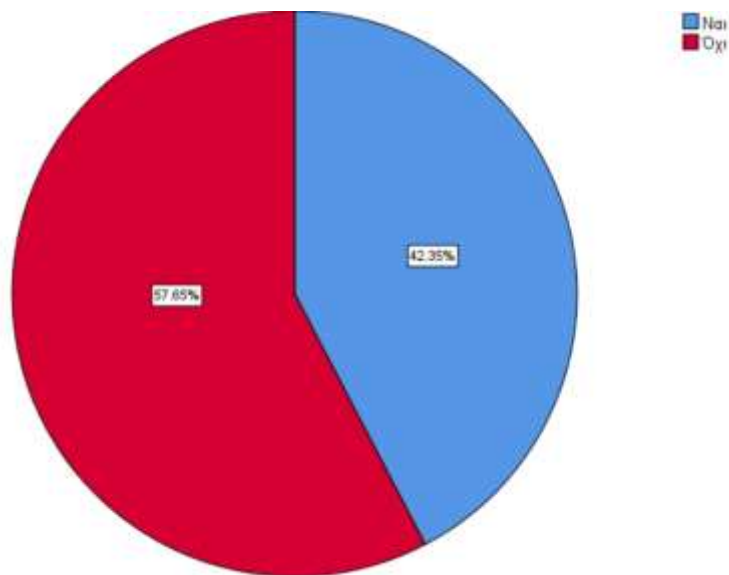
Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος απάντησε ότι έχει διδακτική εμπειρία από 0 -5 έτη (48,24%), ενώ στη συνέχεια το 43,53% απάντησε ότι έχει διδακτική εμπειρία από 6 ως 10 έτη. Όπως προκύπτει, σχεδόν το συνολικό ποσοστό του δείγματος έχει διδακτική εμπειρία από 0 - 10 έτη. Στη συνέχεια βρίσκεται το ποσοστό του δείγματος το οποίο δήλωσε ότι έχει διδακτική εμπειρία από 11 έως 20 έτη (7,06%) και τέλος, το 1,18% του δείγματος υποστήριξε ότι έχει διδακτική εμπειρία από 21 ετών και πάνω. Παρατηρείται, ότι η διδακτική εμπειρία των ατόμων φτάνει τα 10 έτη, και ως επί το πλείστον δεν τα ξεπερνά. Στη συνέχεια της έρευνας, τα άτομα που συμμετείχαν κλήθηκαν να απαντήσουν σχετικά με την περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο που διδάσκουν.



Διάγραμμα 4.5

Περιοχή σχολείου

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (58,82%) υποστήριξε ότι δίδασκε σε αστική περιοχή, ενώ στη συνέχεια βρίσκεται το 23,53% που υποστήριξε ότι η περιοχή που διδάσκει είναι αγροτική. Τέλος, τα άτομα που αποτελούν το 17,65% του δείγματος διδάσκουν σε ημιαστική περιοχή. Ολοκληρώνοντας με την ανάλυση των στοιχείων του πρώτου μέρους του ερωτηματολογίου, τα άτομα ερωτήθηκαν σχετικά με το αν έχουν λάβει κάποιο είδους επιμόρφωσης στην διαπολιτισμική εκπαίδευση.



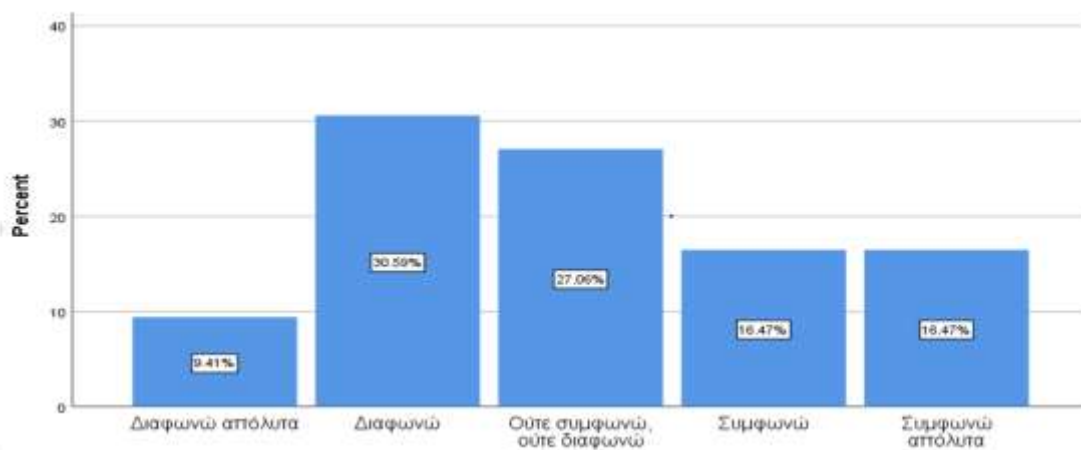
Διάγραμμα 4.6

Επιμόρφωση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος απάντησε αρνητικά (57,65%) ενώ ακολουθεί το 42,35% το οποίο απάντησε θετικά.

4.7.1.2. Βασικές ερωτήσεις

Συνεχίζοντας με τις βασικές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, το δείγμα αρχικά κλήθηκε να απαντήσει αναφορικά με τις αντιλήψεις του για την πιθανή συσχέτιση ανάμεσα στις κοινωνικές ανισότητες και την σχολική επίδοση των μαθητών. Αρχικά, το δείγμα ερωτήθηκε σχετικά με το αν το σχολείο που εργάζεται φαίνεται να υπάρχουν κοινωνικές ανισότητες.

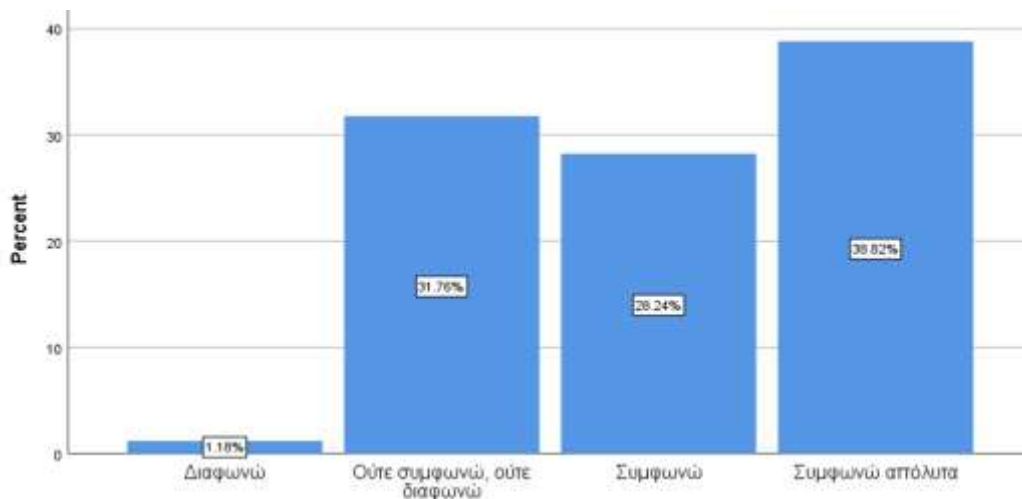


Διάγραμμα 4.7

Στο σχολείο που εργάζομαι παρατηρούνται κοινωνικές ανισότητες

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος στην περίπτωση αυτή φάνηκε να διαφωνεί με την προηγούμενη δήλωση (30,59%).

