

**ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ**

**ΣΑΜΠΑΝΗ ΜΑΡΙΑ
Α.Μ. 9840**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΜΕΛΕΤΗ

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η επίδραση του γονεϊκού παράγοντα στις σχολικές επιδόσεις των μαθητών

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ:

ΚΟΥΤΡΟΥΜΠΑ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ - ΛΕΚΤΟΡΑΣ

ΜΕΛΗ:

ΘΕΟΔΩΡΟΠΟΥΛΟΥ ΕΛΕΝΗ - ΛΕΚΤΟΡΑΣ

ΣΑΪΤΗ ANNA - ΛΕΚΤΟΡΑΣ

**ΑΘΗΝΑ
2003**

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περιεχόμενα.....	σελ. 1
Πρόλογος.....	σελ.3
Εισαγωγή.....	σελ. 4

Α Μέρος

"Ο θεσμός της οικογένειας"

A1. Ιστορική αναδρομή της οικογένειας.....	σελ. 8
A2. Λειτουργίες της οικογένειας	σελ. 11
A3. Η λειτουργία της κοινωνικοποίησης.....	σελ. 13
A4. Ο ρόλος των γονιών μέσα στην οικογένεια	
-O ρόλος του πατέρα.....	σελ. 16
-O ρόλος της μητέρας.....	σελ. 18

Β Μέρος

"Ο ρόλος της οικογένειας στην επίδοση των παιδιών στο σχολείο"

Εισαγωγή.....	σελ. 21
B1. Το μορφωτικό επίπεδο των γονιών.....	σελ. 23
B2. Το μορφωτικό επίπεδο των γονιών και η κοινωνική τους προέλευση.....	σελ. 25
B3. Το επάγγελμα των γονιών και η επίδοση.....	σελ. 27
B4. Η γονεϊκή εμπλοκή και η σχέση της με τη σχολική επίδο- ση.....	σελ. 33
B5. Διάφοροι παράμετροι της γονεϊκής εμπλοκής.....	σελ 36
B6. Φροντιστήριο και επίδοση.....	σελ 38
B7. Τόπος κατοικίας και επίδοση.....	σελ.40
B8. Υλικά αγαθά στο σπίτι και επίδοση	σελ 42
B9. Ο αριθμός των βιβλίων στο σπίτι και επίδοση.....	σελ 45
B10. Οι προσδοκίες των γονιών.....	σελ 46
B11. Επαγγελματικοί στόχοι των παιδιών και κοινωνικο-οικονομικοί παράγοντες οι- κογένειας	σελ. 48

B12. Διαφοροποιήσεις στην εμπλοκή των γονιών και την επίδοση ανάλογα με την ηλικία και το φύλο του παιδιού.....σελ.50	σελ.50
B13. Κοινωνική προέλευση και φοίτηση στα Α.Ε.Ι.....σελ.56	σελ.56
B14. Το πορτραίτο του καλού και του κακού μαθητή.....σελ.62	σελ.62
B15. Η ευφυΐα και η επίδοση.....σελ.67	σελ.67
B16. Το εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού κατά Περιφέρεια και Νομό σύμφωνα με την απογραφή του 1991.....σελ 70	σελ 70
B17.Ανακεφαλαίωση-Συμπεράσματα.....σελ.79	σελ.79
B18. Βασικές αρχές επίλυσης του προβλήματος.....σελ.82	σελ.82

Τ Μέρος

"Έρευνα Πεδίου"

Γ1. Σκοπός της έρευνας.....σελ.86	σελ.86
Γ2. Μεθοδολογία της έρευνας.....σελ.88	σελ.88
Γ3. Ανάλυση αποτελεσμάτων	
Γ3.1 Δημογραφικά στοιχεία.....σελ.89	σελ.89
Γ3.2 Ειδικές ερωτήσεις.....σελ.94	σελ.94
Γ4. Σχολιασμός αποτελεσμάτων.....σελ.109	σελ.109
Γ5. Συσχετίσεις δεδομένων του δείγματος.....σελ.116	σελ.116
Γ6. Γενικά συμπεράσματα.....σελ.127	σελ.127

Παραρτήματα.....σελ 136	σελ 136
--------------------------------	---------

Βιβλιογραφία.....σελ. 145	σελ. 145
----------------------------------	----------

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Στα πλαίσια της φοίτησης μου στο Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, στο τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας εκπονήθηκε η παρούσα πτυχιακή μελέτη, κατά το ακαδημαϊκό έτος 2002-2003, με θέμα: ***Οικογένεια και εκπαίδευση: Ο ρόλος των διάφορων οικογενειακών παραγόντων στην επίδοση των παιδιών στο σχολείο.***

Η επίδραση της οικογένειας στην επίδοση των παιδιών στο σχολείο είναι ένα θέμα που απασχολεί τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς αλλά και πολλούς ερευνητές που έχουν ασχοληθεί με το συγκεκριμένο θέμα. Το φθινόπωρο του 2002 ανέλαβα να βοηθώ στις σχολικές εργασίες αλλά και στο καθημερινό διάβασμα μία μαθήτριά της Α τάξης του Γυμνασίου. Η καθημερινή μου επαφή με το παιδί και με την οικογένεια του αλλά και οι δυσκολίες που αντιμετώπιζε με τα σχολικά αντικείμενα με ώθησαν να ασχοληθώ με το συγκεκριμένο θέμα.

Σ' αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω πολύ όλους αυτούς που βοήθησαν στην αποπεράτωση της παρούσας μελέτης. Θερμές ευχαριστίες θα ήθελα να αποδώσω στην υπεύθυνη καθηγήτρια της μελέτης μου κυρία Κουτρούμπα Κωνσταντίνα, καθώς και στα μέλη της τριμελούς επιτροπής κυρία Θεοδωροπούλου Ελένη και κυρία Σαϊτή Άννα. Τέλος, ευχαριστίες αποδίδω στους γονείς μαθητών Γυμνασίου στην περιοχή της Χαλκίδας για την βοήθεια τους στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων. Χωρίς την συμμετοχή των γονιών που συνεργάστηκαν και αφιέρωσαν το χρόνο τους, η ολοκλήρωση της συγκεκριμένης μελέτης Δε θα ήταν εφικτή. Σε όλους αυτούς αποδίδω ένα μεγάλο ευχαριστώ.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η οικογένεια και η εκπαίδευση είναι ίσως οι σημαντικότεροι θεσμοί που αναπτύχθηκαν στις κοινωνίες και που συντελούν με μοναδικό τρόπο στην διατήρηση αλλά και στην οργάνωση αυτών.

Κάθε νέος άνθρωπος που γεννιέται βλέπει το φως της ζωής μέσα από την οικογένεια του και λαμβάνει τα πρώτα μηνύματα με τον τρόπο που εκείνη του τα προσφέρει. Επειδή η οικογένεια αποτελεί ένα μικρό υποσύστημα του όλου συστήματος είναι φυσικό να επηρεάζεται από το περιβάλλον του όλου συστήματος. Η οικογένεια λειτουργεί σαν πρότυπο απέναντι στο παιδί και ενώ αυτό αναπτύσσεται προικίζεται με τις αξίες και τις αρχές της οικογένειας του.

Οι γονείς και το οικογενειακό περιβάλλον στο οποίο θα μεγαλώσει το παιδί είναι υπεύθυνοι σε μεγάλο βαθμό για την προσωπικότητα, το χαρακτήρα, τις ηθικές αξίες, τον τρόπο σκέψης αλλά και τις απλές συνήθειες του παιδιού. Επίσης λέγεται πως τα γονίδια τα οποία κληρονομεί το παιδί από τους γονείς του ή ακόμη και από άλλους προγόνους του είναι υπεύθυνα για τη διαμόρφωση του χαρακτήρα αλλά και της προσωπικότητας του παιδιού.

Το οικογενειακό περιβάλλον επίσης είναι υπεύθυνο για τη σχέση που θα αποκτήσει το παιδί με το σχολείο, τόσο με το σχολικό περιβάλλον όσο και με σχολικά αντικείμενα. Η σχολική επίδοση όμως είναι μία μεταβλητή εξαρτημένη από πολλές άλλες, σημαντική είναι όμως αυτή που αναφέρεται στους γονείς και στο μορφωτικό τους επίπεδο γενικότερα.

Έτσι η σχολική επίδοση στη συγκεκριμένη έρευνα δεν θα εξεταστεί σε σχέση με ένα παράγοντα αλλά με ένα σύμπλεγμα παραγόντων οι οποίοι αλληλοεπηρεάζονται. Βασικός άξονας της έρευνας βέβαια θα είναι η σχέση μορφωτικού επιπέδου των γονιών και της επιδόσεως των παιδιών στο σχολείο. Σε τι βαθμό επηρεάζει ο πρώτος παράγοντας το δεύτερο αλλά και το ρόλο που παίζει γενικότερα.

Πανελλαδικές έρευνες που έχουν γίνει στο παρελθόν αποκαλύπτουν πως το μορφωτικό επίπεδο των γονιών και κατ' επέκταση οι συνήθειες αλλά και ο τρόπος συμπεριφοράς τους παίζουν πρωταρχικό ρόλο στην επιτυχία ή αποτυχία του παιδιού στο σχολείο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ειδικότερα. Σχετικές έρευνες έχουν γίνει και για τα παιδιά που εισάγονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και τα αποτελέ-

σματα δείχνουν πως ο αριθμός των εισακτέων παιδιών των οποίων οι γονείς έχουν υψηλό επίπεδο μόρφωσης είναι σαφώς μεγαλύτερος. Σημαντικό ρόλο παίζουν κι άλλοι παράγοντες όπως: η κοινωνική προέλευση της οικογένειας, το επάγγελμα των γονιών, το οικονομικό επίπεδο της οικογένειας και συγκεκριμένα κατά πόσο η οικογένεια φροντίζει για τα υλικά αγαθά του σπιτιού, για το φροντιστήριο των παιδιών κ.α., ο τρόπος διαμονής, ο αριθμός των βιβλίων που υπάρχουν στο σπίτι κ.τ.λ. τα οποία θα μελετηθούν συναρτήσει της επίδοσης των παιδιών στο σχολείο.

Σκοπός της συγκεκριμένης μελέτης λοιπόν είναι να μελετηθούν όλοι οι παράγοντες σε σχέση με την επίδοση των παιδιών στο σχολείο.

Στο πρώτο και δεύτερο μέρος της εργασίας γίνεται βιβλιογραφική προσέγγιση του θέματος, ενώ στο τρίτο μέρος γίνεται η έρευνα πεδίου και παρουσιάζεται αναλυτικά.

Συγκεκριμένα στο πρώτο μέρος παρουσιάζεται μία σύντομη ιστορική αναδρομή στο θεσμό της οικογένειας. Επίσης γίνεται αναφορά στις λειτουργίες της οικογένειας και ξεχωριστά αναπτύσσεται η λειτουργία κοινωνικοποίησης των νέων μελών η οποία παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την συγκεκριμένη μελέτη. Τέλος γίνεται αναφορά στους ρόλους των γονιών μέσα στην οικογένεια και πώς αυτοί επηρεάζουν την ανάπτυξη των παιδιών τους και των προσωπικοτήτων τους.

Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται αναλυτικά όλες οι παράμετροι που συντελούν στη σχολική επιτυχία ή αποτυχία. Αναλυτικά γίνεται παρουσίαση των βιβλιογραφικών στοιχείων που έχουν σχέση με το μορφωτικό επίπεδο των γονιών και την επίδοση των παιδιών στο σχολείο. Επίσης παρουσιάζονται στοιχεία για το ρόλο της κοινωνικής προέλευσης της οικογένειας στην επίδοση των παιδιών. Ακόμη αναλυτικά και με τις αντίστοιχες έρευνες παρουσιάζονται και οι παράγοντες που προαναφέρθηκαν (επάγγελμα γονιών, αριθμός βιβλίων στο σπίτι, φροντιστήριο στα σχολικά αντικείμενα, τόπος κατοικίας, υλικά αγαθά στο σπίτι π.χ. προσωπικό γραφείο μαθητή). Ακόμη σε αυτό το μέρος γίνεται αναφορά και στην είσοδο παιδιών διαφορετικών κοινωνικών τάξεων και μορφωτικών επιπέδων στα Α.Ε.Ι. Τέλος γίνεται αναφορά στην ευφυΐα και την σχέση της με την επίδοση.

Στο τέλος του δεύτερου μέρους παρουσιάζονται τα συμπεράσματα από την βιβλιογραφική προσέγγιση του θέματος και κάποιες βασικές αρχές επίλυσης του προβλήματος της εκπαιδευτικής ανισότητας που προκύπτει από την ποικιλομορφία του θεσμού της οικογένειας.

Επίσης απαραίτητο συμπλήρωμα της εργασίας ήταν η διεξαγωγή έρευνας η οποία αποτελεί το τρίτο μέρος της εργασίας. Σκοπός της έρευνας είναι να ερευνηθούν οι απόψεις και οι στάσεις των γονιών των οποίων τα παιδιά φοιτούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σχετικά με την επίδοση των παιδιών τους στο σχολείο

Α Μέρος

"Ο θεσμός της οικογένειας"

A1. Ιστορική αναδρομή της οικογένειας

Η οργανωμένη κοινωνία στηρίζει από πολλούς αιώνες τις πιο στέρεες βάσεις της στο θεσμό της οικογένειας, το κύτταρό της. Έναν θεσμό που με το πέρασμα του χρόνου δέχτηκε διάφορες τροποποιήσεις στη δομή του μέχρι να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας και να πάρει τη μορφή της πυρηνικής οικογένειας.

Μέσα από μια σύντομη ιστορική αναδρομή φαίνεται πως αρχικά η γυναίκα είχε κυρίαρχο ρόλο μέσα στην οικογένεια παίρνοντας αποφάσεις για όλα τα θέματα. Με την εξέλιξη όμως του ανθρώπου η ζωή διαμορφώθηκε έτσι ώστε έφερε στο προσκήνιο τον άνδρα ο οποίος είχε κυρίαρχη θέση τόσο στην οικογένεια όσο και στην κοινωνία. Αναπτύχθηκε έτσι η μορφή της πατριαρχικής οικογένειας η οποία απλώθηκε σχεδόν χωρίς όρια σ'όλους τους πολιτισμούς (Αρχαία Ελλάδα, Ρώμη κ.τ.λ.) και με σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάλογα με την εποχή. Κοινό χαρακτηριστικό σε όλες τις πατριαρχικές οικογένειες υπήρξε η κυρίαρχη δύναμη του πατέρα - γενάρχη γύρω από τον οποίο συγκεντρώθηκε και οργανώθηκε η οικογένεια και η τυφλή υποταγή στο πρόσωπό του θεωρήθηκε αυτονόητη. Η αυστηρή τήρηση των ηθών και εθίμων ήταν απαραίτητη και το συναίσθημα της τιμής ήταν ρυθμιστικός παράγοντας για τις πράξεις των ατόμων - μελών της οικογένειας.

Οι πατριαρχικές οικογένειες ήταν ταυτόχρονα εκτεταμένες οικογένειες πολλών γενεών , γι'αυτό και ο αριθμός των μελών τους ήταν πολύ μεγάλος.

Η κατανομή των ρόλων στις οικογένειες αυτές είχε ως βασικό κριτήριο την ηλικία και ρυθμιζόνταν σύμφωνα με τη παράδοση , η οποία αντανakλούσε σε τελευταία ανάλυση τους ρυθμιστικούς μηχανισμούς της ευρύτερης κοινωνίας.

Λειτουργούσαν ως μονάδες παραγωγής και κατανάλωσης με πλήρη αυτάρκεια αφού φρόντιζαν να παράγουν ό,τι χρειαζόνταν για να καλύψουν τις ανάγκες τους και συνήθιζαν να καταναλώνουν μόνο ό,τι είχαν από τη δική τους παραγωγή.

Η αγωγή των παιδιών γίνονταν με το γνωστό παραδοσιακό τρόπο. Τα παιδιά δηλαδή μέσα σ'ένα κλίμα φυσιολογικού προβληματισμού με ασυνείδητη σχεδόν προσπάθεια βίωναν το μόχθο και τις αγωνίες των γονιών τους , αποκτούσαν πείρα και ικανότητες , ωρίμαζαν σιγά-σιγά και ήταν έτοιμοι να αναλάβουν το ρόλο τους στη ζωή. Έτσι γίνονταν σταδιακά και η κοινωνικοποίηση των παιδιών δίχως οι γονείς να ακολουθούν συγκεκριμένες παιδαγωγικές κατευθύνσεις.

Μετά την κοινωνική εξέλιξη των τελευταίων αιώνων και κυρίως μετά τη Γαλλική Επανάσταση (1789) και την απελευθέρωση της Αμερικής από την Αγγλική κυριαρχία (1776), άρχισε να υποχωρεί κάπως το πατριαρχικό στοιχείο και να περιορίζονται οι αυταρχικές μορφές διακυβέρνησης. Ακολούθησε η βιομηχανική επανάσταση που έφερε μεγάλες ανακατατάξεις . Με την εκβιομηχάνιση της παραγωγής τα εργατικά χέρια έπαψαν να παράγουν μέσα στην οικογένεια και συγκεντρώθηκαν στα εργοστάσια που είχαν τη δυνατότητα να τελειοποιούν τα προϊόντα τους και να πολλαπλασιάζουν την ποσότητα τους.

Ιδρύθηκαν μεγάλες βιομηχανικές μονάδες στις θέσεις όπου υπήρχε κατάλληλη πηγή ενέργειας και που ευνοούσαν τη διακίνηση των καταναλωτικών αγαθών και της πρώτης ύλης. Η ανάπτυξη των μεγάλων αστικών κέντρων συνοδεύτηκε με ταυτόχρονη μετακίνηση του πληθυσμού, αφού οι μονάδες παραγωγής χρειάζονταν όλο και περισσότερο εργατικό δυναμικό.

Οι νέες αυτές συνθήκες δεν ήταν δυνατόν να αφήσουν ανέπαφη την οικογένεια , αφού τώρα έπρεπε να είναι περισσότερο ευέλικτη και να μετακινείται πιο εύκολα. Αν ληφθεί εξάλλου υπόψη το γεγονός ότι οι άνθρωποι της τρίτης ηλικίας είναι περισσότερο δύσκολοι στις μετακινήσεις τους , πρέπει να δεχθούμε ότι δεν ακολουθούσαν τα παιδιά τους στους νέους τόπους εργασίας , αφού μάλιστα οι ίδιοι πια στο ενεργό δυναμικό. Με τον τρόπο αυτό έχουμε μια αναγκαστική μείωση των μελών της οικογένειας στις βιομηχανικές κοινωνίες.

Ο τόπος κατοικίας επίσης έπαψε να είναι και τόπος εργασίας ,όπως συνέβαινε με τις προηγούμενες μορφές παράγωγης που είχαν επίκεντρο τους την οικογένεια . Ο χωρισμός αυτός του τόπου της εργασίας από τον τόπο της κατοικίας απομάκρυνε τους γονείς - τον πατέρα αρχικά και τη μητέρα αργότερα - από τα παιδιά και έκανε προβληματική την επίβλεψη και την ανατροφή τους. Με τον τρόπο αυτό ακόμη και το παιδί αποκλείστηκε από τη διαδικασία της παραγωγής, στην οποία συμμετείχε από πολύ νωρίς στα πλαίσια της εκτεταμένης πατριαρχικής οικογένειας. Έτσι αντί να συμβάλει στην οικονομική ενίσχυση της οικογένειας, όπως συνέβαινε ως τώρα , μετατράπηκε σε υπολογίσιμη οικονομική δαπάνη.

Όλοι αυτοί οι αντικειμενικοί λόγοι σε συνδυασμό με μια ευρύτερη σειρά πολλαπλών παραγόντων (αναθεώρηση του γυναικείου ρόλου, νέα αντίληψη στο ρόλο της οικογένειας, γυναικείο κίνημα, νέες αντιλήψεις και στάσεις για το παιδί και τα δικαιώματά του) οδήγησαν βαθμιαία στον περιορισμό των γεννήσεων και τη μείωση των μελών της οικογένειας.

Μέσα από τις συνθήκες αυτές που αναγκαστικά παρουσιάστηκαν εδώ απλουστευμένες, οι βιομηχανικές κοινωνίες οδηγήθηκαν στην επικράτηση της "πυρηνικής οικογένειας" η οποία τείνει να γενικευθεί σήμερα.
(Πυργιωτάκης, 2000:37-42)

A2. Λειτουργίες της οικογένειας

Οι κύριες λειτουργίες που η οικογένεια επιτελεί για τα μέλη της και την κοινωνία είναι οι εξής:

α) αναπαραγωγή, β) κοινωνική τοποθέτηση, γ) κοινωνικοποίηση, δ) βιολογική διατήρηση του ατόμου, ε) συγκινησιακή και οικονομική διατήρηση του ατόμου, στ) λειτουργίες νοικοκυριού και ελεύθερου χρόνου, και ζ) οικογενειακή λειτουργία της εντασιακής ισορρόπησης.

Πολύ σπουδαία λειτουργία της οικογένειας θεωρείται η κοινωνική τοποθέτηση, προηγείται μάλιστα για πολλούς και αυτής της λειτουργίας της κοινωνικοποίησης, γιατί είναι η αναγκαία προϋπόθεση για μια σωστή κοινωνικοποίηση και αγωγή του παιδιού.

Η εκβιομηχάνιση της κοινωνίας είχε ως συνεπακόλουθο όπως προανέφερα, ριζικές μεταβολές, τόσο στη δομή, όσο και στη λειτουργικότητα της οικογένειας. Από τη μεγάλη προχώρησε στη μέτρια, για να φτάσει τελικά στη μορφή της μικρής πυρηνικής οικογένειας, και ειδικά στις πόλεις η θέση της γυναίκας είναι ισότιμη ή τείνει να καταστεί ισότιμη προς εκείνη του άνδρα, βελτιώνεται δε σημαντικά και η θέση των παιδιών μέσα στην οικογένεια. Δεν μπορούμε όμως δυστυχώς να ισχυριστούμε ότι το ίδιο συμβαίνει και στην ελληνική ύπαιθρο, όπου ο άνδρας δεν παραιτείται τόσο εύκολα από τα πολύ βολικά γι'αυτόν προνόμια και δικαιώματα. Σ'αυτό τον βοηθάει το χαμηλό πνευματικό επίπεδο από τη μια μεριά και η συντηρητική νοοτροπία του λαού της υπαίθρου από την άλλη.

Αυτό είχε ως συνέπεια η οικογένεια να αναγκαστεί να παραδώσει κάποιες λειτουργίες της εν μέρει ή εξ ολοκλήρου σε άλλους φορείς:

α) Η λειτουργία της παραγωγής. Η οικογένεια, και όταν ακόμη ασχολείται με την παραγωγή κάποιου ή κάποιων αγαθών, δεν είναι πια παραγωγική κοινότητα πολλών ή όλων των αγαθών, όπως ήταν παλιότερα.

β) Τα καθήκοντα πρόνοιας και περίθαλψης, που είναι σήμερα καθαρά έργο των κοινωνικών και νοσηλευτικών ιδρυμάτων.

γ) Ένα μέρος της σπουδαίας λειτουργίας της κοινωνικοποίησης και αγωγής των παιδιών, γιατί μετά την ηλικία των 3-6 ετών αναλαμβάνουν να συνεχίσουν και συμπληρώσουν το έργο αυτό της οικογένειας το Νηπιαγωγείο, το Δημοτικό Σχολείο, το Γυμνάσιο και άλλα κοινωνικά και εκπαιδευτικά ιδρύματα - Παιδικοί Σταθμοί, Νηπιοτροφεία, Ειδικά Σχολεία για πνευματικά καθυστερημένα παιδιά κ.τ.λ.

δ) Και αυτή ακόμη η λειτουργία της οργάνωσης του ελεύθερου χρόνου έχει ξεφύγει από τα πλαίσια της οικογενειακής ψυχαγωγίας και διασκέδασης, γιατί περιήλθε σε ειδικούς οργανωτές και ρυθμιστές του χρόνου, του τόπου και του τρόπου που θα πραγματοποιηθεί. Έτσι, ούτε το άτομο ούτε και η οικογένεια διασκεδάζουν και ψυχαγωγούνται κατά τη δική τους επιθυμία και διάθεση, αλλά όπως επιτάσσουν άλλοι εξωοικογενειακοί παράγοντες. Π.χ. οι διάφοροι σύλλογοι και σύνδεσμοι, τα κέντρα και τα μέσα ψυχαγωγίας - τηλεόραση, ραδιόφωνο, κινηματογράφος, θέατρο κ.τ.λ. (Μοριχοβίτη, 1982:56,59)

A3.Η λειτουργία της κοινωνικοποίησης

Παρά τη λειτουργική απώλεια της οικογένειας, για την οποία έγινε λόγος πιο πάνω, ο ρόλος της στη διαμόρφωση του ανθρώπου εξακολουθεί να είναι πολύ σημαντικός. Το νεογέννητο που έρχεται στη ζωή χρειάζεται οπωσδήποτε την αγάπη και φροντίδα μιας οικογένειας ή απλώς ενός κοινωνικού συνόλου, αλλιώς δεν θα καταφέρει να επιβιώσει. Παρά το γεγονός ότι ο άνθρωπος είναι το τελειότερο πλάσμα του πλανήτη δεν είναι σε θέση να καλύψει τις πρωταρχικές του ανάγκες στα πρώτα χρόνια της ζωής του, όπως συμβαίνει με τα νεογέννητα όλων των άλλων θηλαστικών. Το γεγονός αυτό αποκτά ιδιαίτερη σημασία αν λάβουμε υπόψη μας ότι ο άνθρωπος είναι προορισμένος, σε σύγκριση με άλλα ζώα, να φτάσει σε μεγαλύτερο βαθμό τελειότητας και έχει συνεπώς να διαγράψει μια μεγαλύτερη εξελικτική πορεία. Όλη αυτή η πολύπλοκη εξελικτική διαδικασία και η κάλυψη των ψυχοπνευματικών και σωματικών αναγκών είναι δυνατόν να συμβεί μόνο με την άμεση βοήθεια και συμπαράσταση της οικογένειας. Μόνο με τη δική της φροντίδα και μέσα στη δική της θαλπωρή μπορεί ο ατελέστατος αυτός οργανισμός να εξελιχθεί φυσιολογικά, να μεταβεί ομαλά από την ανωριμότητα στην ωριμότητα και να ενταχθεί στο κοινωνικό σύνολο με αυτοτέλεια και αυθυπαρξία.

Μια πρόσθετη διαφορά μεταξύ στα ζώα και τον άνθρωπο είναι ότι η συμπεριφορά των πρώτων είναι προκαθορισμένη από τη φύση και από τα ένστικτά τους ενώ για τον άνθρωπο δεν υπάρχουν μορφές συμπεριφοράς που να μεταβιβάζοντα έτοιμες. Ως αντιστάθμισμα για την έλλειψη του αυτή ο άνθρωπος έχει μοναδική πλαστικότητα και ικανότητα για κοινωνική μάθηση. Τα στοιχεία αυτά του δίνουν τη δυνατότητα να εξελιχθεί σε κοινωνικό όν, αφού του επιτρέπουν να οικειοποιείται εύκολα μορφές συμπεριφοράς και να ενστερνίζεται κοινωνικούς κανόνες.

Για να γίνει αυτό θα πρέπει να υπάρξει ένα περιβάλλον που θα προσφέρει κατάλληλη και σωστή *"κοινωνική μαθητεία"* αφού ο νεογέννητος οργανισμός έχει ανάγκη όχι μόνο από βιολογική ενίσχυση, αλλά και από κοινωνική επαφή. Αυτήν ακριβώς την ατμόσφαιρα προσφέρει η οικογένεια. Ιδιαίτερα ο στενός δεσμός που αναπτύσσεται ανάμεσα στο παιδί και τη μητέρα προκαλεί την *α φ ύ π ν ι σ η* του κοινωνικού στοιχείου που φαίνεται να βρίσκεται σε λανθάνουσα κατάσταση. Η έντονη συναισθηματική επικοινωνία της μητέρας με το παιδί είναι εντελώς απαραίτητη, για να του εμπνεύσει την πρώτη θετική προδιάθεση για κοινωνική επαφή και επικοινωνία.

Η στοργική της φροντίδα και η αδιάκοπη έγνοια της, του ενισχύουν το αίσθημα της ασφάλειας και της σιγουριάς, το τροφοδοτούν με κοινωνική αισιοδοξία και του παρέχουν τη βεβαιότητα ότι είναι ευπρόσδεκτο σ' αυτόν τον κόσμο, έτσι ακριβώς όπως έχει ανάγκη και θέλει να αισθάνεται.

Μέσα από τη θέρμη της αγάπης αρχίζουν να αναπτύσσονται τα πρώτα κοινωνικά συναισθήματα και να καλλιεργούνται οι πρώτες κοινωνικές σχέσεις, γεγονός που εκδηλώνεται χαρακτηριστικά με το πρώτο χαμόγελο του βρέφους που με το δίκιο της "εισπράττει" η μητέρα γύρο στον τρίτο μήνα. Αν δεν δημιουργηθούν αυτές οι βασικές προϋποθέσεις το κοινωνικό στοιχείο δεν θα εμφανιστεί και ο άνθρωπος δεν θα εξελιχθεί τελικά σε κοινωνική οντότητα.

Το παιδί αρχίζει σιγά να ενστερνίζεται το ρόλο του να μαθαίνει δηλ. να δρα σύμφωνα με τις προσδοκίες της ομάδας (πρωταρχική κοινωνική στέρηση) και αρχίζει αργότερα να σχηματίζει προσδοκίες για τους άλλους και για τον ίδιο του τον εαυτό (δευτερογενής κοινωνική στέρηση).

Όπως είναι φυσικό ο ρόλος του παιδιού δεν είναι ανεξάρτητο και αποκομμένος από τους ρόλους των μελών της οικογένειας. Κάθε στιγμή έρχεται σ' επαφή με τους ρόλους των άλλων, όπως του πατέρα, της μητέρας, του αδελφού ή της αδελφής. Όλοι αυτοί οι ρόλοι αποτελούν ενιαίο σύνολο, δέσμη ρόλων, που ρυθμίζει τις κοινωνικές σχέσεις της ομάδας. Το παιδί λοιπόν και κάθε άλλο μέλος της οικογένειας για να ερμηνεύσει σωστά το ρόλο του υποχρεώνεται να μεταφέρεται συχνά στη θέση του πατέρα ή της μητέρας για να προβλέψει τις σχετικές αντιδράσεις τους. Με τον τρόπο όμως αυτό έρχεται σ' επαφή με άλλους ρόλους και αποκτά μια γενική εικόνα όχι μόνο για το δικό του αλλά και για τους ρόλους των άλλων μελών της ομάδας.

Σοβαρή είναι στη διαδικασία αυτή η συνεισφορά μιας άλλης ψυχικής λειτουργίας, της ταύτισης. Στη διάρκεια δηλ. της ανάπτυξης του το παιδί παρουσιάζει έντονη την τάση να αναζητά "πρότυπα της συμπεριφοράς, των ρόλων που θα οικειοποιηθεί και του τρόπου της ζωής του γενικά, προκειμένου να πετύχει την αυτομόρφωση του και την κοινωνική ισχυροποίηση του εαυτού του". Τα παιδιά ταυτίζονται έτσι με τους γονείς με ιδιαίτερη προτίμηση του αγοριού προς τον πατέρα και του κοριτσιού προς τη μητέρα.

Πέρα όμως από τη συνειδητή ταύτιση των παιδιών με τους γονείς και πέρα από τη ρύθμιση της συμπεριφοράς που οι τελευταίοι ασκούν με τις συγκεκριμένες προσδοκίες και την αρνητική ή θετική ενίσχυση της συμπεριφοράς τους, πρέπει να

τονίσουμε ότι συντελείται ακόμη μια άλλη μορφή μεταβίβασης των πολιτιστικών στοιχείων από τους γονείς προς τα παιδιά.

Όπως είναι γνωστό τα αποκλειστικά πρόσωπα με τα οποία έρχεται σε επαφή το παιδί στα πρώτα χρόνια της ζωής του είναι οι γονείς. Μέσα λοιπόν στην οικογένεια παρακολουθεί πως αυτοί φέρονται, σκέφτονται, ενεργούν και πράττουν. Όλες όμως αυτές οι μορφές συμπεριφοράς προσανατολίζονται, ασυνείδητα τις περισσότερες φορές, σε συγκεκριμένους κανόνες, πίσω από τους οποίους πάλι κρύβονται οι βασικές αξίες του πολιτισμού και οι βασικές "στάσεις" των ατόμων, αφού δεν υπάρχουν μορφές συμπεριφοράς αποκομμένες από αξίες και "στάσεις".

Οι γονείς λοιπόν με τη δράση τους, μέσα και έξω από την οικογένεια, δε μεταβιβάζουν απλώς μορφές συμπεριφοράς, αλλά, πίσω από αυτές κάτι βαθύτερο, ουσιαστικότερο: τις αξίες και τις "στάσεις" τους. Οι "στάσεις" αποτελούν, όπως είναι γνωστό, έναν "υποκρυπτόμενο παράγοντα", ο οποίος μεταβάλλεται πολύ δύσκολα και από τον οποίο εξαρτάται "ένας μεγάλος αριθμός γνώμων και μορφών συμπεριφοράς". Ο σοβαρός αυτός ρυθμιστικός παράγοντας της συμπεριφοράς μεταδίδεται λοιπόν μέσα από την απλή συμβίωση και αναστροφή, αβίαστα και αυθόρμητα, με μια ανεπίσημη και ανυποψίαστη διδασκαλία, σε χρόνο εντελώς ανύποπτο. Μέσα από τη διδασκαλία αυτή το παιδί παύει να αποτελεί απλή βιολογική ύπαρξη, αποκτά κοινωνικο-πολιτιστική ταυτότητα και αναπτύσσεται ως κοινωνικό ον.

Μεγάλη άσκηση ασκούν οι γονείς επίσης με τα μηνύματα που μεταβιβάζουν στα παιδιά τους μέσα από τα παραμύθια που τους διηγούνται, τις λαϊκές και θρησκευτικές παραδόσεις που τους μεταβιβάζουν, τα ήθη και τα έθιμα. Σημαντική είναι στο σημείο αυτό η συνεισφορά της γιαγιάς και του παππού, στις περιπτώσεις που τα άτομα αυτά αποτελούν μόνιμα μέλη της οικογένειας του παιδιού. Ειδικά για την

ελληνική οικογένεια, η γιαγιά παίζει σημαντικό ρόλο στη θρησκευτική κοινωνικοποίηση του παιδιού, ενώ ο παππούς, που αρέσκεται να διηγείται κατορθώματα και ανδραγαθίες, αναλαμβάνει περισσότερο την εθνική - πατριωτική κοινωνικοποίηση. (Πυργιωτάκης, 2000:45,46,51-53)

A4. Ο ρόλος των γονιών μέσα στην οικογένεια

*** Ο ρόλος του πατέρα**

Ο πατέρας παίζει έναν ιδιαίτερο ρόλο στην αγωγή του παιδιού. Είναι (ή καλύτερα πρέπει να είναι) το υπόδειγμα του τι πρέπει να είναι στη ζωή ένας άνδρας. Η θέση που κατέχει ο άνδρας στην οικογένεια εξαρτάται πολύ από το μορφωτικό πρότυπο που εκτιμάται σ' αυτήν ειδικά την οικογένεια. Σε κοινωνίες όπου ο άνδρας θεωρείται κυρίαρχος, ο πατέρας αντιπροσωπεύει " το δίκιο και τη δύναμη ". Σε παιδιά με τέτοιον πατέρα, ο άνδρας είναι οριστικά προικισμένος με δύναμη, ικανότητα και κύρος. Αυτή η εικόνα, παρ' όλο που έχει εγκαταλειφθεί σε πολλά μέρη του κόσμου, επικρατεί ακόμα σε πολλές ελληνικές οικογένειες.

Επειδή γενικά ο πατέρας είναι δεσμευμένος από την εργασία και το επάγγελμα του, ο λόγος και η κρίση του σημαίνουν ενθάρρυνση ή αποθάρρυνση για τα παιδιά του, σε ό,τι έχει σχέση με εργασία, επάγγελμα ή ό,τι άλλο ισοδυναμεί με αυτά. Ο περιορισμένος χρόνος που μπορεί ο εργαζόμενος πατέρας να περάσει με τα παιδιά του, δεν ελαττώνει αλλά μάλλον αυξάνει τη σημασία του. Τα παιδιά μάλλον λαχταρούν τις λίγες αυτές στιγμές που περνούν με τον πατέρα τους. Θα πάρουν σοβαρά τις απόψεις του, τις συμβουλές του, τις προτάσεις του, εφόσον όμως δεν έχουν πάρει από τη μητέρα τους ανταγωνιστική τοποθέτηση απέναντί του.

Παρόλη τη φανερή πατρική επιρροή, γενικά οι άνδρες αισθάνονται ότι δεν πρέπει να αναμειγνύονται στην ανατροφή των παιδιών τους. Τη θεωρούν, πολλές φορές, ως ειδικό καθήκον της μητέρας. Η απόχη αυτή του πατέρα από την ανατροφή των παιδιών τους, έχει διάφορες ψυχολογικές αιτίες. Αρχικά πρέπει να λεχθεί ότι ως κύρια αιτία σπάνια θεωρείται ο ελίκρινής σεβασμός για την ικανότητα της μητέρας να κάνει σωστά το καθήκον της. Και ενώ οι πατέρες έχουν συνήθως το αίσθημα της ανεπάρκειας σε ό,τι αφορά την ανατροφή των παιδιών, αμφισβητούν όμως και την ικανότητα της μητέρας.

Το παιδί έχει ανάγκη της πατρικής επιρροής. Κάθε πατέρας που ενδιαφέρεται περισσότερο για την ευτυχία του παιδιού του, παρά για το προσωπικό του γόητρο, θα βρει τρόπο να βοηθήσει τη μητέρα στο δύσκολο έργο της ανατροφής των παιδιών.

Πολλοί πατέρες, χωρίς να είναι ανάξιοι για πνευματική καθοδήγηση των παιδιών τους, δείχνουν ότι ενδιαφέρονται περισσότερο για την ικανοποίηση των υλικών

αναγκών της οικογένειας, ενώ στη σύζυγο και μητέρα των παιδιών αναθέτουν κάθε έργο που έχει σχέση με την αγωγή τους. Σε αρκετές οικογένειες τείνει να επικρατήσει σήμερα το σχήμα: πατέρας προμηθευτής υλικών αγαθών, μητέρα υπεύθυνη του έργου της αγωγής και της μόρφωσης των παιδιών. Είναι λίγες φορές που το σχήμα αυτό αντιστρέφεται. Εν τούτοις, το ιδανικό θα ήταν και οι δύο γονείς να είναι πνευματικοί και υλικοί τροφοδότες των παιδιών τους.

Το διπλό αυτό όμως έργο επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες και μάλιστα από τις κοινωνικές αντιλήψεις για το ρόλο του πατέρα. Πολλοί πατέρες, κι αν ακόμα θέλουν να παίζουν ένα ρόλο διαφορετικό και Δε καταφέρνουν, λόγω του ιδιαίτερου κοινωνικού κλίματος μέσα στο οποίο ζουν. Λίγοι πατέρες καταφέρνουν να συμβιβάζουν την επαγγελματική τους δραστηριότητα με την πατρική τους παρουσία κοντά στα παιδιά τους. Πολλοί είναι αυτοί που δίνουν προτεραιότητα στην επαγγελματική τους δραστηριότητα και παραμελούν την αγωγή των παιδιών τους.

Πάντως, μία πρόσφατη έρευνα στην Ελλάδα έδειξε ότι οι νεότεροι πατέρες, σε σύγκριση με τους παλιότερους, αποδεικνύονται λιγότερο αυστηροί, επιεικέστεροι, αμείβουν περισσότερο και καλλιεργούν επιτυχέστερα την αυτενεργό δράση των παιδιών τους. Και γενικά οι νεότεροι πατέρες, σε σύγκριση με τους παλιότερους, εμφανίζονται πιο προοδευτικοί, πιο γνήσιοι, πιο θερμοί στην αγωγή των παιδιών τους, πιο προσηνείς με τα παιδιά, παρόλο που οι κοινωνικές απαιτήσεις δυστυχώς τους απομακρύνουν όλο και περισσότερο από τα πατρικά τους καθήκοντα. (Αποστολόπουλος, 1998:53-55)

*** Ο ρόλος της μητέρας**

Το καθήκον της μητέρας παραμένει σχεδόν το ίδιο στα διάφορα πολιτιστικά σχήματα. Εάν η φυσική επαφή μεταξύ μητέρας και παιδιού διαταραχθεί, τότε η μητέρα ως άτομο και όχι η εξωτερική, μορφωτική ή οικονομική κατάσταση. Κι' αυτό γιατί κανονικά η μητέρα είναι το πρώτο πρόσωπο που θα ασχοληθεί και θα φροντίσει ένα νεογέννητο, θα το θρέψει προσωπικά και θα περάσει τις πρώτες εβδομάδες πολύ κοντά του, ικανοποιώντας τις απαραίτητες ανάγκες του.

Οι γυναίκες γενικά αποκτούν μία τοποθέτηση του λεγόμενου μητρικού ενστίκτου από τις πρώτες τους ενασχολήσεις και από τις αρχές που παίρνουν, οι οποίες και τις προκαλούν, όπου και όσο είναι δυνατόν, να αναλαμβάνουν ένα μητρικό ρόλο. Η μητέρα θα πρέπει πάντοτε να βρίσκει εύκολα τη στενή επαφή με το παιδί της, αν αν χρησιμοποιεί σωστά όλες τις φυσιολογικές της ευκαιρίες και δεν αντιστέκεται στο θηλυκό της ρόλο.

Κάθε παιδί εμφανίζει την τάση να στηρίζεται κάπως περισσότερο στη μητέρα του, εφόσον η ίδια δεν ταράζει αυτή τη φυσιολογική εξέλιξη. Έστω και αν ο χρόνος που μία μητέρα φροντίζει το παιδί της είναι περιορισμένος, μπορεί να διατηρήσει αυτή τη σχέση. Δεν είναι τόσο το χρονικό όριο που έχει σημασία, όσο το πόσο δημιουργικά το μεταχειρίζεται.

Τίποτα δεν μπορεί να επέμβει στην επιρροή της μητέρας, εάν είναι ικανή να είναι καλή φίλη του παιδιού της, αν έχει διάθεση να το καταλάβει, αν στέκει στο πλευρό του ως σταθερός και πιστός σύντροφος. Το παιδί δείχνει μεγάλο σεβασμό στη μητέρα, που μπόρεσε να του δείξει αγάπη σε κάθε περίπτωση.

Η άσκηση της μητρικής αγάπης με το σημερινό πολιτισμό φαίνεται να αποτελεί καθήκον που χρειάζεται σχεδόν υπεράνθρωπα χαρίσματα. Η μητρική αγάπη πολλές φορές δεν είναι ευλογημένο αίσθημα (όπως οφείλει να είναι) και αντίθετα μετατρέπεται συχνά σε όπλο κακού. Στο όνομα και με πρόφαση τη μητρική αγάπη, μία απογοητευμένη, επαναστατημένη, στερημένη και ανταγωνιστική γυναίκα, δυνατόν να ζητά επαίνους για ό,τι πραγματικά αποτελεί εγωισμό και δεσποτισμό.