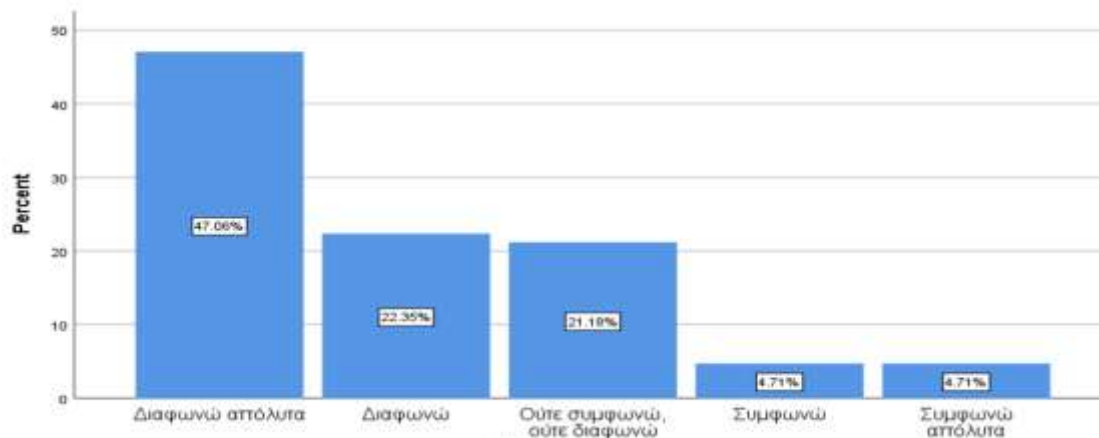
Συνεχίζοντας, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν σχετικά με το αν οι κοινωνικές ανισότητες μπορούν να επηρεάζουν τις σχολικές επιδόσεις.



Διάγραμμα 4.8

Οι κοινωνικές ανισότητες επηρεάζουν τη σχολική επίδοση

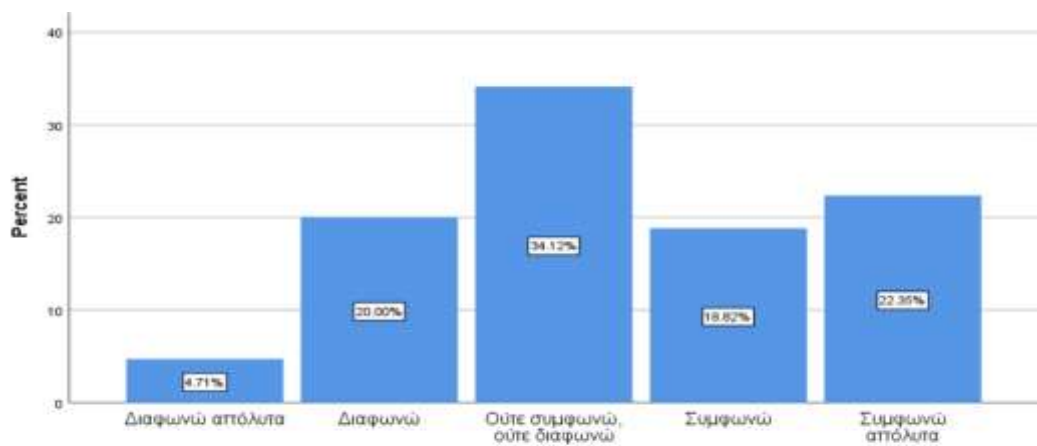
Όπως προέκυψε, από την ανάλυση των απαντήσεων του δείγματος, το μεγαλύτερο ποσοστό δείχνει ότι συμφωνεί απόλυτα με αυτή τη δήλωση (38,82%). Προχωρώντας στην επόμενη ερώτηση, το δείγμα της έρευνας κλήθηκε να απαντήσει σχετικά με το αν οι κοινωνικές ανισότητες καθορίζουν τη στάση τους ως προς τα παιδιά.



Διάγραμμα 4.9

Οι κοινωνικές ανισότητες καθορίζουν τη στάση των εκπαιδευτικών προς τα παιδιά

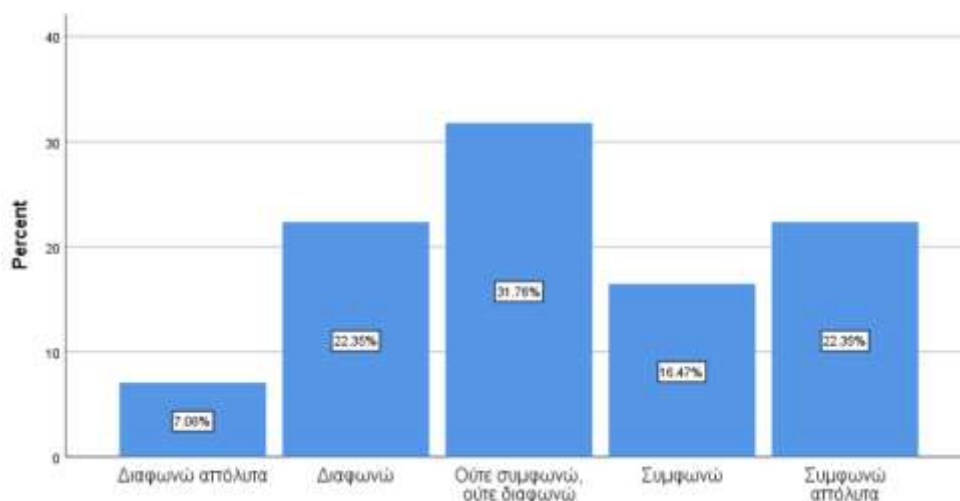
Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος στην περίπτωση αυτή, (47,06%) δήλωσε ότι διαφωνεί απόλυτα με την προηγούμενη ερώτηση. Ύστερα, το δείγμα που συμμετείχε στην έρευνα κλήθηκε να απαντήσει σχετικά με το αν πιστεύει ότι τα θέματα ανισοτήτων υποτιμούνται στο σχολείο.