Σε μια ταραγμένη σχέση μεταξύ μητέρας και παιδιού αποκαλύπτεται η φθορά όλων των ανθρώπινων σχέσεων. Δεν πρέπει να μας φαίνεται παράξενο το πόσο αυξάνει ο αριθμός των γυναικών που δεν έχουν εκπαιδευτεί για το μητρικό τους ρόλο, ο οποίος απαιτεί πλήρως αναπτυγμένο κοινωνικό συναίσθημα. Μία μητέρα, η οποία

ενδιαφέρεται περισσότερο για τον εαυτό της από το παιδί της, δεν μπορεί να είναι ποτέ καλή μητέρα. Η μεγάλη αγάπη και στοργή που μία τέτοια μητέρα αισθάνεται για το παιδί της, στην πραγματικότητα αφορά λιγότερο στην ευτυχία και στην ανάπτυξη του και περισσότερο στη δική της ικανοποίηση που την περιμένει και την απαιτεί.

Ύστερα από τα παραπάνω τίθεται τι ερώτημα: "Ποια είναι η μητέρα, η αξία του ρόλου της και του ονόματος της" ή "Ποιες είναι αυτές οι γυναίκες, οι ικανές να δώσουν τα αξια παιδιά και τους ικανούς νέους που τόσο χρειάζονται οι καιροί μας και η κοινωνία μας." Για την απάντηση του ερωτήματος επιβάλλεται εδώ να τονιστούν ορισμένα βασικά γνωρίσματα της αξίας, της ικανής και επιτυχημένης μητέρας.

Η μητέρα που ενδιαφέρεται για την πρόοδο των παιδιών της, την ψυχική τους ισορροπία, την αρμονική τους ανάπτυξη και την επιτυχημένη κοινωνική τους ένταξη πρέπει:

1. Να λέει πάντοτε την αλήθεια
2. Να είναι ιδιαίτερα στοργική
3. Να είναι ευχάριστη και ξεκούραστη
4. Να είναι ενεργητική

(Αποστολόπουλος, 1998:55-59)

'B ΜΕΡΟΣ

**"Ο ρόλος της οικογένειας στην επίδοση
των παιδιών στο σχολείο "**

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο ρόλος της οικογένειας στην επίδοση των παιδιών στο σχολείο

Γνωρίζουμε ότι η οικογένεια είναι το βασικότερο κύτταρο της ανθρώπινης κοινωνίας. Είναι μία έννοια που μπορεί να οριστεί με διαφορετικούς τρόπους ανάλογα με την πλευρά στην οποία δίνεται έμφαση κάθε φορά. Όσον αφορά την πλευρά κατά την οποία το οικογενειακό περιβάλλον σχετίζεται με τις επιδόσεις των παιδιών στο σχολείο, η οικογένεια ορίζεται ως η αλληλεπίδραση μιας ομάδας ατόμων, όπου το κάθε άτομο κατέχει μια συγκεκριμένη θέση με ρόλους που είτε επιλέγει είτε τον ανατίθενται. (Γεωργίου, 2000: 94, Τσακιράκης, Ν., Παπαρούνας, Η., 2001:141).

Η οικογένεια ασκεί στα παιδιά της μια ψυχικά και πνευματικά διαμορφωτική, μια παιδευτική επίδραση (Πλατή, 1994:23).¹ Είναι όλος ο κόσμος για το παιδί όταν αυτό έρθει στη ζωή, και μέσα από το περιβάλλον της παίρνει τα πρώτα ερεθίσματα, τα οποία είναι καθοριστικά. Κάθε παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο διαφορετικά, ειδικά στα πρώτα χρόνια της ζωής του, και αυτό εξ αιτίας των διαφορετικών ερεθισμάτων που παίρνει το καθένα από τους δικούς του γονείς.

Τα ερεθίσματα δεν είναι τίποτα άλλο από την επαφή του παιδιού με τους γονείς, τις κουβέντες, που θα ακούει από αυτούς, τον τρόπο με τον οποίο αργότερα θα του εξηγούν τον κόσμο (το κάθετι), τον τρόπο με τον οποίο θα εκδηλώνουν την αγάπη τους και θα προσφέρουν στο παιδί αισθήματα ασφάλειας και εμπιστοσύνης.

Βέβαια η διαφοροποίηση όλων των παραπάνω εξαρτάται από άλλους παράγοντες που σχετίζονται με την οικογένεια και αυτούς ακριβώς θα εξετάσουμε σ' αυτό το μέρος της μελέτης. Κοινωνικοί, οικονομικοί, πολιτισμικοί, μορφωτικοί παράγοντες που αφορούν μια οικογένεια και τη χαρακτηρίζουν, τη διαφοροποιούν αυτομάτως από τις άλλες. Έτσι κάθε παιδί ανάλογα με το κοινωνικό - οικονομικό, πολιτισμικό, μορφωτικό περιβάλλον στο οποίο θα αναπτυχθεί, άθελά του παίρνει από αυτό στοιχεία, τρόπους συμπεριφοράς, αξίες, προσδοκίες κ.τ.λ. που θα το ακολουθούν όχι μόνο μέχρι την είσοδο του στη σχολική κοινότητα αλλά πολλές φορές μέχρι το τέλος της ζωής του.

¹ Κύκλος ομιλιών, Παιδεία και οικογένεια, Εκπολιτιστικός Σύλλογος Κυριών. Σκάλα Λακωνίας (1994) Πλατή, Ε.Ν. Η παιδευτική επίδραση της οικογένειας πάνω στα παιδιά.

Όλοι οι παραπάνω παράγοντες έχουν αποδειχθεί από διάφορες έρευνες, που θα παρουσιαστούν στα επόμενα κεφάλαια, ότι επηρεάζουν σημαντικά και τις επιδόσεις των παιδιών στο σχολείο.

Αναφέρουν χαρακτηριστικά πως δεν υπάρχουν παιδιά που γεννιούνται «καλοί» ή «κακοί» μαθητές, αλλά παιδιά που γεννιούνται σε οικογενειακό περιβάλλον υψηλού κοινωνικό-οικονομικού και μορφωτικού επιπέδου ή όχι.

Όταν τα παιδιά λοιπόν φτάνουν στην πόρτα του σχολείου, έχουν ήδη αναπτυχθεί σ' αυτά διαφοροποιήσεις σε σχέση με άλλα παιδιά, αφού έχουν ήδη δεχθεί διαφορετικές επιρροές από την οικογένεια στα πρώτα χρόνια της ζωής τους. Η οικογένεια είναι αυτή που αναπτύσσει διαφοροποιήσεις στα παιδιά και όχι το σχολείο.

Η οικογένεια τελικά έχει βασικό ρόλο όχι μόνο στην ψυχοπνευματική ανάπτυξη αλλά και στην καλλιέργεια ικανοτήτων και δυνατοτήτων, επηρεασμένη βέβαια και από τους παράγοντες που τη χαρακτηρίζουν. (κοινωνικούς, οικονομικούς, μορφωτικούς, πολιτισμικούς κ.λ.π.).

Όλα αυτά θα εξεταστούν στα κεφάλαια που ακολουθούν.

B1.Το μορφωτικό επίπεδο των γονιών

Το επίπεδο εκπαίδευσης του πατέρα και της μητέρας είναι κατεξοχήν ένας από τους γενεσιουργούς παράγοντες του "πολιτισμικού κεφαλαίου" της οικογένειας, ενώ σε συνδυασμό και με άλλα στοιχεία μπορεί να θεωρηθεί ως μια ένδειξη της επιτυχίας ή αποτυχίας των παιδιών στο σχολείο.

Είναι βέβαιο, ότι, το πώς οι γονείς μεγαλώνουν τα παιδιά τους επηρεάζεται από το μορφωτικό τους επίπεδο ενώ ταυτόχρονα επηρεάζει άμεσα την προσωπικότητα των παιδιών και συνεπώς έμμεσα την σχολική τους επιτυχία. Η επίδραση της οικογένειας και κυρίως της μητέρας είναι καθοριστική για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού. Στην οικογένεια το παιδί αποκτά την πρώτη κοινωνική μάθηση. Η ικανοποίηση των βασικών αναγκών του παιδιού από τη μητέρα εξυπηρετεί τη δημιουργία καλών σχέσεων μητέρας -παιδιού πράγμα που γενικεύεται και προς τα άλλα άτομα του περιβάλλοντός του. Γενικά τα παιδιά των οποίων οι γονείς δεν έχουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο έρχονται στη σχολική κοινότητα με εκπαιδευτικές ανισότητες, επειδή η ίδια η οικογένεια έχει καλλιέργησει τις ανισότητες αυτές πριν ακόμη φοιτήσει το παιδί στο σχολείο.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί η σημασία της έννοιας του μορφωτικού επιπέδου των γονιών. Με τη φράση αυτή λοιπόν δεν εννοούμε απλά και μόνο τη σχολική τους μόρφωση αλλά και την κοινωνική στην οποία εντάσσονται οι ηθικές αξίες, η σχέση με τις παραδόσεις, τα ήθη και έθιμα που διατηρούν ζωντανά, οι κοινωνικές αντιλήψεις, η καλλιέργεια ξένων γλωσσών, μουσικής, τέχνης, η συχνότητα που οι γονείς (ή η οικογένεια) επισκέπτονται το θέατρο, η ποιότητα των έργων που προτιμούν, η επαφή με το βιβλίο, η γλωσσική καλλιέργεια κ.α. Μέσα από όλη αυτή την πολυμορφία των συνθηκών το παιδί δέχεται έντονες επιδράσεις, υποσυνείδητες πολλές φορές, που είναι καθοριστικές για την παραπέρα εξέλιξη και προοπτική του.

Καταλαβαίνουμε λοιπόν πως σε μια οικογένεια με ανεβασμένο μορφωτικό και πνευματικό και πνευματικό επίπεδο η ύπαρξη πλούσιας βιβλιοθήκης είναι αυτονόητη, ενώ ταυτόχρονα δε λείπουν έργα που εκπροσωπούν άλλες εκδηλώσεις του πνεύματος. Ιδιαίτερη επίδραση ασκούν τα στοιχεία αυτά τόσο στην γλωσσική εξέλιξη όσο και στην επίδοση του παιδιού στο σχολείο. Οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί

στο παρελθόν επαληθεύουν την άποψη πως το μορφωτικό επίπεδο των γονιών σχετίζεται με την επίδοση των παιδιών στο σχολείο. Σε έρευνα της TIMSS (Τρίτη Διεθνής Έρευνα για τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες) έγινε διαχωρισμός του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας σε τρεις κατηγορίες: " να έχει ολοκληρώσει το πολύ την πρωτοβάθμια εκπαίδευση", " να έχει ολοκληρώσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση", και " να έχει ολοκληρώσει την τριτοβάθμια εκπαίδευση" και συγκρίθηκε με τον μέσο όρο της επίδοσης των παιδιών τους, μαθητών της Β' Γυμνασίου, στα μαθηματικά.

Πράγματι η διαφορά στην επίδοση ανάμεσα στη πρώτη και πολυπληθέστερη κατηγορία και στη Τρίτη είναι εντυπωσιακά μεγάλη (περίπου 79 μονάδες), ενώ η μεσαία κατηγορία απέχει περίπου εξίσου από τις δύο παραπάνω κατηγορίες. Σε ορισμένες μάλιστα κατηγορίες του δείγματος η διαφορά πλησιάζει τις 100 μονάδες. (Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη,2000:64-65)

Τα αποτελέσματα φαίνονται στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 2.1. Εκπαίδευση της μητέρας και επίδοση στα Μαθηματικά Β' Γυμνασίου

<i>Εκπαίδευση</i>	<i>Ποσοστό %</i>	<i>Μ.Ο. επίδοσης</i>
<i>Μέχρι και Απολυτήριο Δημοτικού</i>	<i>54,8</i>	<i>467,3</i>
<i>Απολυτήριο γενικής Δευτεροβάθμιας Εκπ/σης</i>	<i>34,3</i>	<i>509,8</i>
<i>Απολυτήριο Τριτοβάθμιας Εκπ/σης</i>	<i>10,9</i>	<i>546,0</i>

Πηγή:IEA,TIMSS,1994-1995 Ελληνικό Συντονιστικό Κέντρο της IEA, Πανεπιστήμιο Αθηνών

B2. Το μορφωτικό επίπεδο των γονιών και η κοινωνική τους προέλευση

Η ταύτιση ανάμεσα στη σχολική επίδοση και την κοινωνική προέλευση φαίνεται από έρευνες να είναι μεγάλη και επιβεβαιώνεται συνεχώς. Ανάμεσα στους μαθητές που τελειώνουν το δημοτικό σχολείο και ακολουθούν το γυμνάσιο σε κανονική ηλικία, η επίδοση διαφοροποιείται κατά την κοινωνική κατηγορία στην οποία ανήκει η οικογένεια τους και η πλειοψηφία των κακών μαθητών ανήκει στα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα.

Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί και σε άλλες χώρες όπως η Αγγλία, φάνηκε πως η επίδοση των μαθητών (άριστη, καλή, μέτρια) τη στιγμή της εισόδου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αντιστοιχεί απόλυτα στην κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία όπου ανήκει ο πατέρας τους. Άριστη είναι η επίδοση των μαθητών από ανώτερα κοινωνικά στρώματα και μέτρια, στην άλλη άκρη της κλίμακας, είναι η επίδοση των μαθητών από τις λεγόμενες "εργαζόμενες τάξεις".

Επίσης έρευνες σε εθνικό επίπεδο έχουν δείξει ότι η ποσοστιαία παρουσία και επίδοση των μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ακολουθεί την κοινωνική ιεραρχία των επαγγελλμάτων που ασκούν οι γονείς τους. Τα ποσοστά των εισαγομένων στα λύκεια αυξάνονται σταθερά από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα προς τα πιο προνομιούχα. Ενδεικτικά, τα ποσοστά αυτά αρχίζουν από 32%, που είναι η αναλογία εισόδου των παιδιών εργατών και φτάνουν στο 94%, που είναι το ποσοστό εισόδου για τα παιδιά των ανωτέρων στελεχών.

Ουσιαστικά όμως, η σχολική επιτυχία των παιδιών και οι προσδοκίες των γονέων εξαρτώνται από ένα παράγοντα, που δεν είναι τόσο ο οικονομικός ή χρηματικός, όσο ο ψυχολογικός και κυρίως μορφωτικός. Δίχως καμία σχέση με τη βιολογική τους κληρονομικότητα, οι γονείς μεταδίδουν στα παιδιά τους, θελημένα ή ασυνείδητα, μια μορφωτική κληρονομιά που είναι τόσο πιο σημαντική όσο οι ίδιοι έχουν υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο και συγχρόνως κατέχουν υψηλή κοινωνική θέση.

<< Αυτό το σύμπλεγμα είναι τόσο ισχυρό, που η κρίση των εκπαιδευτικών για το μέλλον των μαθητών τους μοιάζει να λαβαίνει υπόψη της την κοινωνική διαστρωμάτωση >>.

Η σχολική ανισότητα λοιπόν μπορούμε να ισχυριστούμε ότι είναι και κοινωνική και αυτό ισχύει για όλες τις βιομηχανικές χώρες. Πρέπει ωστόσο εδώ να προ-

σθέσουμε, γιατί έχει σημασία ως προς την αντιμετώπιση του φαινομένου, μια απόχρωση στο γενικό αυτό συμπέρασμα: την κυριαρχία του μορφωτικού παράγοντα πάνω στον οικονομικό. Δηλαδή, η σχολική κλίμακα αξιολογήσεων αναπαράγει γενικά την κοινωνική διαστρωμάτωση. Η κοινωνική διαστρωμάτωση ωστόσο είναι περίπλοκη και η κοινωνική ανισότητα είναι διαφόρων ειδών: οικονομική, μορφωτική, γεωγραφική και άλλα πολλά.

Συνήθως τα προνόμια τους και η απουσία τους συνυπάρχουν. Π.χ. μια πολύ φτωχή αγροτική οικογένεια, συνήθως ζει σε απομονωμένη και καθυστερημένη αγροτική περιοχή και το μορφωτικό επίπεδο των μελών της είναι από τα χαμηλότερα της χώρας. Ωστόσο, όταν στις διάφορες κοινωνικές ομάδες γίνουν διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα οικονομικά και λοιπά κοινωνικά προνόμια, διαπιστώνεται ότι, όταν τα προνόμια δεν συνυπάρχουν απόλυτα, ο μορφωτικός παράγοντας και οι παράγοντες που ονομάζονται " ψυχοκοινωνιολογικοί ", το μορφωτικό επίπεδο των γονέων και η στάση τους απέναντι στο σχολικό μέλλον των παιδιών τους, εμφανίζονται πολύ ισχυρότεροι από τον οικονομικό παράγοντα.

Δηλαδή, αν συγκρίνουμε την επίδοση κατά ομάδες μαθητών που οι γονείς τους έχουν το ίδιο μορφωτικό επίπεδο, θα διαπιστώσουμε ότι η οικονομική διαφορά δεν επηρεάζει τη σχολική επίδοση των παιδιών. Αν αντίθετα, κατατάξουμε τις οικογένειες κατά τα έσοδα τους σε ομάδες της ίδιας οικονομικής ισχύος, διαπιστώνουμε ότι οι διαφορές του μορφωτικού επιπέδου των γονιών επηρεάζουν σημαντικά τη σχολική επίδοση των παιδιών. Με ίσο εισόδημα η επίδοση εξαρτάται από τη διαφορά στο δίπλωμα του πατέρα, ενώ με ίσο μορφωτικό επίπεδο δεν εξαρτάται από τη διαφορά του εισοδήματος.

Το χαρακτηριστικότερο παράδειγμα του φαινομένου αυτού αποτελούν τα παιδιά των δασκάλων, που προέρχονται από οικογένειες με πολύ χαμηλά εισοδήματα, αλλά εμφανίζουν συστηματική σχολική επιτυχία στο μεγαλύτερο ποσοστό τους, ώστε προτάθηκε να κατατάσσονται χωριστά, γιατί παραφθείρουν τα δεδομένα της μικροαστικής κατηγορίας στην οποία οι δάσκαλοι εμπίπτουν οικονομικά και κοινωνικά. (Φραγκουδάκη, 1985:60-61,66-67) .

B3. Το επάγγελμα των γονιών και η επίδοση

Η θέση των παιδιών με χαμηλή κοινωνική προέλευση, που όπως διαπιστώσαμε υστερούν αναπτυξιακά σε σχέση με τα άλλα, επιδεινώνεται ακόμη περισσότερο με την ένταξη τους στο σχολείο, για δύο βασικούς λόγους:

1. Τα προγράμματα, σπουδών, οι σκοποί και οι στόχοι των σχολείων, απορρέουν κατά κύριο λόγο από τις αξίες και τις "στάσεις" που εκπροσωπεί η μεσαία κοινωνική τάξη. Είναι "σχολεία μεσαίας τάξης", όπως έχει τονιστεί επανειλημμένα από τους κοινωνιολόγους της εκπαίδευσης. Έτσι ενώ για τα παιδιά αυτά η σχολική κοινωνικοποίηση είναι συνέχεια της οικογενειακής, τα παιδιά της κατώτερης κοινωνικής τάξης θα πρέπει, με την ένταξη τους στο σχολικό περιβάλλον, να υποστούν αρχικά ένα είδος ανακοινωνικοποίησης. Αυτό φάνηκε καθαρά στην περίπτωση της γλώσσας: Τα παιδιά της κατώτερης κοινωνικής τάξης είναι αναγκασμένα να τροποποιούν το γλωσσικό τους κώδικα και να προσαρμόζονται συνεχώς στον κώδικα της μεσαίας τάξης, επειδή αυτός γίνεται περισσότερο αποδεκτός και βαθμολογείται καλύτερα στο σχολείο.

2. Ενώ ο βαθμός εξέλιξης τροποποιείται σημαντικά ανάλογα με την κοινωνική προέλευση των παιδιών, τα εκπαιδευτικά συστήματα είναι στην πλειοψηφία τους αδιαφοροποίητα. Αντί δηλαδή το σχολείο να λάβει υπόψη του τις σοβαρές ελλείψεις μιας συγκεκριμένης μερίδας μαθητών και να προσπαθήσει να τις αντισταθμίσει, τις αντιπαρέρχεται με αδιαφορία και επιφορτίζει τους μαθητές αυτούς ε ευθύνες και υποχρεώσεις στις οποίες δεν είναι δυνατόν να ανταποκριθούν. Στις τελευταίες δεκαετίες η κατάσταση αυτή έχει αντιμετωπιστεί ικανοποιητικά, από εκπαιδευτικά συστήματα αναπτυγμένων χωρών. Η δική μας όμως σχολική οργάνωση παραμένει στα αρχικά σχήματα, γεγονός που επιδεινώνεται από την έλλειψη ειδικών σχολείων. Υπάρχει έτσι μεγάλη ανομοιογένεια ανάμεσα στο επίπεδο μαθητών που συνδιδάσκονται, με αποτέλεσμα ο τρόπος της σχολικής εργασίας να αποβαίνει σε βάρος των αδυνάτων. Η διδακτική συνταγή ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει να οργανώνει το διδακτικό έργο του με γνώμονα το μέσο όρο, ατονεί κάτω από την πίεση του αναλυτικού προγράμματος που πρέπει να καλυφθεί και από τις άλλες δυσκολίες που ανακύπτουν στην πράξη. Ο δάσκαλος συνεργάζεται και προχωρεί με τους καλούς, επικρίνοντας πολλές φορές τους "βραδυπορούντες".