Διάγραμμα 4.10

Τα θέματα ανισοτήτων υποτιμούνται στο σχολείο

Όπως προκύπτει από το προηγούμενο διάγραμμα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν εξέφρασαν μια ξεκάθαρη άποψη σχετικά με το αν τα θέματα των ανισοτήτων υποτιμούνται στο σχολείο. Η επόμενη ερώτηση που αφορούσε στις κοινωνικές ανισότητες και τη γνώμη των εκπαιδευτικών, απευθύνθηκε σε αυτούς έτσι ώστε να προκύψουν συμπεράσματα σχετικά με την άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων από το σχολείο.

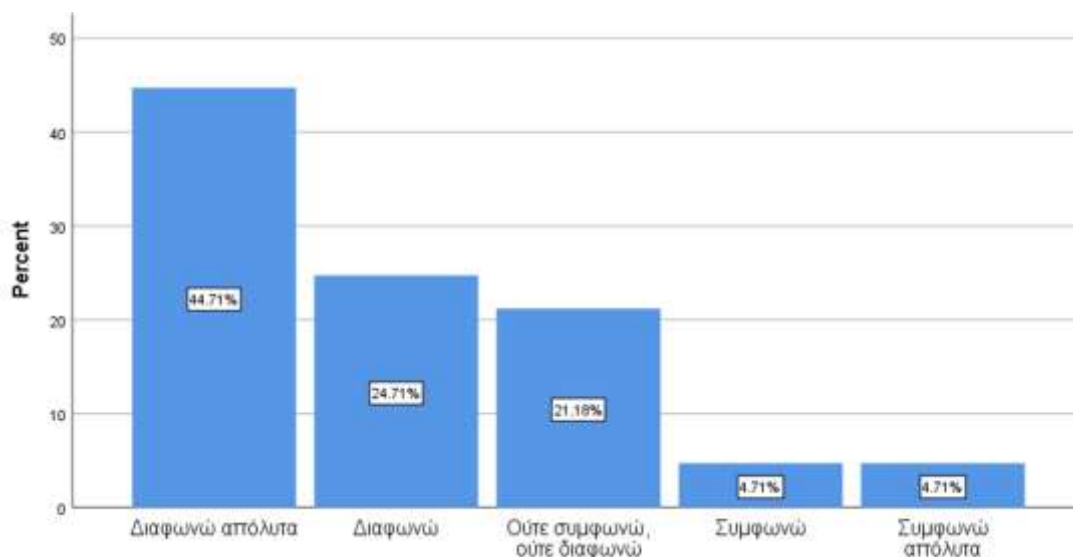


Διάγραμμα 4.11

Το σχολείο αμβλύνει τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες

Το δείγμα της έρευνας φαίνεται να μην δίνει κάποια ξεκάθαρη απάντηση, εφόσον το μεγαλύτερο ποσοστό της έρευνας (31,96%) υποστήριξε ότι ούτε συμφωνεί αλλά ούτε και διαφωνεί με την προηγούμενη δήλωση.

Ύστερα, το δείγμα των εκπαιδευτικών κλήθηκε να απαντήσει σχετικά με το αν το σύνολο των μαθητών έχει τις ίδιες ευκαιρίες στο εκπαιδευτικό σύστημα.



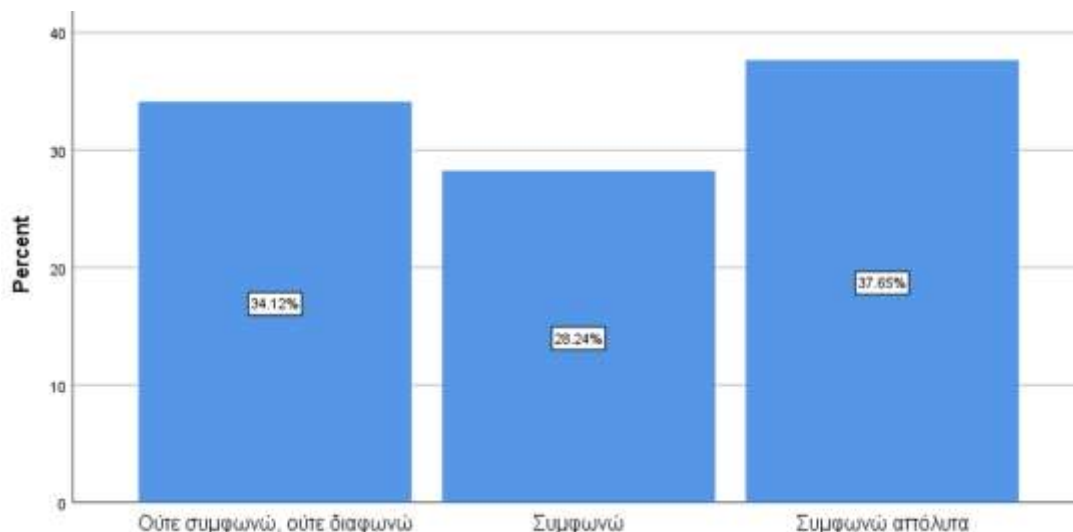
Διάγραμμα 4.12

Το σύνολο των μαθητών έχει τις ίδιες ευκαιρίες εντός του εκπαιδευτικού συστήματος

Όπως προκύπτει από προηγούμενο διάγραμμα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών (44,81%) υποστήριξε ότι διαφωνεί απόλυτα με την προηγούμενη δήλωση δηλαδή, δεν πιστεύει ότι οι μαθητές έχουν τις ίδιες ευκαιρίες εντός του εκπαιδευτικού συστήματος.

Συνεχίζοντας με την επόμενη ενότητα του ερωτηματολογίου, γίνεται μια ανασκόπηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την σχέση της κοινωνικής και πολιτισμικής καταγωγής των ατόμων και τις σχολικές τους επιδόσεις.