Για τους λόγους αυτούς το σχολείο αντί να γεφυρώσει, διευρύνει το χάσμα που έχει δημιουργήσει η ανομοιογένεια του οικογενειακού περιβάλλοντος στη προσχολική ηλικία. Πολλοί μαθητές μετατρέπονται σε παθητικούς παρατηρητές και αμέτοχους θεατές, επειδή η συμμετοχή στη σχολική εργασία είναι γι' αυτούς δύσκολη. Μια πρώτη έρευνα που έγινε στην Ελλάδα από τον ΟΟΣΑ σε συνεργασία με το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών το 1974, έδειξε ότι η επίδοση των μαθητών στο Σχολείο, Δημοτικό και Γυμνάσιο, διαφοροποιείται σημαντικά σε σχέση με το επάγγελμα του πατέρα τους. Τα παιδιά των ανωτέρων επαγγελματικών στρωμάτων (ελεύθερα επαγγέλματα, ανώτερα διοικητικά, βιομήχανοι κ.τ.λ.) είχαν μεγαλύτερο βαθμό στο απολυτήριο του Δημοτικού (9 και 10). Οι μαθητές Γυμνασίου που ο πατέρας τους εξασκούσε "ανώτερο" επάγγελμα είχε υψηλό επίπεδο μόρφωσης (πτυχιούχος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης) και μηνιαίο εισόδημα άνω των 15.000 δρχ (45 ευρώ περίπου) το 1974, είχαν επίσης πολύ μεγαλύτερους βαθμούς από τους μαθητές με αμόρφωτο πατέρα, αγράμματο ή απόφοιτο Δημοτικού, γεωργό ή τεχνίτη, με μηνιαίο εισόδημα κάτω των 15.000 δρχ. (Πυργιωτάκης,2000:143-144 ,Λαρίου-Δρεττάκη,1993)

Μεταγενέστερη έρευνα στην περιοχή των Αθηνών έδωσε τον ακόλουθο μέσο όρο βαθμολογίας για την επίδοση των μαθητών κατά επαγγελματική ομάδα.

Πίνακας 2.2. Επάγγελμα του πατέρα και σχολική επίδοση

<i>Επάγγελμα πατέρα</i>	<i>Βαθμός του σχολείου</i>
<i>Ανειδίκεντοι εργάτες</i>	6,94
<i>Αγρότες, κτηνοτρόφοι</i>	7,20
<i>Ειδικευμένοι εργάτες</i>	7,79
<i>Κατώτεροι υπάλληλοι, βιοτέχνες</i>	7,98
<i>Μέσοι υπάλληλοι</i>	9,28
<i>Επιστήμονες, μεγαλέμποροι</i>	9,50

Διαπιστώθηκε επίσης ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές σε έξι κοινωνικο-επαγγελματικές ομάδες μαθητών, τόσο στους μέσους όρους προαγωγής, όσο και στη βαθμολογία πολλών επιμέρους μαθημάτων. Παρόμοιες διαφορές σημειώθηκαν ανάμεσα σε μαθητές με διαφορετική γεωγραφική προέλευση και οικονομική κατάσταση.

Έρευνα που έγινε το 1960 στις ΗΠΑ με υποκείμενα 440.000 μαθητές της 9^{ης} έως 12^{ης} τάξης αποκάλυψε ενδιαφέροντα στοιχεία. Το 57% των μαθητών που ήταν στην κορυφή της βαθμολογίας είχαν πατέρα με κάποιο επιστημονικό ή ανώτερο επάγγελμα και μόνο το 33% είχαν πατέρα με άλλο επάγγελμα. Η σύνθεση όμως των μαθητών με χαμηλή επίδοση ήταν εντελώς διαφορετική: Το 55% είχαν πατέρα εργάτη και το 16% πατέρα με ανώτερο επάγγελμα.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η μελέτη των στατιστικών στοιχείων του Υπουργείου Παιδείας της Βάδης - Βυτεμβέργης. Σύμφωνα με το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, οι μαθητές φοιτούν αρχικά στο βασικό σχολείο που είναι κοινό για όλους και έχει τέσσερις τάξεις. Μετά την Δ' τάξη κατανέμονται, ανάλογα με την επίδοσή τους, σε τρία διαφορετικά σχολεία: Τα Κύριο σχολείο, το Μέσο σχολείο, και το Γυμνάσιο. Περισσότερες δυνατότητες για επαγγελματική και κοινωνική άνοδο παρέχει το Γυμνάσιο, αφού αυτό ανοίγει κατά κανόνα το δρόμο για τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.). Ακολουθεί το Μέσο Πρακτικό σχολείο και έπεται το Κύριο σχολείο. Ο πρώιμος αυτός διαχωρισμός των μαθητών σε τρεις κοινωνικά άνισες ομάδες προσφέρεται ιδιαίτερα για τη μελέτη του θέματος που μας ενδιαφέρει.

Από τα στοιχεία της σχετικής στατιστικής επετηρίδας μελετούμε όσα αφορούν δύο κατηγορίες μαθητών: αυτούς που έχουν πατέρα επιστήμονα και αυτούς που έχουν πατέρα εργάτη. Στην Δ' τάξη του βασικού σχολείου φοίτησαν το 1972 συνολικά 3.287 μαθητές με πατέρα επιστήμονα. Ο τρόπος με τον οποίο κατανεμήθηκαν τα παιδιά αυτά στα άλλα σχολεία μετά την αποφοίτησή τους από την Δ' τάξη παρουσιάζεται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 2.3. Παιδιά επιστ/νων. Η σχολική τους εξέλιξη

Μετά το Βασικό σχολείο γράφτηκαν σε:	Αγόρια		Κορίτσια		Σύνολο	
		%		%		%
Ειδικό σχολείο	-	-	-	-	-	-
Κύριο σχολείο	103	6,1	70	4,3	173	5,3
Μέσο πρακτικό σχολείο	72	4,3	108	6,7	180	5,5
Γυμνάσιο	1.446	86,2	1.391	86,5	2.837	86,3
Διάφορα άλλα σχολεία	30	1,8	18	1,1	48	1,4
Έμεινα στάσιμοι	27	1,6	22	1,4	49	1,5
Σύνολο	1.678	100	1.609	100	3.287	100

Από τα στοιχεία του παραπάνω πίνακα διαπιστώνεται ότι ένα συντριπτικά μεγάλο ποσοστό των μαθητών (86,3%) ακολούθησε τον προνομιακό δρόμο του Γυμνασίου. Λίγοι (5,5%) φοίτησαν στο Μέσο Πρακτικό ή Κύριο Σχολείο (5,3%) και ελάχιστοι έμειναν στάσιμοι (1,5%). Εκείνο που εντυπωσιάζει ιδιαίτερα είναι η καθολική τους απουσία από τα Ειδικά σχολεία. Οι διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα Δε φαίνονται επίσης αξιόλογες.

Στο έτος αυτό φοίτησαν στο Βασικό σχολείο (Δ' τάξη) 63.754 παιδιά εργατών. Ο τρόπος με τον οποίο κατανεμήθηκαν στα επόμενα σχολεία παρουσιάζεται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 2.4. Παιδιά εργατών. Η σχολική τους εξέλιξη

Μετά το Βασικό σχολείο γράφτηκαν σε:	Αγόρια		Κορίτσια		Σύνολο	
		%		%		%
Ειδικό σχολείο	354	1,1	235	1,7	589	0,9
Κύριο σχολείο	20.392	63,3	19.053	60,4	39.445	61,9
Μέσο πρακτικό σχολείο	5.657	17,6	7.468	23,7	13.125	20,6
Γυμνάσιο	4.870	15,1	4.066	12,9	8.936	14,0
Διάφορα άλλα σχολεία	184	0,6	187	0,6	371	0,6
Έμεινα στάσιμοι	749	2,3	539	1,7	1.288	2,0
Σύνολο	32.206	100	31.548	100	63.754	100

Στην απόλυτη πλειοψηφία τους (61,9%) γράφτηκαν στο Κύριο σχολείο, σε μικρό ποσοστό (20,6%) στο Μέσο Πρακτικό σχολείο και σε μικρότερο (14%) στο Γυμνάσιο. Σαφής είναι επομένως η τάση να μειώνεται η συμμετοχή των μαθητών αυτών όσο αυξάνεται το κύρος του σχολείου και οι προοπτικές που διανοίγει. Αξιοσημείωτο είναι επίσης ότι στα παιδιά των εργατών διπλασιάζονται σχεδόν οι στάσιμοι ενώ η συμμετοχή τους στα Ειδικά σχολεία είναι πολύ μεγάλη. Η διάκριση των φύλων είναι επίσης έντονη: Οι εργάτες που επιθυμούν να φοιτήσει το παιδί τους σε ανώτερο σχολείο, προτιμούν το Γυμνάσιο για τα αγόρια και το Μέσο Πρακτικό για τα κορίτσια.

Από τη ίδια έρευνα προκύπτουν και τα ακόλουθα βασικά στοιχεία:

1. Το 70% των μαθητών του Ειδικού σχολείου είναι παιδιά εργατών.
2. Το 50% των "στάσιμων" της Δ' τάξης και το 70% της Ε' προέρχονται επίσης από εργατικές οικογένειες.

3. Το 50% των παιδιών που Δε δέχονται να φοιτήσουν στο Γυμνάσιο, μολονότι το επιτρέπει η βαθμολογία τους, προέρχονται από εργατικές οικογένειες.
4. Τα παιδιά των εργατών παρουσιάζουν την τάση να διακόπτουν εύκολα τη φοίτηση στο Γυμνάσιο. Το 47% των αγοριών και το 67% των κοριτσιών εγκαταλείπουν το σχολείο αν μείνουν στάσιμοι σε κάποια τάξη.

Τα στοιχεία αυτά είναι αρκετά για να δείξουν ότι η επίδοση των μαθητών διαφοροποιείται με τον ίδιο ακριβώς τρόπο που διαφοροποιείται και η ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους στα πλαίσια του οικογενειακού περιβάλλοντος, πριν το παιδί φοιτήσει στο σχολείο. Η ελλειμματική επίδοση των ασθενέστερων κοινωνικοπολιτιστικών τάξεων φαίνεται πως έχει άμεση σχέση με το επάγγελμα των γονιών ή με του πατέρα όπως είδαμε στη συγκεκριμένη έρευνα. (Πυργιωτάκης, 2000:145-148, Λαρίου-Δρεττάκη, 1993)

B4. Η γονεϊκή εμπλοκή και η σχέση της με την σχολική επίδοση

Η γονεϊκή εμπλοκή παρουσιάζει σημαντικό κομμάτι της συγκεκριμένης έρευνας, όχι μόνο επειδή είναι μια ενδιαφέρουσα όψη της συμπεριφοράς των γονιών, αλλά και επειδή φαίνεται να επηρεάζει ποικιλότροπα την ανάπτυξη του παιδιού αλλά από την σχολική του επίδοση. Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει εξέταση του εν λόγω φαινομένου των παραμέτρων του και των συνεπειών του.

Όταν μιλούμε για γονεϊκή εμπλοκή μιλούμε για τους τρόπους με τους οποίους οι γονείς μπορεί να εμπλέκονται ώστε να βοηθούν τα παιδιά τους να επιτύχουν υψηλή απόδοση στο σχολείο. Στην πραγματικότητα όμως ο όρος «γονεϊκή εμπλοκή» είναι τόσο ασαφής που μπορεί να σημαίνει σχεδόν οτιδήποτε: από μία απλή επίσκεψη του γονιού στο σχολείο μια φορά το χρόνο, μέχρι συχνές επαφές και συνεργασία γονιού δασκάλου, ή ακόμη και την πραγματική συμμετοχή του γονιού σε αποφάσεις που αφορούν τη διοίκηση του σχολείου (Brito & Waller², 1994, Γεωργίου 2000:128, Βασιλόπουλος, Ελληνική παιδαγωγική και εκπαιδευτική έρευνα: 571). Διάφοροι ερευνητές έχουν χρησιμοποιήσει αυτό τον όρο εννοώντας διαφορετικά πράγματα. Για παράδειγμα, ο Marjoribanks (1983³) και ο Watson (1983⁴) μιλούν για εμπλοκή, αλλά αναφέρονται μόνο στην προφορική ενίσχυση του γονιού προς το παιδί όσον αφορά τη σχολική του εργασία. Οι Hess (1984)⁵ χρησιμοποιούν τον όρο γονεϊκή εμπλοκή αλλά εννοούν τις γονεϊκές προσδοκίες, τι περιμένουν δηλαδή οι γονείς από τα παιδιά τους αλλά και το πώς επιθυμούν οι ίδιοι να τα δουν στο μέλλον. Ο Bloom (1984)⁶ που επίσης χρησιμοποιεί τον ίδιο όρο αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους οι γονείς βοηθούν τα παιδιά τους να αναπτύξουν κίνητρα για μάθηση και άλλες θετικές στάσεις. Οι Keith κ.α. (1986) συζητούν για την εποπτεία της καθημερινής δραστηριότητας και της σχολικής εργασίας του παιδιού στο σπίτι. Αυτό που συμβαίνει ουσι-

² Brito, j. & Waller, H. (1994). Partnersip at a price? In R.Martens, D.Mayers, A.Brown & J.Vass (Eds), *Ruling the Margins: Problematizing Pavalental Involvement*, 157-166. London: Institute of Education, University of London.

³ Marjoribanks, K.(1983). The evaluation of a family learning model. *Studies in Educational Evaluation*, 9, 343-357.

⁴ Watson, I., Brown M&Swich, K.(1983). The relationship of parent's support to children's School achievement, *Child Welfare*, 62, 175-180.

⁵ Hess, R., Holloway, S., Dickson, W.&Price, G.(1984) Martenal variables as predictors of children's school readiness and later achievement in vocabulary and mathematics in 6th grade. *Child Development*, 55, 1901-1912.

⁶ Bloom, B.(1984). The search for methods of graip instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Leadership*, 41 (8), 4-17.

αστικά, είναι, ότι πολλοί συγγραφείς περιγράφουν ένα μέρος ή μία διάσταση της γονεϊκής εμπλοκής ως να ήταν το όλο. Η κατάσταση θυμίζει κάπως την αλληλογραφία των επτά τυφλών που ανέλαβαν να περιγράψουν τον ελέφαντα, αλλά ο καθένας περιέγραφε το κομμάτι που ήταν πιο κοντά του και που μπορούσε να ψηλαφήσει. Έτσι, ο ένας έλεγε ότι ο ελέφαντας είναι ένα σωληνοειδές, μαλακό αντικείμενο με τρίχες, ο άλλος ότι ο ελέφαντας είναι ένα σουβλερό, σκληρό και στιλπνό αντικείμενο κ.τλ. Όλοι είχαν δίκιο, αλλά κανείς δεν είχε απόλυτο δίκιο, αφού κανένας δεν περιέγραψε την πλήρη εικόνα. Όλοι έλεγαν ένα μέρος της αλήθειας (Ο Γεωργίου, 2000:129). Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και στην βιβλιογραφία στην περίπτωση της γονεϊκής εμπλοκής. Πολλοί συγγραφείς έχουν γράψει ή ερευνήσει το συγκεκριμένο θέμα όχι στην ολότητα του αλλά ένα μέρος αυτού. Πολλές φορές γράφονται πράγματα για την γονεϊκή εμπλοκή πλαισιώνοντας μία μόνο διάσταση της, όπως είναι, για παράδειγμα, η βοήθεια στην κατ'οίκον εργασία του παιδιού ή η συχνή επαφή του γονιού με το δάσκαλο και το σχολείο.

Καταλαβαίνουμε λοιπόν πως αφού η έννοια της γονεϊκής εμπλοκής δεν είναι ξεκάθαρη, δεν μπορεί να είναι ξεκάθαρη και η σχέση της με άλλες μεταβλητές, όπως για παράδειγμα, με την επίδοση του παιδιού στο σχολείο. Υπάρχουν τρόποι εμπλοκής των γονιών που σχετίζονται (θετικά ή αρνητικά) με την επίδοση των παιδιών στο σχολείο, ενώ κάποιοι άλλοι δεν σχετίζονται με την επίδοση του παιδιού (δηλαδή έχουν μηδενική συνάφεια) είναι ο έλεγχος της εξωσχολικής του συμπεριφοράς και ο βαθμός βοήθειας που του προσφέρεται από το σπίτι στην κατ'οίκον εργασία του. Αυτή η τελευταία μεταβλητή παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, αφού σε πολλές έρευνες που έχουν γίνει στο παρελθόν φαίνεται να έχει αρνητική συσχέτιση με τη σχολική επίδοση και σε αρκετές άλλες να μην σχετίζεται καθόλου μαζί της (Γεωργίου, 2000:129). Λογικά, η βοήθεια αυτή θα έπρεπε να σχετίζεται θετικά με την επίδοση, έτσι ώστε όσο περισσότερη είναι η βοήθεια που προσφέρεται από τους γονείς στο σπίτι, τόσο υψηλότερη να είναι η επίδοση του παιδιού στο σχολείο: να υπάρχει δηλαδή μια ένδειξη αποτελεσματικότητας, μια θετική αντίδραση σε μια εξωτερική ως προς το παιδί υποστηρικτική παρέμβαση. Αν όμως εξετάσει κανείς το θέμα προσεκτικότερα, θα δει ότι ίσως η βοήθεια στο σπίτι προσφέρεται από τους γονείς σε μαθητές που είναι ήδη αδύνατοι στα μαθήματα και τη χρειάζονται. Από την άλλη πλευρά, είναι πιθανό να υπάρχει και κάποια αιτιώδης σχέση (η οποία σίγουρα δεν τεκμηριώνεται με τους δείκτες συσχέτισης) που να συνδέει τη βοήθεια στο σπίτι από ένα υπερπροστατευτικό γονιό με το μειωμένο αίσθημα ευθύνης και τη μειωμένη αυτοεικόνα από το παιδί,

πράγμα που με τη σειρά του είναι δυνατό να συνδέεται με τη χαμηλή επίδοση του παιδιού στο σχολείο. (Γεωργίου, 2000:130).

B5.Διάφοροι παράμετροι της γονεϊκής εμπλοκής

Η γονεϊκή εμπλοκή, όπως είπαμε, είναι μια ευρύτερη έννοια που περιλαμβάνει και διάφορα είδη συμπεριφοράς των γονιών. Οι γονείς επηρεάζονται άμεσα ή έμμεσα από διάφορους παράγοντες, οι οποίοι διαφοροποιούν τη στάση τους απέναντι στην επίδοση του παιδιού τους στο σχολείο, αλλά συγχρόνως διαφοροποιούν και τον τρόπο με τον οποίο θα εμπλακούν στη σχέση σχολείο - παιδί. Ένας από τους βασικούς παράγοντες είναι αυτός του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου της οικογένειας.

Από καιρό έχει επισημανθεί ότι οι γονείς χαμηλού κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου αντιμετωπίζουν διάφορα πρακτικά και άλλα προβλήματα στην προσπάθεια τους να διατηρήσουν τακτική επαφή με το σχολείο. Οι εργασίες που κάνουν και τα επαγγέλματα που ασκούν δεν τους παρέχουν την άνεση που έχουν άτομα υψηλότερου κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου να παίρνουν άδεια για να επισκεφθούν το σχολείο ή να συμμετέχουν σε συναφείς δραστηριότητες. Εκτός αυτού, οι συγκεκριμένοι γονείς είναι πιθανό να αντιμετωπίζουν προβλήματα ψυχολογικής φύσης στο χώρο του σχολείου, πράγμα που τους κάνει να μην αισθάνονται άνετα όταν το επισκέπτονται. Ο Calsyn (1980)⁷ ως ένα τέτοιο πρόβλημα αναφέρει τις εμπειρίες οι ίδιοι οι γονείς είχαν ως μαθητές. Αν οι εμπειρίες αυτές ήταν τραυματικές λόγω της δικής τους σχολικής αποτυχίας ή προβληματικής συμπεριφοράς, τότε η επιστροφή στο σχολείο, έστω και με την ιδιότητα του γονιού, δεν μπορεί να είναι ιδιαίτερα ευχάριστη. Επιπρόσθετα, η τάση που επικρατεί, να καλούνται στο σχολείο κυρίως οι γονείς των παιδιών που αντιμετωπίζουν προβλήματα στην επίδοση ή στη συμπεριφορά τους και όχι των υπολοίπων παιδιών, επιδεινώνει ακόμη περισσότερο την κατάσταση.

Τέλος οι ενδεχόμενες πολιτισμικές διαφορές ανάμεσα σε γονείς χαμηλού κοινωνικού επιπέδου και στους εκπαιδευτικούς απωθεί τους πρώτους και τους κρατά μακριά από το περιβάλλον του σχολείου. Επίσης οι γονείς αυτοί μένουν μακριά και από διάφορες πολιτισμικές ή εκπαιδευτικές εκδηλώσεις που μπορούν να γίνουν στα πλαίσια των σχολικών δραστηριοτήτων (θέατρο, κινηματογράφος, εκδηλώσεις μουσικής ή τέχνης κ.α.) γιατί δεν διαθέτουν τις αναγκαίες στάσεις αλλά ούτε αισθάνονται ότι ανήκουν σε τέτοιους χώρους. (Γεωργίου, 2000:131-132, Πυργιωτάκης, 2000:75).

⁷ Calsyn, R.(1980). A community psychologist's view of community education. Community Education Journal, October, 10-13.