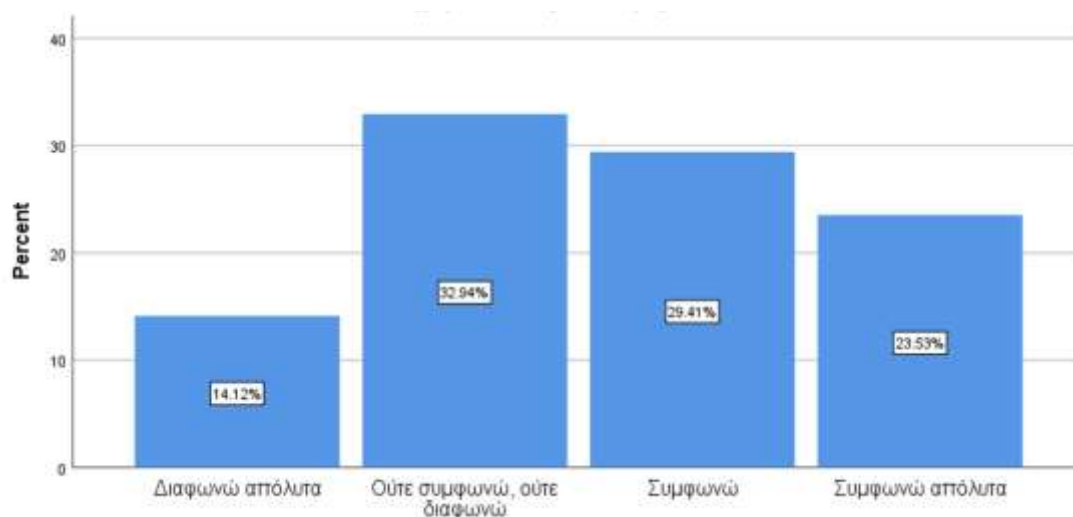
Αρχικά οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το αν τα παιδιά τα οποία προέρχονται από ανώτερη κοινωνική τάξη μπορούν να εμφανίσουν υψηλές σχολικές επιδόσεις.



Διάγραμμα 4.13

Τα παιδιά από ανώτερη κοινωνική τάξη εμφανίζουν συνήθως υψηλή σχολική επίδοση

Το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών, υποστήριξε ότι συμφωνεί απόλυτα με την προηγούμενη δήλωση (37,65%) ενώ παράλληλα εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι δεν υπάρχουν αρνητικές απόψεις σχετικά με αυτή τη δήλωση. Στο πλαίσιο της ίδιας ενότητας οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν σχετικά με το αν η κοινωνική καταγωγή των παιδιών, μπορεί να τα κατατάξει σε εκείνα που στο μέλλον θα ακολουθήσουν διανοητικές ή χειρωνακτικές ικανότητες.

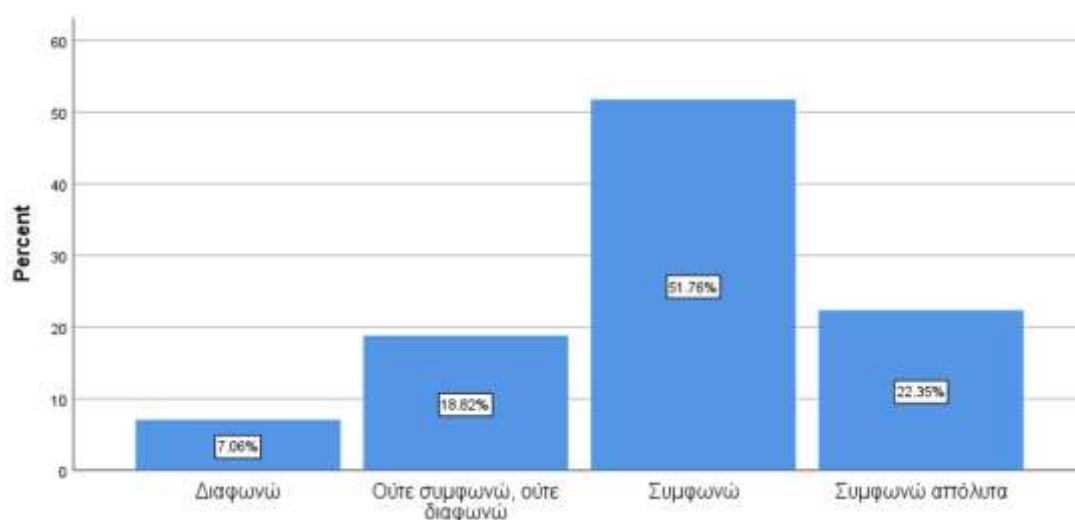


Διάγραμμα 4.14

Τα παιδιά ανάλογα με την κοινωνική τους καταγωγή κατατάσσονται σε εκείνα με διανοητικές και με χειρωνακτικές ικανότητες

Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, προκύπτει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν να συμφωνούν με την προηγούμενη δήλωση, δηλαδή υποστηρίζουν ότι η κοινωνική καταγωγή των παιδιών μπορεί να επηρεάσει το μέλλον τους όσον αφορά στο επάγγελμα που θα ακολουθήσουν.

Συνεχίζοντας, με την ανάλυση των ερωτημάτων της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν για το αν τα παιδιά τα οποία έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο κινδυνεύουν να στοχοποιηθούν από τους συμμαθητές τους.

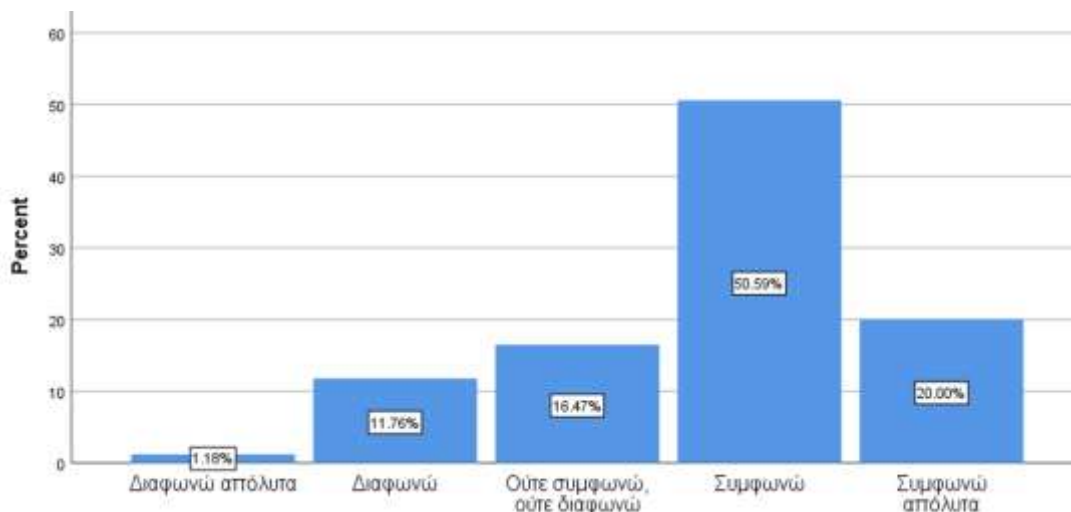


Διάγραμμα 4.15

Τα παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο κινδυνεύουν περισσότερο να στοχοποιηθούν από τους συμμαθητές τους

Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα (51,76%) υποστήριξαν ότι η προηγούμενη δήλωση είναι αληθής και συμφωνούν με αυτή.