Αυτή η κατηγορία γονιών, βέβαια, θα μπορούσε να βοηθά τα παιδιά της στο σπίτι, μια και η εμπλοκή των γονιών στο σπίτι μπορεί σε μερικές περιπτώσεις να είναι πιο αποτελεσματική από την εμπλοκή των γονιών στο σχολείο, αφού η σχέση τους μ' αυτό δεν είναι τόσο στενή.

Θα πρέπει φυσικά κάποιος να υποδείξει τον τρόπο αυτό στους γονείς και να τους βοηθήσει να σχεδιάσουν κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες στο σπίτι προσαρμόζοντας τη δική τους συμμετοχή σ' αυτές.

Δυστυχώς, οι μόνοι που θα μπορούσαν να κάνουν κάτι τέτοιο είναι οι δάσκαλοι και οι καθηγητές, οπότε καταλήγουμε πάλι στον ίδιο παρονομαστή (Γεωργίου, 2000:132).

Προσωπική μου εμπειρία τον τελευταίο καιρό με έκανε να αντιληφθώ, πως υπάρχουν γονείς οι οποίοι έχοντας χαμηλό μορφωτικό και κοινωνικό επίπεδο δεν μπορούν να κάνουν τίποτα για να βοηθήσουν την άνοδο της επίδοσης των παιδιών τους στο σχολείο. Η αλήθεια είναι πως τις περισσότερες φορές υπάρχει θέληση αλλά αυτή και μόνο δεν φτάνει. Οι γνώσεις δεν επαρκούν για να μπορεί η βοήθεια στο σπίτι να είναι σωστή και ολοκληρωμένη. Ο γονιός θα πρέπει όχι μόνο λύσεις αλλά και επεκτάσεις επάνω σε θέματα των σχολικών αντικειμένων. Να είναι σε θέση να δημιουργήσει ο ίδιος ασκήσεις, ή διάφορες εργασίες που να μπορεί και να τις διορθώσει το ίδιο καλά. Να είναι σε θέση επίσης να δώσει στο παιδί κατάλληλα κίνητρα, μεθοδολογία στο διάβασμα αλλά και να το μάθει να οργανώνει σωστά το χρόνο του.

B.6. Φροντιστήριο και επίδοση

Ένα ιδιαίτερης σημασίας για την Ελλάδα θέμα είναι το φροντιστήριο. Το αν "κάνουν" φροντιστήριο οι μαθητές και πόσες ώρες είναι ένα ζήτημα που σχετίζεται με διάφορες μαθησιακές, κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές παραμέτρους, με ζητήματα εκπαιδευτικού πλαισίου και με την επίδοση.

Σύμφωνα με μία σχετική έρευνα που πραγματοποιήθηκε το ποσοστό των μαθητών της Β' τάξης του Γυμνασίου που δηλώνει ότι δεν κάνει διόλου φροντιστήριο στα Μαθηματικά ανέρχεται περίπου το 64%, και αυτό το ποσοστό δεν διαφοροποιείται ιδιαίτερα ανάλογα με τις διάφορες κατηγορίες οικιστικών περιοχών (μικρή διαφορά παρουσιάζει το κέντρο της Αθήνας όπου το ποσοστό ανέρχεται το 71,5%)

Οι μαθητές αυτοί είναι οι μαθητές που έχουν και την υψηλότερη επίδοση σε σύγκριση με εκείνη των συμμαθητών τους που δηλώνουν ότι κάνουν φροντιστήριο. Επίσης παρατηρούμε ότι από τους μαθητές που κάνουν φροντιστήριο, εκείνοι που κάνουν λιγότερο από 2 ώρες την εβδομάδα έχουν σαφώς χαμηλότερη επίδοση από εκείνους που κάνουν περισσότερο από 2 ώρες την εβδομάδα, κάτι που όμως ενδέχεται να συνδέεται και με άλλα κοινωνικά και οικονομικά χαρακτηριστικά. Αυτοί που κάνουν λιγότερο από 2 ώρες φροντιστήριο, οι οποίοι αποτελούν περίπου το 30% του συνολικού δείγματος, έχουν μεγάλη διαφορά στην επίδοση στα Μαθηματικά από εκείνους που δεν κάνουν καθόλου, διαφορά που σε ορισμένες κατηγορίες του δείγματος πλησιάζει ή και ξεπερνά τις 60 μονάδες. Τα αποτελέσματα φαίνονται αναλυτικά στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 2.5. Φροντιστήριο Μαθηματικών και επίδοση στα Μαθηματικά

Ωρες την εβδομάδα Φροντιστήριο Μαθηματικών	Ποσοστό %	Μ.Ο. Επίδοσης
Καθόλου	63,7	498,8
Λιγότερο από 2 ώρες	30,3	460,9
Περισσότερο από 2 ώρες	5,9	487,0

Πηγή:IEA, Τρίτη Διεθνής Έρευνα για τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες (TIMSS), 1994-1995, Ελληνικό Συντονιστικό Κέντρο της IEA, Πανεπιστήμιο Αθηνών (Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη,2000:67)

B.7. Ο τύπος κατοικίας και η επίδοση

Αρχικά εξετάζεται πως κατανέμεται η επίδοση των μαθητών των σχολείων ενός δείγματος σε διάφορες περιοχές και είδη οικισμού, όπου βρίσκεται το σχολείο, που αποτέλεσαν και τη βάση της συγκρότησης του δείγματος της σχετικής έρευνας. Παίρνουμε και πάλι ενδεικτικά την επίδοση των μαθητών της Β' τάξης του Γυμνασίου στα Μαθηματικά.

Στον παρακάτω πίνακα παρατηρούμε μια σαφώς άνιση κατανομή των μέσων όρων επίδοσης ανάμεσα στους μαθητές που φοιτούν στα σχολεία που ανήκουν στα διάφορα είδη οικισμών και περιοχών της χώρας. Αυτή η άνιση κατανομή της επίδοσης σε γενικές γραμμές μπορούμε να πούμε ότι ακολουθεί την παραδοχή της κοινωνικής και πολιτισμικής ανισότητας που υπάρχει στο μαθητικό πληθυσμό και αποτελεί και τη βασική αρχή της συγκρότησης του δείγματος. Όμως αυτή η τόσο γενική διατύπωση περί της κοινωνικής κατανομής της επίδοσης δεν αναδεικνύει ορισμένα ενδιαφέροντα ζητήματα, που αξίζει να τονιστούν. Πράγματι, παρατηρούμε ότι τον υψηλότερο μέσο όρο επίδοσης έχουν οι μαθητές των οποίων τα σχολεία (δημόσια πάντοτε) βρίσκονται στα βόρεια και ανατολικά προάστια της Αθήνας και στη πόλη της Θεσσαλονίκης. Ακολουθούν με πολύ μικρή διαφορά οι μαθητές σχολείων της κεντρικής Αθήνας, ενώ οι μαθητές των αστικών κέντρων και των πόλεων -μεγάλων και μικρών- ακολουθούν αυτούς των σχολείων του κέντρου της Αθήνας.

Οι μαθητές των δυτικών προαστίων της Αθήνας παρουσίασαν Μ.Ο. επίδοσης σαφώς χαμηλότερο από εκείνο των συμμαθητών τους σε όλες τις άλλες περιοχές του πολεοδομικού συγκροτήματος της Αθήνας, αλλά αισθητά χαμηλότερο και από εκείνον σε όλες τις προαναφερθείσες κατηγορίες. Μάλιστα αυτή η τιμή απέχει ελάχιστα από το Μ.Ο. της επίδοσης των μαθητών των "μεγάλων χωριών", αλλά και της κατηγορίας των πόλεων. Τέλος, σαφώς χαμηλότερο Μ.Ο. επίδοσης παρουσιάζουν οι μαθητές σχολείων μικρών χωριών. (Κοντογιανοπούλου-Πολυδωρίδη, 2000:54-55)

Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στο πίνακα που ακολουθεί:

Πίνακας 2.6. Επίδοση στα Μαθηματικά και οικισμός όπου βρίσκεται το σχολείο. Β' Γυμνασίου

Οικισμός	Επίδοση στα Μαθηματικά	
	Πλήθος	Μ.Ο. επίδοσης
Αθήνα-κέντρο	135	502,1
Αθήνα-ΒΑ	376	512,2
Αθήνα-Δ	415	473,0
Θεσσαλονίκη	318	513,9
Αστικά κέντρα	255	483,9
Μεγάλες πόλεις	565	493,2
Πόλεις	784	478,1
Μεγάλα χωριά	498	470,5
Μικρά χωριά	320	453,5
Σύνολο	3.666	484,5

Πηγή:IEA, Τρίτη Διεθνής Έρευνα για τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες (TIMSS), 1994-1995, Ελληνικό Συντονιστικό Κέντρο της IEA, Πανεπιστήμιο Αθηνών

B.8.Υλικά αγαθά στο σπίτι και επίδοση

Ένας άλλος δείκτης της κοινωνικής θέσης και (κυρίως) της οικονομικής κατάστασης της οικογένειας-ο οποίος μπορεί να καταγραφεί με σχετική ασφάλεια από μαθητές του φάσματος των ηλικιών που καλύπτει η έρευνα-είναι τα υλικά αγαθά που ανήκουν στο νοικοκυριό. Ορισμένα από αυτά, όπως η βιβλιοθήκη, ενέχουν και τη θέση δεικτών πολιτισμικής και μορφωτικής κατάστασης, κλίματος ή "κεφαλαίου", ενώ κάποια μπορεί να υποδηλώνουν πιο συγκεκριμένα την ύπαρξη ενός έμπρακτου ενδιαφέροντος για την υποβοήθηση της εκπαίδευσης των παιδιών στο σπίτι (π.χ. λεξικό, προσωπικό γραφείο μελέτης). Από τον κατάλογο των αντικειμένων για τα οποία ρωτήθηκαν τα παιδιά των σχολείων του δείγματος απομονώνουμε α. τρία τα οποία σχετίζονται μάλλον με την οικονομική κατάσταση της οικογένειας (πλυντήριο, ένα ή παραπάνω αυτοκίνητα, κεντρική θέρμανση), β. δύο τα οποία σχετίζονται μάλλον με την πολιτισμική-μορφωτική διάσταση (κασετόφωνο, βιβλιοθήκη) και γ. τρία που αφορούν ενδεχομένως πιο συγκεκριμένα τη μέριμνα της οικογένειας για τη μελέτη του παιδιού (κομπιουτεράκι, προσωπικό γραφείο μελέτης, λεξικό).

Από τη συσχέτιση της ύπαρξης αυτών των υλικών αγαθών στο σπίτι με την επίδοση, παρατηρήσαμε ότι υπάρχει πράγματι μια μεγάλη σχέση τόσο στο Δημοτικό όσο και στο Γυμνάσιο και για τις τρεις ομάδες αγαθών. Με αφορμή τα δεδομένα που παρατίθενται στους παρακάτω πίνακες, θα μπορούσαν να διατυπωθούν διάφορες σκέψεις για πιθανές σχέσεις ανάμεσα στην επίδοση και στα υλικά αγαθά. Εδώ θα επισημάνουμε τις μεγάλες διαφορές που εμφανίζονται στην επίδοση ως προς την ύπαρξη αγαθών ιδιαίτερα της τρίτης ομάδας: προσωπικό γραφείο για μελέτη τόσο στο Δημοτικό όσο και στο Γυμνάσιο, αριθμομηχανής και λεξικού, ιδιαίτερα στο Γυμνάσιο. (Κοντογιανοπούλου-Πολυδωρίδη,2000:61-62)

Οι πίνακες που ακολουθούν φανερώνουν αναλυτικά τα αποτελέσματα με συγκεκριμένα ποσοστά:

**Πίνακας 2.7. Υλικά αγαθά στο σπίτι και επίδοση στα Μαθηματικά
Δ' τάξη Δημοτικού**

Αντικείμενα		Ποσοστό %	Μ.Ο.επίδοσης
Αυτοκίνητο	Ναι	76,6	498,0
	Όχι	23,4	470,8
Πλυντήριο ρούχων	Ναι	92,8	492,8
	Όχι	7,2	463,2
Κεντρική θέρμανση	Ναι	64,0	504,8
	Όχι	36,0	468,6
Κασετόφωνο	Ναι	92,1	493,4
	Όχι	7,9	460,8
Βιβλιοθήκη	Ναι	84,8	497,0
	Όχι	15,2	457,0
Αριθμομηχανή	Ναι	60,5	500,4
	Όχι	39,5	476,3
Προσωπικό γραφείο-τραπέζι	Ναι	87,7	497,7
	Όχι	12,3	442,3
Λεξικό	Ναι	89,7	493,5
	Όχι	10,3	467,2

Πηγή:IEA, Τρίτη Διεθνής Έρευνα για τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες (TIMSS), 1994-1995, Ελληνικό Συντονιστικό Κέντρο της IEA, Πανεπιστήμιο Αθηνών

**Πίνακας 2.8. Υλικά αγαθά στο σπίτι και επίδοση στα Μαθηματικά
Β' τάξη Γυμνασίου**

Αντικείμενα		Ποσοστό %	Μ.Ο.επίδοσης
Αυτοκίνητο	Ναι	83,3	490,5
	Όχι	16,7	457,2
Πλυντήριο ρούχων	Ναι	95,8	486,1
	Όχι	4,2	455,4
Κεντρική θέρμανση	Ναι	82,8	490,9
	Όχι	17,2	458,2
Κασετόφωνο	Ναι	98,0	485,0
	Όχι	2,0	468,3
Βιβλιοθήκη	Ναι	89,8	488,1
	Όχι	10,2	455,6
Αριθμομηχανή	Ναι	86,9	491,8
	Όχι	13,1	438,8
Προσωπικό γραφείο-τραπέζι	Ναι	93,3	487,7
	Όχι	6,7	443,5
Λεξικό	Ναι	97,2	486,1
	Όχι	2,8	436,4

Πηγή:IEA, Τρίτη Διεθνής Έρευνα για τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες (TIMSS), 1994-1995, Ελληνικό Συντονιστικό Κέντρο της IEA, Πανεπιστήμιο Αθηνών

B.9. Ο αριθμός των βιβλίων στο σπίτι

Όπως προαναφέρθηκε ο αριθμός των βιβλίων που βρίσκονται στο σπίτι μιας οικογένειας αποτελεί όπως έχει φανεί από προηγούμενες έρευνες, ένα μάλλον ασφαλή δείκτη "πολιτισμικού κεφαλαίου" (και κατά δεύτερο λόγο και οικονομικής κατάστασης) της οικογένειας, σε σύγκριση με άλλα στοιχεία που αφενός καταγράφονται με λιγότερη αξιοπιστία και αφετέρου είναι αντικείμενα μεγάλης πολιτισμικής διαφοροποίησης από περιοχή σε περιοχή.(π.χ. θέατρο, σινεμά, όπερα κ.τ.λ.)

Σχετική έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την TIMSS⁸ δείχνει πως πράγματι υπάρχει μεγάλη συνάφεια ανάμεσα στον αριθμό των βιβλίων που δηλώνουν οι μαθητές ότι υπάρχουν στο σπίτι τους και στην επίδοσή τους (π.χ. στα μαθηματικά). Ο πίνακας που ακολουθεί δείχνει τα στοιχεία : όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των βιβλίων στο σπίτι, τόσο υψηλότερη είναι και η επίδοση των παιδιών. (Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη,2000:62-63)

Πίνακας 2.9. Βιβλία που υπάρχουν στο σπίτι και επίδοση στα Μαθηματικά

Βιβλία που υπάρχουν Στο σπίτι	Ποσοστό %	Μ.Ο. επίδοσης
0-25 βιβλία	39,4	478,3
26-100 βιβλία	35,7	514,3
Πάνω από 101 βιβλία	24,9	521,1

⁸ IEA, TIMSS, 1994-1995 Ελληνικό Συντονιστικό Κέντρο της IEA Πανεπιστήμιο Αθηνών

B.10.Οι προσδοκίες των γονιών

Στις καθημερινές τους συνδιαλλαγές τους οι άνθρωποι δρουν σκόπιμα για να επιτύχουν συγκεκριμένους στόχους και επιδεικνύουν μια συγκεκριμένη συμπεριφορά όταν θέλουν να επιδράσουν σε πρόσωπα ή καταστάσεις. Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον και ιδιαίτερα από την πλευρά των γονιών, προς το παιδί, όταν οι πρώτοι δίνοντας κατάλληλα κίνητρα μεταφέρουν τις προσδοκίες τους στο παιδί καθοδηγώντας το σε συγκεκριμένους στόχους. Έτσι συνδέονται οι αυξημένες προσδοκίες των γονιών με τα αυξημένα κίνητρα των παιδιών τους για επιτυχία και με την υψηλή επίδοση τους στο σχολείο. (Γεωργίου, 2000:134, Marjoribanks, 1983) θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι οι προσδοκίες των γονιών για επιτυχημένη σταδιοδρομία του παιδιού τους στο εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται να συνδέονται και με περισσότερη ενεργό εμπλοκή τους στην όλη διαδικασία (Grolnick κ.α. 1997).⁹

Επιπρόσθετα, εκείνο που έχει σημασία δεν είναι μόνο η ύπαρξη των προσδοκιών, αλλά και ο τρόπος με τον οποίο αυτές ικανοποιούνται στους υπόλοιπους ενδιαφερόμενους. Έτσι δύο γονείς που έχουν το ίδιο υψηλές προσδοκίες για τα παιδιά τους είναι δυνατόν να επιφέρουν διαφορετικά αποτελέσματα ανάλογα με το πώς τα εκφράζουν, με το πόσο πειστικοί παρουσιάζονται, με το ποια μορφή δίνουν στο δικό τους ρόλο σε σχέση με την εκπλήρωση των προσδοκιών κ.τ.λ. (Γεωργίου, 2000:135, Βασικόπουλος, 2000).

Βέβαια η σχέση προσδοκίες γονιών - υψηλή επίδοση του μαθητή στο σχολείο είναι σίγουρα αμφίδρομη. Όπως προαναφέρθηκε οι υψηλές προσδοκίες μπορούν να αυξήσουν τα κίνητρα και κατ'έκταση τις επιδόσεις του παιδιού στο σχολείο, αλλά και οι υψηλές επιδόσεις των παιδιών μπορούν να αυξήσουν τις προσδοκίες τους αλλά και την επαφή τους με το σχολείο με τους δασκάλους. Ενδιαφέρονται περισσότερο για την καθημερινή ζωή των παιδιών τους, ελέγχουν συστηματικότερα την κατ'οίκον εργασία, προωθούν συζητήσεις και ανάπτυξη διαφόρων θεμάτων κ.τλ.

Αντίθετα οι γονείς των παιδιών με χαμηλή επίδοση όχι μόνο δεν έχουν μεγάλες προσδοκίες αλλά πολλές φορές αποθαρρύνουν τα παιδιά τους έχοντας μια στάση

⁹ Grolnick, W., Benjet, C., Kurowski, Predictors of parent Involvement in children's schooling. Journal of Educational Psychology, 89(3), 538-548.

κριτικής και αμφιβολίας για τις δυνατότητες τους, πράγμα που σημαίνει ότι περιορίζουν τις επιλογές τους όσον αφορά το μέλλον και ασφαλώς διογκώνουν το πρόβλημα..

B.11.Επαγγελματικοί στόχοι παιδιών και κοινωνικο-οικονομικοί παράγοντες οικογένειας.

Το ότι το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογενειακής καταγωγής του ατόμου επηρεάζει, και μάλιστα καθοριστικά, την εκπαιδευτική του διαδρομή είναι πλέον γνωστό στις μέρες μας. Όπως έχουμε προαναφέρει κάθε άτομο επηρεάζεται από τα ερεθίσματα που δέχεται από το οικογενειακό του περιβάλλον και αυτά καθορίζουν και όλους τους τομείς της ζωής του. Έτσι λοιπόν το πιο ασφαλές κριτήριο για την πρόβλεψη των πιθανοτήτων επιτυχίας ενός ατόμου στον εκπαιδευτικό και τον επαγγελματικό τομέα είναι το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειάς του.

Για παράδειγμα, σε μια μεγάλης έκτασης έρευνα των Blau και Duncan (1967)¹⁰ όπου χρησιμοποιήθηκαν δεδομένα από 20.000 περιπτώσεις ανδρών ηλικίας 25 έως 64 ετών, βρέθηκε ότι οι πιθανότητες ενός ατόμου να εισαχθεί και να σταδιοδρομήσει σε επαγγέλματα που υπόσχονται κοινωνική άνοδο εξαρτάται απόλυτα από τα χαρακτηριστικά της οικογένειας από την οποία προέρχεται. (Γεωργίου, 2000:96, , Φραγκουδάκη, 1985, Πυργιωτάκης, 2000, Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2000).

Μεταξύ άλλων, παρατηρείται ισχυρότατη, στατιστικά σημαντική συνάφεια μεταξύ των επαγγελματικών επιπέδων του πατέρα και του γιου. Μια έρευνα που έγινε στην Κύπρο και κάλυψε 7.000 περιπτώσεις μαθητών (Κεφάλα, 1981)¹¹ κατέληξε στο ακριβώς ίδιο συμπέρασμα. Δηλαδή παιδιά που προέρχονται από υψηλές κοινωνικο-οικονομικά οικογένειες ακολουθούν πολλές φορές το επάγγελμα του πατέρα ή της μητέρας.