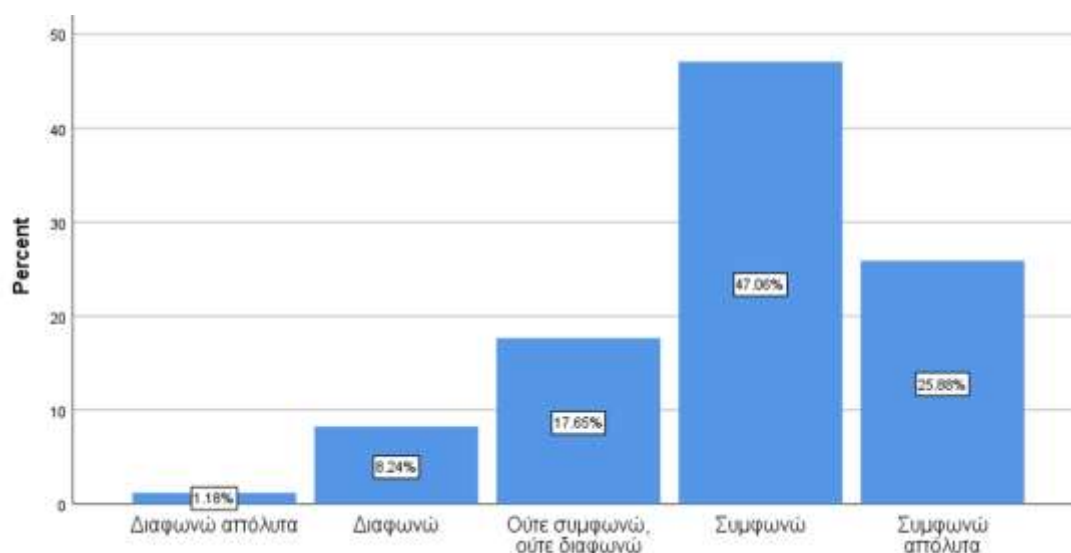
Στην τελευταία ενότητα του ερωτηματολογίου, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να κρίνουν τον εαυτό τους και να απαντήσουν για το αν χρειάζονται περαιτέρω εκπαίδευση έτσι ώστε να ανταποκριθούν καλύτερα στους μαθητές οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικές κοινωνικές, πολιτισμικές και οικονομικές τάξεις. Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το αν χρειάζονται περισσότερη εκπαίδευση έτσι ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν σε τάξεις οι οποίες αποτελούνται από παιδιά που προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα.



Διάγραμμα 4.16

Χρειάζομαι περισσότερη εκπαίδευση για να ανταποκριθώ επαρκώς σε τάξεις που αποτελούνται από παιδιά με διαφορετική κοινωνική προέλευση

Το μεγαλύτερο ποσοστό της έρευνας, όπως προκύπτει από το προηγούμενο διάγραμμα (50,59%) υποστήριξε ότι συμφωνεί με την προηγούμενη δήλωση. Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το αν χρειάζονται περισσότερη εκπαίδευση έτσι ώστε να εφαρμόσουν δίγλωσσα προγράμματα.

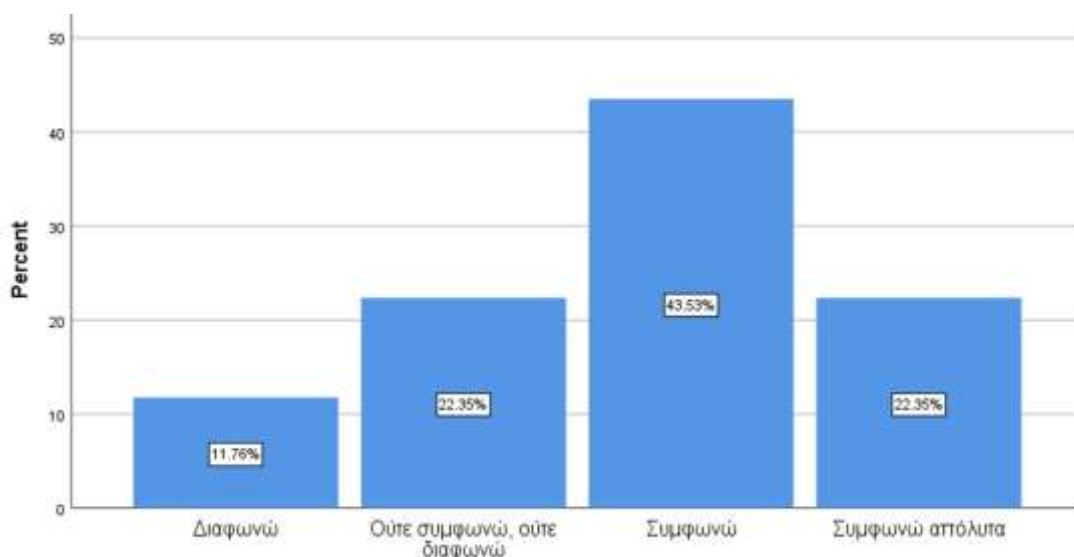


Διάγραμμα 4.17

Χρειάζομαι περισσότερη εκπαίδευση για την εφαρμογή δίγλωσσων προγραμμάτων

Το μεγαλύτερο ποσοστό της έρευνας όπως προκύπτει από το διάγραμμα που προηγείται (47,06%) υποστήριξε πως για να εφαρμόσει δίγλωσσα προγράμματα η επιπλέον εκπαίδευση

είναι απαραίτητη. Ολοκληρώνοντας την έρευνα, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το αν χρειάζονται περισσότερη εκπαίδευση σε θέματα ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών.



Διάγραμμα 4.18

Χρειάζομαι περισσότερη εκπαίδευση σε θέματα ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών

Όπως υποστηρίχθηκε και παρατίθεται στο προηγούμενο διάγραμμα οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (43,53%) υποστήριξαν ότι χρειάζονται περισσότερη εκπαίδευση σε θέματα ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών.

4.7.2. Επαγωγική στατιστική

Στο τμήμα αυτό της εργασίας, χρησιμοποιεί την επαγωγική στατιστική για την σύγκριση ομάδων ή την συσχέτιση μεταβλητών, έτσι ώστε να ελεγχθούν οι υποθέσεις που τέθηκαν προηγουμένως. Για την ανάλυση των δεδομένων, χρησιμοποιείται ο δείκτης Pearson με το επίπεδο σημαντικότητας P το οποίο ορίζεται στο 0,05.

Εξετάζεται η πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου που αφορά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συσχέτιση κοινωνικής ανισότητας και σχολικής επίδοσης. Αρχικά παρουσιάζεται ο μέσος όρος των απόψεων των εκπαιδευτικών και στη συνέχεια ελέγχεται ως προς τη συσχέτισή του αναφορικά με τον αν οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει διαπολιτισμική εκπαίδευση και με την περιοχή του σχολείου στην οποία διδάσκουν. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στους ακόλουθους πίνακες.

Πίνακας 4.1

Descriptive Statistics 1

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Στο σχολείο που εργάζομαι παρατηρούνται κοινωνικές ανισότητες	85	1.00	5.00	3.0000	1.23443
Οι κοινωνικές ανισότητες επηρεάζουν τη σχολική επίδοση	85	2.00	5.00	4.0471	.87159
Οι κοινωνικές ανισότητες καθορίζουν τη στάση των εκπαιδευτικών προς τα παιδιά	85	1.00	5.00	1.9765	1.14410
Τα θέματα ανισοτήτων υποτιμούνται στο σχολείο	85	1.00	5.00	3.3412	1.17060
Το σχολείο αμβλύνει τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες	85	1.00	5.00	3.2471	1.23352
Το σύνολο των μαθητών έχει τις ίδιες ευκαιρίες εντός του εκπαιδευτικού συστήματος	85	1.00	5.00	2.0000	1.13389
Valid N (listwise)	85			2.9353	

Ο Μ.Ο. των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συσχέτιση κοινωνικής ανισότητας και σχολικής επίδοσης φαίνεται να τείνει προς το ότι συμφωνούν με τη δήλωση αυτή (2.9353). Στους επόμενους πίνακες εξετάζεται η συσχέτισή με τον αν οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει διαπολιτισμική εκπαίδευση και με την περιοχή του σχολείου στην οποία διδάσκουν και ελέγχεται με τη χρήση του συντελεστή $p (<0.05)$.

Στην περίπτωση αυτή ελέγχονται σαν εξαρτημένες οι μεταβλητές:

- Στο σχολείο που εργάζομαι παρατηρούνται κοινωνικές ανισότητες;
- Οι κοινωνικές ανισότητες επηρεάζουν τη σχολική επίδοση;
- Οι κοινωνικές ανισότητες καθορίζουν τη στάση των εκπαιδευτικών προς τα παιδιά;
- Τα θέματα ανισοτήτων υποτιμούνται στο σχολείο;
- Το σχολείο αμβλύνει τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες;

- Το σύνολο των μαθητών έχει τις ίδιες ευκαιρίες εντός του εκπαιδευτικού συστήματος;

Και σαν ανεξάρτητη η μεταβλητή:

- Έχετε λάβει κάποιου τύπου επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Τα αποτελέσματα παρατίθενται στους πίνακες που ακολουθούν.

Πίνακας 4.2

Έχετε λάβει κάποιου τύπου επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση; * Το σχολείο αμβλύνει τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9.895 ^a	4	.042
Likelihood Ratio	9.980	4	.041
Linear-by-Linear Association	.025	1	.874
N of Valid Cases	85		

Η μόνη συσχέτιση η οποία είναι στατιστικά σημαντική είναι ότι η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το ρόλο του σχολείου την αμβλυνση κοινωνικών ανισοτήτων επηρεάζεται από το αν έχουν λάβει κάποια διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Στη συνέχεια εξετάζεται η συσχέτιση των μεταβλητών της κοινωνικής ανισότητας και σχολικής επίδοσης και της περιοχής του σχολείου στην οποία διδάσκουν.

Στην περίπτωση αυτή ελέγχονται σαν εξαρτημένες οι μεταβλητές:

- Στο σχολείο που εργάζομαι παρατηρούνται κοινωνικές ανισότητες
- Οι κοινωνικές ανισότητες επηρεάζουν τη σχολική επίδοση
- Οι κοινωνικές ανισότητες καθορίζουν τη στάση των εκπαιδευτικών προς τα παιδιά
- Τα θέματα ανισοτήτων υποτιμούνται στο σχολείο
- Το σχολείο αμβλύνει τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες
- Το σύνολο των μαθητών έχει τις ίδιες ευκαιρίες εντός του εκπαιδευτικού συστήματος

Σαν ανεξάρτητη μεταβλητή λαμβάνεται:

- Περιοχή σχολείου

Τα αποτελέσματα παρατίθενται στους πίνακες που ακολουθούν.

Πίνακας 4.3

Περιοχή σχολείου * Το σύνολο των μαθητών έχει τις ίδιες ευκαιρίες εντός του εκπαιδευτικού συστήματος

Chi-Square Tests 2

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	31.569 ^a	8	.000
Likelihood Ratio	29.654	8	.000
Linear-by-Linear Association	.471	1	.492
N of Valid Cases	85		

Από τον προηγούμενο πίνακα, φαίνεται να υπάρχει κάποια συσχέτιση ανάμεσα στις μεταβλητές της κοινωνικής ανισότητας και σχολικής επίδοσης και της περιοχής του σχολείου στην οποία διδάσκουν. Ειδικότερα, υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην περιοχή που διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί και στην αντίληψή τους σχετικά με τις ευκαιρίες που έχουν τα παιδιά ενός του εκπαιδευτικού συστήματος.

Προκύπτει ότι οι καθηγητές που διδάσκουν σε αστική περιοχή υποστηρίζουν περισσότερο ότι οι μαθητές δεν έχουν τις ίδιες εκπαιδευτικές ευκαιρίες.

Ύστερα, εξετάζονται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την κοινωνική καταγωγή και το πολιτισμικό υπόβαθρο και τη συσχέτιση αυτών με τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών.

Πίνακας 4.4

Descriptive Statistics 2

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Τα παιδιά που προέρχονται από την ανώτερη κοινωνική τάξη εμφανίζουν συνήθως υψηλή σχολική επίδοση.	85	3.00	5.00	4.0353	.85143
Τα παιδιά ανάλογα με την κοινωνική τους καταγωγή κατατάσσονται σε εκείνα με διανοητικές και με χειρωνακτικές ικανότητες	85	1.00	5.00	3.4824	1.25936
Τα παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο κινδυνεύουν περισσότερο να στοχοποιηθούν από τους συμμαθητές τους	85	2.00	5.00	3.8941	.83129
Valid N (listwise)	85			3.8039	

Όπως φαίνεται από τον Μ.Ο. του προηγούμενου πίνακα οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να συμφωνούν με το ότι η κοινωνική καταγωγή και το πολιτισμικό υπόβαθρο επηρεάζουν τις επιδόσεις των μαθητών. Ύστερα εξετάζεται η συσχέτιση αναφορικά με τον αν οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει διαπολιτισμική εκπαίδευση και με την περιοχή του σχολείου στην οποία διδάσκουν. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στους ακόλουθους πίνακες.