Φαίνεται λοιπόν πως το φτωχόπαιδο που καταφέρνει να γίνει επιστήμονας ή επιτυχημένος επιχειρηματίας συναντάται περισσότερο σε κινηματογραφικές ταινίες παρά στην πραγματική ζωή. Οι περιπτώσεις εκείνων που πραγματικά καταφέρνουν να ανατρέψουν τα εις βάρος τους δεδομένα και να διακριθούν αποτελούν την εξαίρεση και όχι τον κανόνα. Βεβαίως, σε αναπτυσσόμενες κοινωνίες, που σε διάστημα δύο έως τριών γενεών μετατρέπονται από καθαρά αγροτικές και κοινωνίες υπηρεσιών, οι

¹⁰ Blau, P & Duncan O. (1967) The American Occupational Structure. New York: John Wiley and Sons

¹¹ Κεφάλα, Μ. (1981). Κοινωνική προέλευση και σχολική επίδοση. Δελτίο Ομίλου Παιδαγωγικών Ερευνών, τ. 39, 50-56.

δομές είναι περισσότερο ρευστές και η κινητικότητα μεταξύ των τάξεων είναι μεγαλύτερη. (Γεωργίου, 2000, 97).

Εκείνο που παρουσιάζει μεγαλύτερο ενδιαφέρον, τουλάχιστον από ψυχολογική άποψη, είναι οι επιδράσεις που το άτομο δέχεται ότι μόνον από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά της οικογένειας του, αλλά από τα λειτουργικά: δηλαδή τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζονται θέματα εξουσίας, τις προσδοκίες τους για το μέλλον και γενικότερα τη συμπεριφορά τους προς το παιδί.

Η αλήθεια είναι πως οι γονείς έχουν μεγάλη δύναμη στα χέρια τους, αρκεί να την χρησιμοποιήσουν σωστά για να επιτύχουν τα επιθυμητά αποτελέσματα. Έχουν την δυνατότητα να πλάσουν την προσωπικότητα, το χαρακτήρα ακόμη και τα θέλω του παιδιού τους χρησιμοποιώντας βέβαια τον κατάλληλο τρόπο. Οι φιλοδοξίες των γονιών αποτελούν το στοιχείο με βάση το οποίο μπορεί να γίνει μια αρκετά καλή πρόβλεψη της επιτυχίας των γονιών, και εάν αυτές μεταβιβάζονται στο παιδί με κατάλληλο τρόπο, τόσο υψηλότερες θα είναι και οι επιδόσεις των παιδιών στο σχολείο. Βέβαια υψηλές προσδοκίες συνήθως έχουν οι γονείς υψηλού κοινωνικο-οικονομικού και μορφωτικού επιπέδου επομένως καταλήγουμε και πάλι στο ίδιο συμπέρασμα. Οι γονείς χαμηλού κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου βλέπουν τη μόρφωση ως ένα μέσο για οικονομική ασφάλεια, οι γονείς υψηλού κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου τη βλέπουν ως ένα μέσο για προσωπική ανέλιξη.

Με άλλα λόγια η εμπειρία της μόρφωσης είναι διαφορετική μεταξύ ατόμων από διαφορετικά κοινωνικά στρώματα, και το ίδιο διαφορετική είναι και η επαγγελματική ωριμότητα και στόχοι που έχουν τα παιδιά τους.

Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο τα παιδιά ανθρώπων που ασκούν ανώτερα επαγγέλματα και έχουν μεγάλες φιλοδοξίες, έχουν κίνητρα, και βάζουν στόχους για την επίτευξη ακαδημαϊκής μόρφωσης και πολλές φορές ακολουθούν τον επαγγελματικό κλάδο του γονιού.

B.12.Διαφοροποιήσεις στην εμπλοκή των γονιών και την επίδοση ανάλογα με την ηλικία και το φύλο παιδιού

Όπως είναι φυσικό όταν το παιδί αρχίζει να φοιτά στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού οι γονείς δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για τις πρώτες του δραστηριότητες, εργασίες αλλά και επιδόσεις. Άλλωστε κάθετι πρωτόγνωρο είναι και ενδιαφέρον. Οι γονείς γενικότερα μικρότερων μαθητών είναι περισσότερο αναμειγμένοι στην εκπαιδευτική τους διαδικασία από ότι οι γονείς μεγαλύτερων μαθητών. Αυτό ίσως να οφείλεται και στο γεγονός, ότι οι γονείς αντιλαμβάνονται πως η ενεργός συμμετοχή τους στη σχολική ζωή του παιδιού κατά τα κρίσιμα, πρώιμα χρόνια μπορεί να επιφέρει μια ουσιαστική διαφορά στην επίδοση του αλλά και στη μετέπειτα πορεία του στο σχολείο. Προσπαθούν με λίγα λόγια να δώσουν τις βάσεις με τη διαφορά ότι το «υπέδαφος» κάθε οικογένειας είναι διαφορετικό. Ακόμη, μπορεί να απομακρύνονται στη συνέχεια, όταν διαπιστώνουν ότι η παρουσία τους δεν είναι πλέον τόσο απαραίτητη. Κάτι επιπλέον, που θα πρέπει να τονιστεί εδώ, είναι το ότι οι γονείς να αισθάνονται πιο ικανοί να βοηθούν τα παιδιά τους όσο αυτά είναι σε μικρές τάξεις, παρά αργότερα που προφανώς πολλοί να μην έχουν τις απαιτούμενες τάξεις, παρά αργότερα που προφανώς πολλοί να μην έχουν τις απαιτούμενες γνώσεις για να προσφέρουν βοήθεια όταν τα παιδιά είναι σε μεγαλύτερες τάξεις. Έρευνες¹² επίσης έχουν δείξει πως οι γονείς εμπλέκονται σε διαφορετικά βαθμό στη σχολική ζωή του παιδιού τους ανάλογα με το φύλο αυτού. Έτσι διαπιστώνεται ότι οι γονείς των αγοριών είναι περισσότερο εμπλεγμένοι απ' ό,τι οι γονείς των κοριτσιών, μια και τα αγόρια παρουσιάζουν συνήθως πιο καθυστερημένη έναρξη στη σχολική εργασία, είναι λιγότερα υπεύθυνα σε ότι αφορά την εργασία τους και γενικά η σχολική τους επίδοση είναι χαμηλότερη από την αντίστοιχη των κοριτσιών. (Γεωργίου, 2000:141).

Σχετικές έρευνες με το θέμα του φύλου του παιδιού και της επίδοσης του στο σχολείο έχουν γίνει και από τη Τρίτη Διεθνή Έρευνα για τα Μαθηματικά και την Επιστήμη, η οποία είναι γνωστή με τη ονομασία TIMSS (Third International Mathematics and Science Study, που έχει αναληφθεί στα πλαίσια του διεθνούς οργανισμού International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) (Παπαναστασίου, 1998).

¹² Baker, D. & Stevenson, D. (1986) Mother's Strategies for school achievement : Managing the transition to high school. *Sociology of Education*, 59, 156-167.

Η συγκεκριμένη έρευνα ¹³ πραγματοποιήθηκε σε διάφορες χώρες (Ελλάδα, Κύπρος, Αγγλία, Αυστρία κτλ) με σκοπό να καταγράψει τις διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα, και περιλαμβάνει τόσο τις διαφορές στο αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (δοκιμασίες, στάσεις, αυτοεκτίμηση κτλ) όσο και τις διαφορές στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες (αντιμετώπιση από τον διδάσκοντα, υποστήριξη στο σπίτι).

Βέβαια εδώ θα παρουσιάσουμε μόνο το πραγματολογικό υλικό των διαφορών στην επίδοση, των αγοριών και των κοριτσιών, που αναφέρεται στο σύνολο των δοκιμασιών στα Μαθηματικά και το αντίστοιχο στις Φυσικές επιστήμες σε διάφορες χώρες όπως προαναφέραμε.

Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας έδειξαν πως συγκριτικά με τα αγόρια, τα κορίτσια παρουσιάζουν περιορισμένη συμμετοχή και χαμηλή επίδοση στις θετικές Επιστήμες. Το φαινόμενο αυτό αποδίδεται στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές ανισότητες ένταξης των γυναικών στους συγκεκριμένους κλάδους εργασίας (Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2000: 68-72).

Στους πίνακες που ακολουθούν φαίνονται οι διαφορές στην επίδοση, μεταξύ αγοριών και κοριτσιών, στις φυσικές επιστήμες στη Β' Γυμνασίου, στα Μαθηματικά της Δ' τάξης του Δημοτικού και στις Φυσικές Επιστήμες της Δ' τάξης του Δημοτικού. Σε ότι αφορά τα Μαθηματικά της Β' Γυμνασίου η διαφορά στην επίδοση μεταξύ αγοριών και κοριτσιών δεν ήταν στατιστικά σημαντική και γι' αυτό το λόγο η παρουσίαση σε πίνακα του εν λόγω πραγματολογικού υλικού δεν κρίθηκε απολύτως αναγκαία.

Σε ότι αφορά τις Φυσικές Επιστήμες της Β' Γυμνασίου, οι μαθητές του δείγματος εμφανίζουν σε πολλές περιπτώσεις διαφορά επίδοσης από τα κορίτσια, η οποία είναι στατιστικά σημαντική. Όπως φαίνεται και στον πίνακα 1, συνολικά στις δοκιμασίες των φυσικών Επιστημών, τα αγόρια έχουν υψηλότερη επίδοση από τα κορίτσια στην Ελλάδα, τη Γαλλία, τη Δανία, την Ισπανία, την Πορτογαλία, τη Σουηδία, τη Σλοβενία και το Ισραήλ.

Στη φυσική οι μαθητές εμφανίζουν υψηλότερη επίδοση από τις μαθήτριες στην πλειονότητα των χωρών στον πίνακα 1. Οι χώρες αυτές είναι: Ελλάδα, Αυστρία, Γαλλία, Δανία, Ιρλανδία, Ισπανία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σουηδία, Σλοβενία και Ισραήλ. Στη Χημεία οι μαθητές πετυχαίνουν υψηλότερη επίδοση από τις μαθήτριες σε ένα σημαντικό αριθμός χωρών. Ελλάδα, Δανία, Ισπανία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σκωτία, Σλοβενία και Ισραήλ, ενώ στη βιολογία μόνο τα αγόρια της Ισπανίας έχουν

¹³ IEA, Τρίτη Διεθνής Έρευνα για τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες (TIMSS) 1994-1995, Ελληνικό Συντονιστικό Κέντρο της IEA, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

διαφορά επίδοσης από τα κορίτσια. Στη βιολογία υπάρχει η μοναδική εξαίρεση στον παραπάνω «κανόνα». Οι Κύπριες μαθήτριες εμφανίζουν υψηλότερη επίδοση εκείνης των Κυπρίων μαθητών.

Τέλος το πεδίο Επιστήμη και Περιβάλλον είναι η μόνη επιστημονική περιοχή των φυσικών Επιστημών στην οποία δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών (Κονεο γιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2000:70).

Στη συνέχεια παρουσιάζεται και σχολιάζεται η επίδοση των αγοριών και των κοριτσιών του δείγματος της Δ' τάξης του Δημοτικού στα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες (πίνακες 2 και 3).

Αναζητώντας τις στατιστικά σημαντικές διαφορές της επίδοσης στα Μαθηματικά ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια (πίνακας 2), παρατηρεί κανείς ότι αυτές δεν είναι πολλές. Σημειώνουμε ότι στην Ελλάδα και σε αρκετές άλλες χώρες δεν εμφανίζονται ανισότητες στην επίδοση ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια του δείγματος.

Στο σύνολο των δοκιμασιών στα Μαθηματικά, μόνο οι Ολλανδοί μαθητές εμφανίζουν υψηλότερη επίδοση από εκείνη των μαθητριών. Σε επιμέρους γνωστικές περιοχές των Μαθηματικών, όπως είναι η μέτρηση και η εκτίμηση και κατανόηση αριθμών, οι μαθητές εμφανίζουν υψηλότερη επίδοση από τις μαθήτριες στην Ολλανδία, την Αγγλία, το Ισραήλ και την Κύπρο. Τέλος, διαφορές στην επίδοση αγοριών και κοριτσιών δεν υπάρχουν στην αναπαράσταση δεδομένων - ανάλυση - πιθανότητες και στα μοντέλα - σχέσεις - συναρτήσεις.

Όσον αφορά τις Φυσικές Επιστήμες στην Δ' τάξη του Δημοτικού (πίνακας 3), φαίνεται ότι οι περισσότερες διαφορές εμφανίζονται στις Γεωεπιστήμες, στις οποίες τα αγόρια έχουν διαφορές επίδοσης από τα κορίτσια στην Αγγλία, στην Αυστρία, στην Ιρλανδία, στην Ολλανδία, τη Σκωτία και την Κύπρο. Σημειώνουμε με ενδιαφέρον ότι στην Ελλάδα, όπως και στην Πορτογαλία και το Ισραήλ, δεν παρατηρούνται ανισότητες στις επιδόσεις των αγοριών και των κοριτσιών του δείγματος (Κοντογιαννόπουλου - Πολυδωρίδη, 200:69-73).

Τα αποτελέσματα όλων των παραπάνω φαίνονται αναλυτικά στους πίνακες που ακολουθούν.

Πίνακας 2.10. Διαφορές στην επίδοση στις Φυσικές Επιστήμες κατά φύλο. Β' Γυμνασίου

Εκπαιδευτικό σύστημα	Όλες οι Φυσικές Επιστήμες (35 ερωτήσεις)		Γεωεπιστήμες (22 ερωτήσεις)		Βιολογία (40 ερωτήσεις)		Φυσική (40 ερωτήσεις)		Χημεία (19 ερωτήσεις)		Επιστήμη και Περιβάλλον (14 ερωτήσεις)	
	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια
ΕΛΛΑΔΑ	▲ 54 (0,6)*	50 (0,6)*	▲ 51 (0,8)*	46 (0,7)*	▲ 55 (0,7)*	53 (0,7)*	▲ 55 (0,6)*	50 (0,6)*	▲ 54 (0,7)*	49 (0,7)*	51 (1,1)*	51 (1,1)*
Άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης												
ΑΓΓΛΙΑ												
ΑΥΣΤΡΙΑ			▲				▲					
ΒΕΛΓΙΟ ΓΑΛΛ.												
ΒΕΛΓΙΟ ΦΛΑΜ.												
ΓΑΛΛΙΑ	▲						▲					
ΓΕΡΜΑΝΙΑ												
ΔΑΝΙΑ	▲		▲				▲		▲			
ΙΡΛΑΝΔΙΑ							▲					
ΙΣΠΑΝΙΑ	▲		▲		▲		▲		▲			
ΟΛΛΑΝΔΙΑ							▲		▲			
ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ	▲		▲				▲		▲			
ΣΚΩΤΙΑ			▲						▲			
ΣΟΥΗΔΙΑ	▲						▲		▲			
Άλλες χώρες των Βαλκανίων												
ΡΟΥΜΑΝΙΑ												
ΣΛΟΒΕΝΙΑ	▲		▲				▲					
Άλλες χώρες της Μεσογείου												
ΙΣΡΑΗΛ	▲		▲				▲		▲			
ΚΥΠΡΟΣ						▲						

Με πλάγιους χαρακτήρες σημειώνονται οι χώρες που η επίδοση των μαθητών τους δεν έχει στατιστικά σημαντική διαφορά από την επίδοση των μαθητών της Ελλάδας.
 Σημ.: Παρουσιάζονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές διαφορές.
 ▲ Η διαφορά από το άλλο φύλο είναι στατιστικά σημαντική στο επίπεδο 0,5. * Ποσοστό σωστών απαντήσεων. Στην παρένθεση παρουσιάζεται το τυπικό σφάλμα.
 Πηγή: ΙΕΑ, Τρίτη Διεθνής Έρευνα για τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες (TIMSS), 1994-1995, Ελληνικό Συντονιστικό Κέντρο της ΙΕΑ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Πίνακας 2.11. Διαφορές στην επίδοση στα Μαθηματικά κατά φύλο. Δ΄ Δημοτικού

Εκπαιδευτικό σύστημα	Όλες οι ερωτήσεις (102 ερωτήσεις)		Ακέριοι Αριθμοί (25 ερωτήσεις)		Κλάσματα και Αναλογικότητα (21 ερωτήσεις)		Μέτρηση, Εκτίμηση και Κατανόηση Αριθμών (20 ερωτήσεις)		Αναπαράσταση Δεδομένων, Ανάλυση και Πιθανότητες (12 ερωτήσεις)		Γεωμετρία(14 ερωτήσεις)		Μοντέλα Σχέσεις και Συναρτήσεις (10 ερωτήσεις)	
	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια
ΕΛΛΑΔΑ	50(1,2)*	51 (0,9)*	61 (1,4)*	63 (0,9)*	42 (1,3)*	42 (1,1)*	49 (1,2)*	48 (1,0)*	48 (1,6)*	51 (1,4)*	53 (1,8)*	54 (1,1)*	46 (1,8)*	48 (1,3)*
Άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης														
ΑΓΓΛΙΑ			▲				▲							
ΑΥΣΤΡΙΑ					▲									
ΙΡΛΑΝΔΙΑ														
ΟΛΛΑΝΔΙΑ	▲						▲				▲			
ΠΟΡΤΟ-ΓΑΛΙΑ														
ΣΚΩΤΙΑ														
Άλλες χώρες των Βαλκανίων														
ΣΛΟΒΕΝΙΑ														
Άλλες χώρες της Μεσογείου														
ΙΣΡΑΗΛ							▲							
ΚΥΠΡΟΣ							▲							
Με πλάγιους χαρακτήρες σημειώνονται οι χώρες που η επίδοση των μαθητών τους δεν έχει στατιστικά σημαντική διαφορά από την επίδοση των μαθητών της Ελλάδας. Σημ.: Παρουσιάζονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές διαφορές. ▲ Η διαφορά από το άλλο φύλο είναι στατιστικά σημαντική στο επίπεδο 0,5. * Ποσοστό σωστών απαντήσεων. Στην παρένθεση παρουσιάζεται το τυπικό σφάλμα. Πηγή: ΙΕΑ, Τρίτη Διεθνής Έρευνα για τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες (TIMSS), 1994-1995, Ελληνικό Συντονιστικό Κέντρο της ΙΕΑ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.														

Πίνακας 2.12. Διαφορές στην επίδοση στις Φυσικές Επιστήμες κατά φύλο. Δ΄ Δημοτικού

Εκπαιδευτικό σύστημα	Όλες οι Φυσικές Επιστήμες (97 ερωτήσεις)		Γεωεπιστήμες (17 ερωτήσεις)		Βιολογία (41 ερωτήσεις)		Φυσική (30 ερωτήσεις)		Επιστήμη και Περιβάλλον (9 ερωτήσεις)	
	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια
<i>ΕΛΛΑΔΑ</i>	54 (1,0)*	53 (1,0)*	52 (1,2)*	52 (0,9)*	61 (0,9)*	61 (1,1)*	51 (1,1)*	47 (1,1)*	43 (1,7)*	43 (1,5)*
Άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης										
ΑΓΓΛΙΑ			▲							
ΑΥΣΤΡΙΑ	▲		▲				▲		▲	
ΙΡΛΑΝΔΙΑ			▲							
ΟΛΛΑΝΔΙΑ	▲		▲		▲		▲			
ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ										
ΣΚΩΤΙΑ			▲							
Άλλες χώρες των Βαλκανίων										
ΣΛΟΒΕΝΙΑ										▲
Άλλες χώρες της Μεσογείου										
ΙΣΡΑΗΛ										
ΚΥΠΡΟΣ			▲							
Με πλάγιους χαρακτήρες σημειώνονται οι χώρες που η επίδοση των μαθητών τους δεν έχει στατιστικά σημαντική διαφορά από την επίδοση των μαθητών της Ελλάδας. Σημ.: Παρουσιάζονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές διαφορές. ▲ Η διαφορά από το άλλο φύλο είναι στατιστικά σημαντική στο επίπεδο 0,5. * Ποσοστό σωστών απαντήσεων. Στην παρένθεση παρουσιάζεται το τυπικό σφάλμα. Πηγή: ΙΕΑ, Τρίτη Διεθνής Έρευνα για τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες (TIMSS), 1994-1995, Ελληνικό Συντονιστικό Κέντρο της ΙΕΑ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.										

B.13.Κοινωνική προέλευση και φοίτηση στα Α.Ε.Ι.

Η επιλογή για τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.) δε γίνεται μόνο μετά την αποφοίτηση από το Λύκειο με τις Γενικές Εξετάσεις. Αυτό αποτελεί την τελική φάση μιας διαδικασίας που η έκβασή της έχει επηρεαστεί σοβαρά από τις συνθήκες της οικογένειας στην προσχολική ηλικία. Μετά την ένταξη όμως του παιδιού στο σχολείο συντελείται, επίσημα πια, μία σταδιακή επιλογή με τον αποκλεισμό μερίδας μαθητών κάθε χρόνο. Το 1978/79 τελείωσαν π.χ. το Λύκειο 69.094 μαθητές, από τους οποίους βρήκαν θέση στα Α.Ε.Ι. το 1/3 περίπου. Για να κατανοήσουμε όμως στο σύνολό της την επιλεκτική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος πρέπει να παρακολουθήσουμε την «εκπαιδευτική ιστορία» των μαθητών αυτών από την Α΄ τάξη του Δημοτικού ως την αποφοίτησή τους από το Λύκειο (βλ. πιν.) και την τελική επιλογή για τα Α.Ε.Ι.

Πίνακας 2.13 : Εκπαιδευτική ιστορία των μαθητών από την εγγραφή τους στο Δημοτικό ως την εισαγωγή τους στα Α.Ε.Ι.

Σχολ.έτος	Σχολείο	Τάξη	αγόρια	κορίτσια	σύνολο
1967-68	Δημοτικό	Α΄	87.755	80.175	167.930
1968-69	>>	Β΄	81.854	75.150	157.004
1969-70	>>	Γ΄	81.324	73.778	155.102
1970-71	>>	Δ΄	78.433	71.213	149.646
1971-72	>>	Ε΄	76.832	69.846	146.678
1972-73	>>	Στ΄	74.257	67.813	142.070
1973-74	Γυμνάσιο	Α΄	58.198	52.616	110.814
1974-75	>>	Β΄	52.014	48.077	100.091
1975-76	>>	Γ΄	47.995	45.285	93.280
1976-77	Λύκειο	Α΄	44.219	43.028	87.247
1977-78	>>	Β΄	39.093	39.989	79.082
1978-79	>>	Γ΄	33.440	35.654	69.093

Όπως προκύπτει από τις αντίστοιχες επετηρίδες της εκπαίδευσης της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας γράφτηκαν κατά το σχολικό έτος 1967-68 και φοίτησαν στην Α΄ τάξη του Δημοτικού Σχολείου (βλ. πιν.) συνολικά 167.930 μαθητές σε ολόκληρη τη χώρα. Από αυτούς έφτασαν στην Γ΄ τάξη του Λυκείου και διεκδίκησαν μία θέση στα Α.Ε.Ι. κατά το σχολικό έτος 1978/79 μόνο 69.094. Αυτό σημαίνει ότι αποχώρησαν 100.000 περίπου μαθητές, πριν από την τελική φάση της επιλογής. Πιο συγκεκριμένα:

Από τους 100 μαθητές που γράφτηκαν τότε Στην Α΄ Δημοτικού

- 95 τελείωσαν το Δημοτικό
- 66 πήγαν στο Γυμνάσιο
- 57 τελείωσαν την Γ΄ Γυμνασίου
- 54 μπήκαν στο Λύκειο (δε διαγωνίζονταν ακόμη),
- 44 τελείωσαν το Λύκειο

από αυτούς μπήκαν στα Α.Ε.Ι. γύρω στους 12.

Διαπιστώνεται λοιπόν ότι η επίσημη διαδικασία επιλογής αρχίζει από την πρώτη στιγμή που εντάσσεται το παιδί στο σχολικό σύστημα και συνεχίζεται σε όλες τις τάξεις και τις βαθμίδες της Γενικής Εκπαίδευσης, για να ολοκληρωθεί με την τελική επιλογή μετά το Λύκειο. Οι «ροές» του μαθητικού πληθυσμού που παρατηρούνται δεν έχουν μελετηθεί ούτε και έχουμε στοιχεία σχετικά με τη σύστασή τους. Είναι όμως βέβαιο ότι οι περισσότεροι από αυτούς που αποχωρούν «μόνοι» τους προέρχονται από τις κατώτερες κοινωνικές τάξεις, είναι οι «βραδυπορούντες» των προηγούμενων τάξεων.

Η λύση που δόθηκε πριν λίγα χρόνια με την κατάργηση της βαθμολογίας στο Δημοτικό και την αναγκαστική μετάβαση από τη μία τάξη στην άλλη δεν αναμένεται να επιφέρει βελτίωση, όσο τουλάχιστο το εκπαιδευτικό σύστημα δε διαφοροποιεί την εργασία και τις μεθόδους του. Απεναντίας ενδέχεται να επιδεινώσει την κατάσταση, αφού όσοι κυρίως δεν είναι ιδιαίτερα ενημερωμένοι εφησυχάζουν, αποπροσανατολίζονται και παύουν να δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την πρόοδο των παιδιών τους.

Κατά την τελική επιλογή επιτυγχάνουν επίσης, σε μεγαλύτερο ποσοστό, όσοι προέρχονται από τις ισχυρότερες οικονομικοκοινωνικές τάξεις. Μία πρώτη επισκόπηση των δεδομένων από διάφορες χώρες δείχνει ότι τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα εκπροσωπούνται στο φοιτητικό πληθυσμό σε πολύ μικρότερο ποσοστό από ό,τι αλλα. Σε ό,τι αφορά τα Ελληνικά δεδομένα είναι σημαντικές οι έρευνες της Ι. Λα-

μπίρη - Δημάκη. Σε μία πρώτη έρευνα προσπάθησε με βάση το συνολικό πληθυσμό των πρωτοετών φοιτητών στα Α.Ε.Ι., κατά το έτος 1963-64, να προσδιορίσει στατιστικά τις πιθανότητες που έχουν οι νέοι κάθε κοινωνικής τάξης να σπουδάσουν. Ύστερα από τη σχετική επεξεργασία των δεδομένων προέκυψαν τα παρακάτω στοιχεία κατά κοινωνική τάξη.

Πίνακας 2.14 : Πιθανότητες εισαγωγής στα Α.Ε.Ι. κατά κοινωνική τάξη

Κοινωνική τάξη	Από τους νέους που γεννήθηκαν το 1944 πέρασαν 1963/64 στα Α.Ε.Ι. σε...		
	100 αγόρια τα...	1000 κορίτσια τα ...	1000 αγ. + κορ. τα...
Ανώτερη	887	480	685
Μεσαία	324	168	254
Κατώτερη	174	76	126

Τις περισσότερες πιθανότητες εισαγωγής στα ελληνικά Πανεπιστήμια έχουν οι νέοι της ανώτερης κοινωνικής τάξης. Από 1000 αγόρια που γεννήθηκαν το 1944 φοιτούσαν στο Πανεπιστήμιο το 1963-64 τα 887 και από τα 1000 κορίτσια τα 480.

Από τη μεσαία τάξη φοιτούσαν 324 αγόρια και 168 κορίτσια, ενώ από την κατώτερη, την αγροτο-εργατική, μόνο 174 αγόρια και 76 κορίτσια. Γενικά σπουδάζουν (βλ. τελευταία στήλη του πίνακα) στα Α.Ε.Ι. περισσότερα από τα 2/3 των παιδιών της ανώτερης κοινωνικής τάξης, το 1/4 της μεσαίας και μόνο το 1/12 της κατώτερης. Οι ανισότητες διευρύνονται ακόμη περισσότερο ανάμεσα στα αγόρια των αστικών κέντρων με πατέρα που ασκεί κάποιο από τα λεγόμενα «ελεύθερα επαγγέλματα» και τα κορίτσια της υπαίθρου. Από τα 1000 αγόρια της κατηγορίας αυτής εισάγονται στα Α.Ε.Ι. τα 926, ενώ από τα 1000 κορίτσια της υπαίθρου μόλις τα 45.

Οι ανισότητες ανάμεσα στα αστικά κέντρα και την ελληνική ύπαιθρο επιβεβαιώνονται και από μεταγενέστερη έρευνα της ίδιας ερευνήτριας. Με ειδικά ερωτηματολόγια συγκεντρώθηκαν στοιχεία από 632 φοιτητές του Παν/μίου Αθηνών. Η ε-

πεξεργασία τους, κατά γεωγραφικό διαμέρισμα, έδειξε ότι 57% των φοιτητών κατάγονται από αστικά κέντρα (34% από την Αθήνα και 23% από άλλες αστικές περιοχές), 13% από ημιαστικές και το 29% από αγροτικές περιοχές. Οι ανισότητες αυτές επιβεβαιώνονται και από πρόσφατη έρευνα του Μ. Δρεττάκη, που επεξεργάζεται και αναλύει πολλά στοιχεία από τους υποψήφιους και τους επιτυχόντες στα Α.Ε.Ι. το έτος 1976.

Η προέλευση των φοιτητών δείχνει γενικά ότι τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα μολονότι είναι τα πολυπληθέστερα, εκπροσωπούνται στα Α.Ε.Ι. σε μικρότερο ποσοστό από ό,τι τα ανώτερα που αποτελούν μικρή μόνο μερίδα του συνολικού πληθυσμού. Η μεταγενέστερη έρευνα των Γ. Ψαχαρόπουλου και Α. Καζαμία (1978) δείχνει ότι η σχέση αυτή έχει μεταβληθεί μετά τη μεταρρύθμιση του 1964 και 1976 χωρίς όμως να λύνεται το πρόβλημα που εξακολουθεί να παραμένει οξύ.

Παρόμοια είναι η κατάσταση στη Δυτ. Γερμανία, όπως αντιλαμβάνεται κανείς από τα στοιχεία που παραθέσαμε παραπάνω. Στη Γαλλία επίσης ο φοιτητικός πληθυσμός παρουσίασε στην δεκαετία του 1960 τη σύσταση του πίνακα.

Το φράγμα αυτό, της περιορισμένης εκπροσώπησης του εργατικού πληθυσμού στα Α.Ε.Ι. δεν μπόρεσαν επίσης να «σπάσουν», στον επιθυμητό τουλάχιστο βαθμό, ούτε και αυτές οι σοσιαλιστικές χώρες, παρά την προσπάθειά τους για περισσότερη μόρφωση και κοινωνική δικαιοσύνη. Από τον πίνακα που παρουσιάζει τη σύσταση του φοιτητικού πληθυσμού σε πέντε ανατολικές χώρες, προκύπτει ότι η ποσοστιαία συμμετοχή των διανοομένων στα Α.Ε.Ι. είναι σε όλες τις περιπτώσεις μεγαλύτερη από εκείνη των άλλων επαγγελματικών ομάδων, μολονότι οι διανοούμενοι αποτελούν και εδώ μικρή μόνο μειονότητα του συνολικού πληθυσμού. Οι συνθήκες είναι βέβαια εδώ πολύ καλύτερες, το «άνοιγμα» όμως εξακολουθεί να υπάρχει.

Μετά την παράθεση των στοιχείων αυτών ο Δημ. Τομπαΐδης γράφει: «Φαίνεται ότι το καλλιεργημένο οικογενειακό περιβάλλον ασκεί πάντα την ευνοϊκή επίδραση του στη μόρφωση των παιδιών και πως τα εκπαιδευτικά συστήματα όλου του κόσμου ευνοούν αυτό το περιβάλλον». Η σημασία του οικογενειακού περιβάλλοντος αποκαλύπτεται από τα στοιχεία του πίνακα:

Πίνακας 2.15 : Πιθανότητες για φοίτηση στο Κολλέγιο νέων με διαφορετική κοινωνική προέλευση και διαφορετικό Δ.Ν. (οι αριθμοί εκφράζουν ποσοστά).

Δ.Ν.	Κοινωνική προέλευση	
	Ανώτερη	κατώτερη
Ψηλός	71	23
Χαμηλός	18	5

Σχολιάζοντας τα στοιχεία αυτά ο Γερμανός Weinert γράφει: «Οι γονείς από κατώτερο κοινωνικό στρώμα σπάνια εξασφαλίζουν στα παιδιά τους σπουδές στο Πανεπιστήμιο, ακόμη και όταν αυτά διακρίνονται από υψηλό Δ.Ν. Οι γονείς αντίθετα της ανώτερης κοινωνικής τάξης εξασφαλίζουν στους γιους και τις θυγατέρες τους σπουδές στο Πανεπιστήμιο και όταν ακόμη δε διακρίνονται για υψηλή νοημοσύνη».

Εξάλλου η υπεροχή που έχει το κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον για τη σχολική επιτυχία του παιδιού σε σχέση με το βαθμό ευφυΐας του έχει τεκμηριωθεί από τα πορίσματα και άλλων ερευνών. Και οι ανισότητες ακόμη που παρατηρούνται ανάμεσα στις αγροτικές περιοχές και τα αστικά κέντρα, θα πρέπει να αποδοθούν στο χαμηλό κοινωνικο-πολιτιστικό επίπεδο της αγροτικής οικογένειας και το φτωχό πολιτιστικό περιβάλλον του χωριού και όχι τόσο στις σχολικές συνθήκες. Τα αποτελέσματα των σχολείων που βρίσκονται στις φτωχικές συνοικίες των αστικών κέντρων δε διαφέρουν από τα αντίστοιχα των αγροτικών περιοχών. Η οργανικότητα δηλ. των σχολείων αυτών και οι βελτιωμένες συνθήκες δε βελτίωσαν την πρόοδο των μαθητών.

Γνωστή είναι στην προκειμένη περίπτωση η έκθεση Κόλεμαν. Η κυβέρνηση των ΗΠΑ ανέθεσε το 1964 σε ειδική επιτροπή με πρόεδρο το James Goleman τη μελέτη των παραγόντων που παρεμποδίζουν την ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση. Η επιτροπή αφού εξέτασε 645.000 φοιτητές και 60.000 δασκάλους από 4.000 σχολεία, εξέδωσε το 1966 τα πορίσματά της στα οποία μεταξύ των άλλων διατυπώνεται η γνώμη ότι τα σχολεία δεν ασκούν σημαντική επίδραση στην πρόοδο των μαθητών, όταν αυτή εξεταστεί χωριστά για κάθε κοινωνική τάξη. Η επίδοσή τους διαφοροποιείται κατά σχολείο, όταν μεταβάλλεται η κοινωνική σύνθεση των μαθητών του σχολείου. Τα ευρήματα αυτά ενισχύουν την άποψη ότι το κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον καθορίζει σε μεγάλη βαθμό τη σχολική επίδοση και την κοινωνική επιτυχία πριν ακόμη το παιδί φοιτήσει στο σχολείο. (Πυργιωτάκης,2000:149-155)

B.14. Το ψυχολογικό πορτραίτο του «καλού» και του «κακού» μαθητή.

- **«Κακός» μαθητής.**

Μία έρευνα ¹⁴ που πραγματοποιήθηκε στην περιοχή της Ρόδου την Άνοιξη του 1989 έχοντας ως δείγμα μαθητές της ΣΤ΄τάξης του Δημοτικού και της Α΄τάξης του Γυμνασίου ένας από τους στόχους της ήταν να ανιχνεύσει ενδεχόμενες διαφορές ανάμεσα σε «καλό» και «κακό» μαθητή και να φωτογραφίσει κάποια στοιχεία της προσωπικότητας (ψυχοδυναμική προσέγγιση) των μαθητών που έχουν συνάφεια με επίδοση επιτέλεσης ενός έργου.

Τα συμπεράσματα όσον αφορά, τον ψυχολογικό πορτραίτο του «κακού» μαθητή, αρχικά έχουν ως εξής: Οι «κακοί» μαθητές είναι άτομα με αδύναμο Εγώ, δεν δρουν και δεν αντιδρούν ενεργητικά στα εξωτερικά ερεθίσματα, προσμένουν παθητικά βοήθεια από τον από μηχανής θεό.

Αναλύοντας τη συμπεριφορά τους, διαπιστώνουμε ότι οι «κακοί» μαθητές λειτουργούν κυρίως με βασικούς μηχανισμούς άμυνας την άρνηση και την απομόνωση. Με άλλα λόγια, οι «κακοί» μαθητές μπροστά στο πρόβλημά τους χρησιμοποιούν την τακτική της στρουθοκαμήλου, εθελotuφλούν μπροστά σε κάποιες διαστάσεις της πραγματικότητας.

Πλαισιώνουν από κοινωνικό περιβάλλον ανασταλτικό, απειλητικό, ανίκανο να διαβάσει τις αγωνίες και τις ανάγκες του παιδιού, χώρο συγκρούσεων με εξωτερική τιμωρία - καταπίεση ή πρόσκληση εσωτερικής κακουχίας με τη μορφή ενοχών για την κατάσταση στην οποία έχουν επέλθει.

Εδώ, αξίζει να σημειωθεί ότι, μέσα από τις διηγήσεις των παιδιών, κατά τη διάρκεια της έρευνας, πρόβαλε και μια κατηγορία γονιών που «έδειχναν αδύναμοι να συνδράμουν το βασικό ήρωα στη λύση του προβλήματος». Γονείς ανεπαρκείς, αδιάφοροι, που περιγράφονται από το παιδί ως «πεθαμένοι» ή «χαμένοι» κατά τη διάρκεια μιας «καταστροφής». Αυτές οι κουρασμένες λοιπόν φιγούρες βρίσκονται πίσω από τους «κακούς» μαθητές. (Ξανθάκου, Ανδρεαδάκης, Καιλα, 1998:40-41). Όλα τα παραπάνω συμπίπτουν με το συμπέρασμα ότι το οικογενειακό περιβάλλον του παι-

¹⁴ Η συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί κομμάτι του άρθρου, με τίτλο «Στάσεις μαθητών απέναντι στις διαδικασίες «βαθμολογίας - ιεράρχησης μέσα στο σχολικό μηχανισμό» και παρουσιάστηκε στα Πρακτικά του Συμποσίου που πραγματοποιήθηκε στη Ρόδο με θέμα : Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και βαθμών στο σχολείο (επιμέλεια Σ.Χιωτάκης), Αθήνα: Γρηγόρη, 1993, σ.149-165. Το σύνολο της μελέτης δημοσιεύθηκε στο περιοδικό Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, τ. 4, Μάιος 1991, σ. 113-144.

διού, και κυρίως το κοινωνικό-οικονομικό, μορφωτικό επίπεδο των γονιών αλλά και η εμπλοκή αυτών στη σχολική δραστηριότητα του παιδιού συντελούν σε μεγάλο βαθμό στη καλή ή κακή επίδοση του στο σχολείο. (Πυργιωτάκης, 2000, Γεωργίου 2000, Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, 2000, Τσακιράκης, Παπαρούνας, 2001, Φραγκουδάκη, 1985). Πρόκειται για μια διαφορά ψυχολογικά σημαντική, όπου σε ένα πρώτο επίπεδο ερμηνείας ιεραρχείται η αδιαφορία ή η ανικανότητα για έμπρακτη και συγκεκριμένη βοήθεια ως βασικός αρνητικός παράγοντας στην εξέλιξη και απόδοση του παιδιού.

Αθροιστικά στα προηγούμενα, συμπαρομαρτεί και η αντίληψη που έχουν οι «κακοί» μαθητές για τον εξωτερικό κόσμο, το φυσικό περιβάλλον, ως εχθρικό, απειλητικό, αναχαιτιστικό στις προσπάθειες προσαρμογής τους.

Για τους «μη παραγωγικούς» μαθητές του δείγματος, πελατεία με υπονομευόμενη, στην πλειονότητα, αυτοεκτίμηση, οι κυρίαρχες ανάγκες που εκδηλώνονται είναι η ανάγκη προστασίας -βοήθειας - ασφάλειας, ενώ η ανάγκη αποφυγής κατωτερότητας δηλώνει την πρόθεση του ατόμου να ξεφύγει από τα αλληπάλλληλα κτυπήματα, τις οδυνηρές στιγμές από το περιβάλλον, τον «κοινωνικό εξοστρακισμό» που βιώνει καθημερινά, εκφράζει δε το πρόβλημα και τον προβληματισμό των «κακών» μαθητών. Η «αδιαφορία» των «κακών» μαθητών να ολοκληρωθούν, να εργασθούν δημιουργικά, να μετουσιώνουν, ερμηνεύεται από την ανεπάρκεια, την έλλειψη βασικότερων - απλούστερων αναγκών που δεν έχουν βρει κανάλια ικανοποίησης στο διάλογο με τους άλλους.

Οι «κακοί» μαθητές εκδηλώνουν στάσεις εξάρτησης και υποταγής που αντιστρατεύονται - συγκρούονται με τάσεις φυγής. Η φυγή στους «κακούς» μαθητές παίρνει την μορφή οπισθοχώρησης - απόσυρσης από το πρόβλημα εγκατάλειψης των συνθηκών που το προκαλούν.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στους «κακούς» μαθητές κυριαρχεί μια σειρά από συμπεριφορές, θα λέγαμε, ενστικτώδεις που δεν ανήκουν στην σφαίρα της κοινωνικής μάθησης, όπου η παθητικότητα και η φυγή από τη δύσκολη κατάσταση έρχονται σε σύγκρουση. Το άτομο αφήνεται να παρασυρθεί, παραλύει από την συγκινησιακή κατάσταση που του προκαλεί η εικόνα και καθηλώνεται σε πρωιμότερα στάδια συμπεριφοράς όπου κυριαρχεί η ικανοποίηση σπλαχνικών - πρωταρχικών αναγκών. Οι «κακοί» μαθητές αποζητούν κι αυτοί ανταμοιβή, βοήθεια και αναγνώριση από άτομα έξω από το περιβάλλον τους, που θα τους προσφέρουν ως δια μαγείας προστασία και ασφάλεια. Η έλλειψη συντονισμού στα μέτρα που υιοθετούν, για να ικανοποιήσουν

τις ανάγκες τους, ή η ανεπάρκεια μέτρων είναι ένα χαρακτηριστικό σημείο που επιμαρτυρεί την έλλειψη συγκεκριμένων στόχων και συνδέεται άμεσα με τη συμβιβαστικότητα - αμφίρροπες λύσεις των ιστοριών, τον υψηλότερο βαθμό ανασφάλειας και αμφιθυμία της διάθεσης. (Ξανθάκου, Ανδρεαδάκης, Καιλα, 1998:40-41).

«Καλός» μαθητής

Οι «καλοί» μαθητές δίνουν ενδείξεις για καλή αυτοαντίληψη, διαθέτουν ισχυρό Εγώ (κοινωνικοποιημένο Εγώ), δομή που εξασφαλίζει σταθερότητα, διάκριση ανάμεσα στην αντικειμενική αλήθεια και την υποκειμενικότητα της φαντασίωσης, ικανοποιητική εικόνα του εαυτού τους (αποζητούν ικανοποίηση στο χώρο της πραγματικότητας). Οι «καλοί» μαθητές ελλογικεύουν, ενδοβάλλουν και μετουσιώνουν, χρησιμοποιώντας τους φυσιολογικότερους μηχανισμούς του Εγώ με μεγάλες κοινωνικές προεκτάσεις. Με άλλα λόγια, οι «καλοί» μαθητές «κάνουν την ανάγκη φιλότιμο», έχουν ικανοποιητικά ενσωματώσει τις ιδιότητες του «αντικειμένου» αγάπης, έχουν εντάξει μέσα τους τις στάσεις των γονιών τους ως τοποτηρητών των πράξεών τους (δημιουργία ηθικής συνείδησης).