Ως εξαρτημένες μεταβλητές λαμβάνονται οι εξής:

- Τα παιδιά που προέρχονται από την ανώτερη κοινωνική τάξη εμφανίζουν συνήθως υψηλή σχολική επίδοση
- Τα παιδιά ανάλογα με την κοινωνική τους καταγωγή κατατάσσονται σε εκείνα με διανοητικές και με χειρωνακτικές ικανότητες
- Τα παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο κινδυνεύουν περισσότερο να στοχοποιηθούν από τους συμμαθητές τους

Ως ανεξάρτητη μεταβλητή λαμβάνεται η εξής:

- Έχετε λάβει κάποιου τύπου επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Ακολουθούν τα αποτελέσματα των ελέγχων.

Πίνακας 4.5

Έχετε λάβει κάποιου τύπου επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση; * Τα παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο κινδυνεύουν περισσότερο να στοχοποιηθούν από τους συμμαθητές τους

Chi-Square Tests 3

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	12.124 ^a	3	.007
Likelihood Ratio	12.407	3	.006
Linear-by-Linear Association	.229	1	.632
N of Valid Cases	85		

Από τον προηγούμενο πίνακα προκύπτει συσχέτιση ανάμεσα στις μεταβλητές της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και της άποψής τους ότι μπορεί τα παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο να στοχοποιηθούν.

Κλείνοντας στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι μεταβλητές οι οποίες είναι στατιστικά μη σημαντικές.

Πίνακας 4.6

Μεταβλητές που είναι στατιστικά μη σημαντικές

ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ	P-Value
Έχετε λάβει κάποιου τύπου επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση; * Στο σχολείο που εργάζομαι παρατηρούνται κοινωνικές ανισότητες	.129
Έχετε λάβει κάποιου τύπου επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση; * Οι κοινωνικές ανισότητες επηρεάζουν τη σχολική επίδοση	.555
Έχετε λάβει κάποιου τύπου επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση; * Οι κοινωνικές ανισότητες καθορίζουν τη στάση των εκπαιδευτικών προς τα παιδιά	.388
Έχετε λάβει κάποιου τύπου επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση; * Τα θέματα ανισοτήτων υποτιμούνται στο σχολείο	.933
Έχετε λάβει κάποιου τύπου επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση; * Το σύνολο των μαθητών έχει τις ίδιες ευκαιρίες εντός του εκπαιδευτικού συστήματος	.051
Περιοχή σχολείου * Στο σχολείο που εργάζομαι παρατηρούνται κοινωνικές ανισότητες	.320
Περιοχή σχολείου * Οι κοινωνικές ανισότητες επηρεάζουν τη σχολική επίδοση	.779
Περιοχή σχολείου * Οι κοινωνικές ανισότητες καθορίζουν τη στάση των εκπαιδευτικών προς τα παιδιά	.437
Περιοχή σχολείου * Τα θέματα ανισοτήτων υποτιμούνται στο σχολείο	.251
Περιοχή σχολείου * Το σχολείο αμβλύνει τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες	.857
Έχετε λάβει κάποιου τύπου επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση; * Τα παιδιά που προέρχονται από την ανώτερη κοινωνική τάξη εμφανίζουν συνήθως υψηλή σχολική επίδοση.	.541
Έχετε λάβει κάποιου τύπου επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση; * Τα παιδιά ανάλογα με την κοινωνική τους καταγωγή κατατάσσονται σε εκείνα με διανοητικές και με χειρωνακτικές ικανότητες	.162
Περιοχή σχολείου * Τα παιδιά που προέρχονται από την ανώτερη κοινωνική τάξη εμφανίζουν συνήθως υψηλή σχολική επίδοση.	.894
Περιοχή σχολείου * Τα παιδιά ανάλογα με την κοινωνική τους καταγωγή κατατάσσονται σε εκείνα με διανοητικές και με χειρωνακτικές ικανότητες	.915
Περιοχή σχολείου * Τα παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο κινδυνεύουν περισσότερο να στοχοποιηθούν από τους συμμαθητές τους	.773

Συμπεράσματα

Στην έρευνα που διεξήχθη, όσον αφορά στα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, οι περισσότεροι είναι άντρες και ανήκουν στο ηλικιακό γκρουπ από 31 έως 40 ετών. Οι περισσότεροι είναι απόφοιτοι ΑΕΙ ή ΤΕΙ και η διδακτική τους εμπειρία φτάνει τα πέντε έτη. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν, διδάσκουν σε σχολεία που βρίσκονται σε αστική περιοχή και δεν έχουν λάβει κάποιο είδος διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Από την ανάλυση των απόψεων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, υποστηρίζεται ότι παρόλο που στο σχολείο που εργάζονται δεν παρατηρούνται πολλές κοινωνικές ανισότητες, αυτές μπορούν να επηρεάσουν τις σχολικές επιδόσεις αλλά δεν καθορίζουν την γνώμη τους ως εκπαιδευτικοί για τα παιδιά. Οι εκπαιδευτικοί, παρόλο που δεν τοποθετούνται σχετικά με το ρόλο του σχολείου όσον αφορά στην άμβλυνση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων, υποστηρίζουν ότι οι μαθητές δεν έχουν τις ίδιες ευκαιρίες εντός του κοινωνικού συστήματος ενώ παράλληλα, αναφέρουν ότι τα παιδιά τα οποία προέρχονται από κάποια ανώτερη κοινωνική τάξη έχουν υψηλότερες επιδόσεις και η κοινωνική τάξη ορίζει το μέλλον τους όσον αφορά στο είδος των εργασιών των οποίων τις οποίες θα επιλέξουν. Παράλληλα, αντικείμενο στοχοποίησης αποτελεί και το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, εκ των οποίων οι περισσότεροι δήλωσαν ότι δεν έχουν παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, υποστήριξαν ότι χρειάζονται περισσότερη εκπαίδευση για να ανταποκριθούν στις τάξεις που αποτελούνται από παιδιά με διαφορετική κοινωνική προέλευση, για την εφαρμογή δίγλωσσων προγραμμάτων και σε θέματα ισότητας εκπαιδευτικών ευκαιριών.

Μέσω των ερευνητικών υποθέσεων που εξετάστηκαν, φαίνεται ότι η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το ρόλο του σχολείου την άμβλυνση κοινωνικών ανισοτήτων επηρεάζεται από το αν έχουν λάβει κάποια διαπολιτισμική εκπαίδευση. Επίσης, όπως προέκυψε από την ανάλυση των ευρημάτων, υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην περιοχή που διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί και στην αντίληψή τους σχετικά με τις ευκαιρίες που έχουν τα παιδιά ενός του εκπαιδευτικού συστήματος.

Προκύπτει ότι οι καθηγητές που διδάσκουν σε αστική περιοχή υποστηρίζουν περισσότερο ότι οι μαθητές δεν έχουν τις ίδιες εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Τέλος, από την

ανάλυση προκύπτει το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν λάβει διαπολιτισμική εκπαίδευση, έχουν κατανοήσει την θέση των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και έχουν αναγνωρίσει την πιθανότητα στοχοποίησής τους στο σχολικό περιβάλλον.

Όσον αφορά στα θέματα της επιμόρφωσης σχετικά με τις κοινωνικές ανισότητες, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι χρειάζονται περισσότερη εκπαίδευση για να ανταποκριθούν στην διδασκαλία παιδιών που προέρχονται από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις, ενώ παράλληλα χρειάζονται εκπαίδευση για την εφαρμογή δίγλωσσων προγραμμάτων και την διαχείριση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

Όπως σε όλες τις έρευνες, έτσι και στην παρούσα μελέτη εμφανίστηκαν ορισμένοι περιορισμοί. Οι περιορισμοί αυτοί, κυρίως αναφέρονται σε περιορισμένες μετρήσιμες μεταβλητών, στο μικρό μέγεθος του δείγματος και στα σφάλματα που μπορεί να προκύψουν μέσα από την μελέτη των δεδομένων. Στην περίπτωση αυτή, τα αποτελέσματα της έρευνας δεν είναι δυνατόν να γενικευτούν στο σύνολο του πληθυσμού, εφόσον ο συνολικός αριθμός του δείγματος είναι μικρός.

Από τους περιορισμούς της έρευνας προκύπτει ότι σαν πρόταση για μελλοντική έρευνα θα πρέπει να βρεθεί ένα μεγαλύτερο μέγεθος δείγματος, και τα αποτελέσματα της έρευνας θα είναι γενικεύσιμα στον πληθυσμό των εκπαιδευτικών της χώρας. Σημαντικό είναι να χρησιμοποιηθεί ως μέθοδος δειγματοληψίας η τυχαία δειγματοληψία, για την εξασφάλιση της αντιπροσωπευτικότητας του δείγματος. Επίσης, ένα σημαντικό αντικείμενο μελλοντικής έρευνας ήταν η παράλληλη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών και των μαθητών των ίδιων σχολείων, έτσι ώστε να διαπιστωθεί αν οι απόψεις τους συνάδουν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

Αλεξίου, Θ. (2009). Κοινωνικές Τάξεις, Κοινωνικές Ανισότητες, Συνθήκες Ζωής. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Βεργίδης, Δ. (2012). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής. *Επιστήμη και Κοινωνία*, Τεύχος 29, σελ. 97 - 126.

Γεωργούλας, Σ.(2016). Κοινωνικοποίηση και κοινωνικός έλεγχος. *Κοινωνιολογία γ'λυκείου*. Αθήνα: ΟΑΕΔ σσ.51-68.

Θάνος, Θ. (2010α). Κοινωνιολογία των κοινωνικών ανισοτήτων στην εκπαίδευση: Η πρόσβαση των κοινωνικο-επαγγελματικών ομάδων στην ανώτατη εκπαίδευση (Γ. Κουζέλης, Προλεγόμενα). Αθήνα: Νήσος.

Κυρίδης, Α. (1997). Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση και η πρόσβαση στο πανεπιστήμιο (1955-1985). Αθήνα :Gutenberg,

Κωνσταντίνουκαι Γ .Πλειός (2015). Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Λάμνιαν, Κ. (2002). Κοινωνιολογική θεωρία και εκπαίδευση. Διακριτές προσεγγίσεις. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μυλωνάς, Θ.(1998). Κοινωνιολογία της ελληνικής εκπαίδευσης. Αθήνα: Gutenberg.

Νόβα - Καλτσούνη, Χ. (2010). Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Gutenberg.

Τζάνη, Μ. (1983). Σχολική επιτυχία: ζήτημα ταξικής προέλευσης και κουλτούρας. Αθήνα: Γρηγόρης.

Τσαούσης, Δ.(1993).71 κοινωνία του ανθρώπου: Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία(Α5Α χιλιάδα) Αθήνα: Gutenberg

Φραγκουδάκη, Α. (1985). Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Ξενόγλωσση

Ananga, E.D. (2011). Typology of school dropout: The dimensions and dynamics of dropout in Ghana. *International Journal of Educational Development*, 31(4), pp.374–381.

Ball, S. J. Bowe, R. και Gewirtz, S. (1996). School choice, social class and distinction: the realization of social advantage in education. *Journal of education policy*, 11(1), 89-112.

Bernstein, B.(1961).Social structure, language and learning. *Educational research*,3(3),163-176.

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In Layder, H. Brown, P. Dillabough J.A. και Hasley, A.H (eds), *Education, Globalization και Social change* (2006). New York: Oxford University Press, 105-118.

Coleman, J. S. Campbell, E. Q. Hobson, C. J. McPartland, J. Mood, A. M. Weinfeld, F. D. και York. R. L. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.

Gewirtz S. και Cribb A. (2011). *Κατανοώντας την εκπαίδευση. Μια κοινωνιολογική θεώρηση*. Μεταίχμιο: Αθήνα.

Gewirtz S. και Cribb A. (2011). *Κατανοώντας την εκπαίδευση. Μια κοινωνιολογική θεώρηση*. Μεταίχμιο: Αθήνα.

Giddens, A. (2002). *Κοινωνιολογία, Τσαούσης, Δ. Γ. (μτφ)*. Αθήνα: Gutenberg.

Kyridis, A. Tsakiridou, H. Zagkos, C. Koutouzis, M. and Tziamtzi, C. (2011). Educational Inequalities and School Dropout in Greece. *International Journal of Education*, 3(2).

Liu, W. M. Ali, S. R. Soleck, G. Hopps, J. Dunston, K. και Pickett, T. Jr. (2004). Using social class in counseling psychology research. *Journal of Counseling Psychology*, 51, 3-18

Moore, R. (2004). *Education and Society: issues and explanations in the Sociology of education*. UK: Polity.

Mospén, S. M. (2008). *The effect of social class on first-year college student engagement and satisfaction* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (AAT 3305436).

Roth, T. (2013). The role of social capital in the explanation of educational success and educational inequalities. *Irish Educational Studies*, 32(3), pp.335–354.

Spyrellis, S. (2015). Social space and educational outcomes in Athens. *Cybergeo*, [online] 4(2). Available at: <https://doi.org/10.4000/cybergeo.27265> [Accessed 12 Sep. 2019].

Walpole, M. (2003). Socioeconomic Status and College: How SES Affects College Experiences and Outcomes. *Review of Higher Education*, 7II (1), 45-73.