Έχουν πετύχει μια διπλωματική λύση που τους αποφέρει καρπούς, το «τερπνόν μετά του ωφελίμου», εξευγενίζοντας τις ενορμήσεις τους σε κοινωνικές δραστηριότητες που όχι μόνο επικροτούνται, αλλά και χειροκροτούνται από το περιβάλλον.

Σε μια ενδοατομική σύγκριση δεδομένων, η μελέτη των σημαντικών άλλων (γονεϊκές φιγούρες) παρουσιάζει την πλειοψηφία των «καλών» μαθητών να πλαισιώνονται είτε από γονείς αυταρχικούς - καταπιεστικούς είτε από γονείς επιβληθτικούς - προστατευτικούς, ενώ βιώνουν το κοινωνικό περιβάλλον ως ενθαρρυντικό.

Οι «παραγωγικοί» μαθητές του δείγματος στην πλειοψηφία τους επιδιώκουν ικανοποίηση ανώτερων - πολύπλοκων αναγκών, όπως αυτοπραγμάτωσης, καθώς και αναγκών μαθησιακού - διανοητικού περιεχομένου. Η ανάγκη υλοποίησης των δυνατοτήτων του καθενός για τελειοποίηση, καταξίωση μέσα από φιλομάθεια, είναι πολύ μεγάλη. Βέβαια ανάλογα με το πόσο μεγάλη «στέρηση» έχουν υποστεί σε απλούστερο επίπεδο αναγκών, έχουν δηλαδή αναγνωριστεί κάπως οι προσπάθειές τους από την κοινότητα, και διαθέτουν μια καλή εικόνα για τον εαυτό τους μετά από μια αλυσίδα, επιτυχιών και δοκιμασιών από τον περίγυρό τους (Ξανθάκου, Γ. Ανδρεαδάκης, Ν., Καϊλα Μαρία, 1998: 42-43).

Οι «καλοί» μαθητές εκδηλώνουν στάσεις αυτονομίας και ανεξαρτησίας. Η αυτονομία βιώνεται ως δυναμική λύση για άτομα που έχουν ξεπεράσει το στάδιο της εξάρτησης και είναι έτοιμα να δοκιμάσουν τη χειραφέτηση. Πρόκειται για επιβεβαιωμένα άτομα που καταφεύγουν στην ανταγωνιστικότητα, ως μορφή κοινωνικοποιημένης επιθετικότητας, με υψηλή «στάθμη βλέψεων», φιλοδοξίες, τις οποίες πολλές

φορές υιοθετούν και από τους ίδιους τους γονείς τους, έχουν τάσεις ηγετικές, διάκρισης, κυριαρχίας και επιβολής πάνω στους άλλους.

Η ικανοποιητική δε πραγμάτωση των αναγκών, μέσα από αισιόδοξη έκβαση των ιστοριών, αποτελεί θετική πρόγνωση για την ικανότητά τους να προσεγγίσουν αποτελεσματικά τους στόχους τους (Ξανθάκου, Γ., Ανδρεαδάκης, Ν. Καϊλα, Μ., 1998:44).

B.16. Το εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού κατά Περιφέρεια και Νομό σύμφωνα με την απογραφή του 1991

Όσον αφορά το εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού έχει πραγματοποιηθεί μία έρευνα η οποία μελετά το συγκεκριμένο φαινόμενο κατά γεωγραφική περιφέρεια και Νομό σύμφωνα με την απογραφή του πληθυσμού το 1991.

Παρουσιάζουμε, κατ'αρχήν, μέσα από την ανάλυση των στοιχείων, μια συνολική εικόνα της γεωγραφικής κατανομής των εκπαιδευτικών ευκαιριών και των περιφερειακών ανισοτήτων, προβάλλοντας τα ποσοστά αναλφάβητων, αποφοίτων μέσης εκπαίδευσης, φοιτητών και πτυχιούχων ΑΕΙ-ΤΕΙ κατά περιφέρεια και Νομό και αποδεικνύοντας την έκταση και την ένταση της ανισοκατανομής τους.

Παράλληλα φωτίζουμε, τη διαχρονική εξέλιξη των εκπαιδευτικών διαφοροποιήσεων μεταξύ των Νομών της χώρας μας, κάνοντας χρήση των μεταπολεμικών απογραφών πληθυσμού και συγκρίνοντας το τότε με το σήμερα.

Τέλος, αποδεικνύουμε ότι η γεωγραφική διάσταση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, κοντολογίς, το διαφοροποιημένο εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού αποτελεί προβολή των αποτελεσμάτων πολλών μεταβλητών και αποτύπωσή τους στο χώρο.

Ενώ το εκπαιδευτικό επίπεδο της χώρας μας ανέβηκε, οι εκπαιδευτικές ανισότητες παρέμειναν σταθερές. Η Αττική συγκεντρώνει σταθερά τις περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες και η Θράκη τις λιγότερες. «Ανεβαίνει» η Ήπειρος και η Θεσσαλία, «κατεβαίνουν» τα Ιόνια και τα νησιά του Αιγαίου.

Πριν 40 περίπου χρόνια, η εκπαιδευτική εικόνα του Ελληνικού πληθυσμού είχε δύο βασικά χαρακτηριστικά. Πρώτον, χαμηλό δείκτη εκπαιδευτικού επιπέδου και δεύτερον, μεγάλες διαφοροποιήσεις από Νομό σε Νομό, χαρακτηριστικό ενός πολιτιστικού, κοινωνικού και οικονομικού χάσματος που κυριαρχούσε στις διάφορες περιφέρειες της χώρας μας.

Η πρώτη μεταπολεμική απογραφή (1951) ουσιαστικά χωρίζει την Ελλάδα σε τρεις γεωγραφικές περιοχές, όσον αφορά το εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού:

- α) στις εκπαιδευτικά καθυστερημένες περιοχές (π.χ. Θράκη),
- β) σ' αυτές που βρίσκονταν σε μια μεσαία κατάσταση (π.χ. Κρήτη, Πελοπόννησος),
- γ) στις ευνοημένες εκπαιδευτικά (π.χ. Αθήνα, Θεσσαλονίκη).

Στην απογραφή του 1971 έχουμε, βέβαια, μια βελτίωση του εκπαιδευτικού επιπέδου του πληθυσμού, παράλληλα, όμως, συνεχίζεται η γεωγραφικά άνιση κατανο-

μή των εκπαιδευτικών ευκαιριών. Έτσι, οι αναλφάβητοι κυμαίνονται από 7,6% στην Αθήνα μέχρι 33,9% στο Νομό Ξάνθης, οι απόφοιτοι Μέσης Εκπαίδευσης από 26,6% στην Αθήνα μέχρι 3,2% στο Νομό Ευρυτανίας, ενώ οι πτυχιούχοι Ανωτάτων Σχολών από 5,3% στην Αθήνα μέχρι 0,7% στο Νομό Ζακύνθου.

Την περίοδο αυτή, οι Νομοί Ξάνθης, Ροδόπης, Ευρυτανίας, Καρδίτσας, Κερκύρας και Άρτας είχαν τον έναν στους τρεισήμισι κατοίκους τους αναλφάβητους, σε αντίθεση με τους νομούς Αττικής, Θεσσαλονίκης, Χίου, Κορινθίας και Χανίων που είχαν μόνον τον ένα στους δέκα περίπου κατοίκους τους να μη γνωρίζουν γραφή και ανάγνωση.

Στη διάρκεια της εικοσαετίας 1971-1991 άλλαξαν, βέβαια, πολλά στον εκπαιδευτικό χάρτη της Ελλάδας¹⁵. Η βαθμιαία περιστολή του αναλφαβητισμού και η όλο και μεγαλύτερη πρόσβαση στην υποχρεωτική - εννιάχρονη πια - εκπαίδευση, στο Λύκειο και στις Ανώτερες και Ανώτατες Σχολές, ανέβασαν το γενικό εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού. Οι απόφοιτοι μέσης εκπαίδευσης από 13,7% το 1971 διπλασιάζονται το 1991, φτάνοντας το 25,5%. Οι πτυχιούχοι ΑΕΙ από 2,9 % το 1971 υπερδιπλασιάζονται το 1991, φτάνοντας το 6,64% του πληθυσμού ηλικίας 10 ετών και άνω. Παράλληλα, μειώθηκε σημαντικά το ποσοστό των αναλφάβητων.

Είναι φανερό ότι, από τη μία απογραφή στην άλλη, στη διάρκεια της τελευταίας εικοσαετίας, το επίπεδο στην εκπαίδευση αναπτύχθηκε σε όλες τις περιοχές της χώρας. Ωστόσο, η ανάγνωση των στοιχείων της απογραφής του 1991 φανερώνει τις σημαντικές διαφορές που παρουσιάζουν οι γεωγραφικές περιφέρειες στο εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού τους, καθώς και τη διαχρονική επιμονή της εκπαιδευτικής καθυστέρησης σε ορισμένες περιοχές.

Με βάση, λοιπόν, την απογραφή του 1991 έχουμε τα εξής επίπεδα εκπαίδευσης κατά γεωγραφικά διαμερίσματα. Στους πτυχιούχους ΑΕΙ προηγούνται σταθερά η περιφέρεια πρωτευούσης με ποσοστό 10,3%, η Μακεδονία με 5,9%, η Θεσσαλία, η Ήπειρος και η Κρήτη με 5%. Τελευταία η Θράκη και τα Ιόνια νησιά με 4%. Στους φοιτητές και σπουδαστές Ανώτερων και Ανώτατων Σχολών τις πρώτες θέσεις καταλαμβάνουν η περιφέρεια πρωτευούσης με 3,9%, η Μακεδονία με 3,2% και η Ήπειρος με 2,6%. Τις τελευταίες θέσεις καταλαμβάνουν τα Ιόνια νησιά με 0,84% και τα νησιά του Αιγαίου με ποσοστό 1%.

¹⁵ Βλ. Μανώλης Δρεττάκης, «Σημαντικές μεταβολές στο επίπεδο εκπαίδευσης», περ. Οικονομικός Ταχυδρόμος, 30-3-95, σσ. 42-44.

Οι περισσότεροι Έλληνες χωρίς απολυτήριο Γυμνασίου (αναλφάβητοι, απόφοιτοι Δημοτικού) βρίσκονται στη Θράκη (72,2%) και στην Ήπειρο (68,6%). Κοντολογίς, οι επτά στους δέκα κατοίκους αυτών των περιοχών δεν ολοκλήρωσαν την 9χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση. Αντίθετα, τους λιγότερους Έλληνες της παραπάνω εκπαιδευτικής κατηγορίας (αναλφάβητοι και απόφοιτοι Δημοτικού) συγκεντρώνει η περιφέρεια πρωτεύουσας (42,2%) (πίνακας 1).

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε:

1. Έχουμε μια γενική αύξηση του δείκτη εκπαιδευτικού επιπέδου του πληθυσμού στο διάστημα των είκοσι τελευταίων χρόνων σε όλες τις γεωγραφικές περιφέρειες.

2. Στις τέσσερις τελευταίες απογραφές πληθυσμού (1961, 1971, 1981, 1991) διαγράφονται ουσιαστικά τρεις ομάδες γεωγραφικών διαμερισμάτων, ανάλογα με το εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού τους:

- α) οι προηγμένες εκπαιδευτικά (Αττική, Μακεδονία),
- β) Οι καθυστερημένες εκπαιδευτικά (Θράκη, Ιόνια νησιά), και
- γ) όσες βρίσκονται σε μια μεσαία κατάσταση (τα υπόλοιπα γεωγραφικά διαμερίσματα).

3. Σταθερότητα παρατηρείται τόσο στους υψηλούς δείκτες εκπαιδευτικού επιπέδου του πληθυσμού της Θεσσαλίας και της Ηπείρου τα τελευταία σαράντα χρόνια, σε αντίθεση με τα νησιά του Αιγαίου, που παρουσιάζουν κάποια μικρή κάμψη στα ποσοστά πτυχιούχων ΑΕΙ και φοιτητών και 100 κατοίκους, σε σχέση με το παρελθόν.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.16¹⁶**ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΤΑ ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΑ ΔΙΑΜΕΡΙΣΜΑΤΑ
(ΑΠΟΓΡΑΦΗ 1991)**

Γεωγραφικά Διαμερίσματα	Πτυχίο ΑΕΙ και Μεταπτυχιακό	Φοιτητές ΑΕΙ-ΤΕΙ	Χωρίς απολυτήριο Τριτάξιου Γυμνασίου
Περιφέρεια Πρωτευ- ούσης	10,3%	3,9%	42,2%
Μακεδονία	5,4%	3,2%	60,6%
Πελοπόννησος	4,7%	2%	62,9%
Λοιπή Στερεά Ελλάδα και Εύβοια	4,5%	1,8%	63%
Κρήτη	5%	2,2%	63%
Νησιά Αιγαίου	4,4%	1%	64,8%
Θεσσαλία	5%	1,8%	66,5%
Ήπειρος	5%	2,6%	68,6%
Ιόνια	4,1%	0,8%	67,8%
Θράκη	4%	1,8%	72,2%

Έχει ενδιαφέρον να παρακολουθήσει κανείς τα διαφορετικά εκπαιδευτικά επίπεδα μέσα στα όρια των περιφερειών της χώρας μας¹⁷.

Η περιφέρεια της Θράκης, που ως γνωστόν έχει το χαμηλότερο δείκτη εκπαιδευτικού επιπέδου, δεν παρουσιάζει ομοιογένεια σ' όλους τους νομούς της. Οι Νομοί Ροδόπης και Ξάνθης παρουσιάζουν το υψηλότερο ποσοστό αναλφάβητων και πολύ χαμηλό ποσοστό πτυχιούχων ΑΕΙ, σε αντίθεση με το Νομό Έβρου που βρίσκεται σχετικά σε καλό επίπεδο.

Η περιφέρεια Ιονίων νήσων, παρ' όλη την πολιτισμική της παράδοση, έχει μετατραπεί τα τελευταία 30 χρόνια σε «νησίδα εκπαιδευτικής καθυστέρησης». Μεγάλα ποσοστά οργανικά αναλφάβητων έχουν οι Νομοί Κερκύρας και Λευκάδος, πολύ μι-

¹⁶ Πηγή: ΕΣΥΕ, Απογραφή Πληθυσμού 1991 (αδημοσίευτα στοιχεία)

¹⁷ Βλ. Χρήστος Κάτσικας, «Η Γεωγραφική κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών», περ. Δημόσιος Τομέας, τευχ. 111/1995, σσ. 64-66.

κρότερα οι Νομοί Ζακύνθου και Κεφαλληνίας. Το μεγαλύτερο ποσοστό πτυχιούχων ΑΕΙ το έχει ο Νομός Λευκάδος, το μικρότερο η Ζάκυνθος.

Ανομοιογένεια ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο παρουσιάζεται ανάμεσα στους νομούς της Ηπείρου. Ο Νομός Ιωαννίνων προηγείται σταθερά στους πτυχιούχους ΑΕΙ, παρουσιάζοντας ένα από τα υψηλότερα πανελλήνια ποσοστά. Επίσης έχει το μεγαλύτερο αριθμό φοιτητών και σπουδαστών ανά 100 κατοίκους και το μικρότερο ποσοστό ανθρώπων που δεν ολοκλήρωσαν την εννιάχρονη εκπαίδευση.

Σε σχετικά καλό επίπεδο στα ποσοστά πτυχιούχων ΑΕΙ βρίσκονται και οι Νομοί Άρτης και Πρεβέζης, ενώ πολύ χαμηλά είναι ο Νομός Θεσπρωτίας, ο οποίος παράλληλα παρουσιάζει και το μεγαλύτερο ποσοστό - στο διαμέρισμα της Ηπείρου - οργανικών και λειτουργικών αναλφάβητων.

Στη Θεσσαλία, οι Νομοί Καρδίτσας και Τρικάλων παρουσιάζουν πολύ υψηλά ποσοστά ανθρώπων που δεν ολοκλήρωσαν την 9χρονη εκπαίδευση. Σε πολύ καλύτερη θέση, οι Νομοί Μαγνησίας και Λαρίσης έχουν τα υψηλότερα ποσοστά πτυχιούχων ΑΕΙ. Είναι χαρακτηριστικό, ότι οι διαφοροποιήσεις αυτές ανάμεσα στους νομούς της Θεσσαλίας αποτυπώνονται με τον ίδιο ακριβώς τρόπο και στην -προ εικοσαετίας - απογραφή του 1971.

Τα Δωδεκάνησα παρουσιάζουν γενικά καλό εκπαιδευτικό επίπεδο, ιδιαίτερα αισθητό όταν η σύγκριση γίνει με τις Κυκλάδες, που βρίσκονται αρκετά χαμηλότερα. Από τους Νομούς Λέσβου, Σάμου και Χίου είναι φανερό η πρωτοκαθεδρία της Χίου, που εμφανίζει τον υψηλότερο δείκτη εκπαιδευτικού επιπέδου. Ακολουθεί ο Νομός Λέσβου, με καλά ποσοστά πτυχιούχων ΑΕΙ και τελευταίος έρχεται ο Νομός Σάμου.

Στην Κρήτη ξεχωρίζει ο Νομός Χανίων με το χαμηλότερο ποσοστό οργανικών και λειτουργικών αναλφάβητων και το υψηλότερο ποσοστό πτυχιούχων ΑΕΙ. Σ' ένα μεσαίο επίπεδο βρίσκονται οι Νομοί Λασιθίου με το χαμηλότερο ποσοστό πτυχιούχων ΑΕΙ και το υψηλότερο ποσοστό του πληθυσμού του να μην έχει ολοκληρώσει την 9χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση.

Στη Λοιπή Στερεά Ελλάδα οι Νομοί Ευρυτανίας και Αιτωλοακαρνανίας έχουν τους επτά στους δέκα κατοίκους τους είτε αναλφάβητους, είτε με απολυτήριο μόνο Δημοτικού. Αξιοσημείωτη είναι, όμως, η άνοδος που παρουσιάζει η Ευρυτανία στους πτυχιούχους ΑΕΙ. Ενώ το 1971 βρισκόταν στην τελευταία θέση των νομών της Λοιπής Στερεάς με πολύ μεγάλη διαφορά από τους άλλους νομούς, σήμερα ξεπερνάει το Νομό Αιτωλοακαρνανίας και πλησιάζει το Νομό Βοιωτίας. Στην περιφέρεια

αυτή στους πτυχιούχους ΑΕΙ προηγείται ο Νομός Φωκίδος και ακολουθούν από κοντά οι Νομοί Φθιώτιδος και Εύβοιας.

Στη Μακεδονία έχουμε μια μεγάλη ποικιλία στους δείκτες εκπαιδευτικού επιπέδου ανά Νομό. Προηγείται, βέβαια, σε όλα τα επίπεδα και με μεγάλη διαφορά ο Νομός Θεσσαλονίκης. Τα υψηλότερα ποσοστά πτυχιούχων ΑΕΙ τα συγκεντρώνει κατά σειρά ο Νομός Φλωρίνης, ο Νομός Πιερίας, ο Νομός Καβάλας και ο Νομός Ημαθίας. Τα μικρότερα ο Νομός Πέλλης, ο Νομός Χαλκιδικής και ο Νομός Κιλκίς. Στον πληθυσμό που δεν ολοκλήρωσε την 9χρονη εκπαίδευση τα ποσοστά στο διαμέρισμα της Μακεδονίας κυμαίνονται από 64,79% (Νομός Κοζάνης) μέχρι 71,75% (Νομός Γρεβενών). Ο Νομός Θεσσαλονίκης έχει μόνο το 50,21% του πληθυσμού του χωρίς ολοκλήρωση της 9χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.17 ¹⁸
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΟΥ ΠΛΗΘΥΣΜΟΥ ΑΝΑ ΝΟΜΟ
(ΑΠΟΓΡΑΦΗ 1991)

Νομοί	Πτυχιούχοι ΑΕΙ (Χωρίς μεταπτυχιακό)	Πληθυσμός χωρίς απολυτήριο τριτάξιο Γυμνασίου (απολυτήριο Δημοτικού - δεν τελείωσαν το Δημοτικό - α- ναλφάβητοι)
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ		
Ζακύνθου	3,4	74,2
Κέρκυρας	3,9	66,1
Κεφαλληνίας	3,7	64,4
Λευκάδος	4,7	72
ΘΡΑΚΗ		
Έβρου	4,3	67,1
Ξάνθης	3,5	73,6
Ροδόπης	3,5	78,2
ΗΠΕΙΡΟΣ		
Άρτης	4,1	72,6
Θεσπρωτίας	3,4	73,8

¹⁸ Πηγή: ΕΣΥΕ, Απογραφή Πληθυσμού 1991 (αδημοσίευτα στοιχεία)

Ιωαννίνων	5,8	64,4
Πρεβέζης	4,2	71,1
ΘΕΣΣΑΛΙΑ		
Καρδίτσης	3,8	76,2
Λαρίσης	5,3	64,9
Μαγνησίας	5,4	61
Τρικάλων	4,5	71,3
ΑΙΓΑΙΟ		
ΔΩΔΕΚΑΝΗΣΟΥ	4,6	61,2
ΚΥΚΛΑΔΩΝ	3,5	68,6
Σάμου	3,8	66,1
Χίου	4,2	60,2
Λέσβου	4,2	68,3
ΚΡΗΤΗ		
Ηρακλείου	4,9	63,5
Λασιθίου	2,9	66,6
Ρεθύμνης	4,5	64,6
Χανίων	5,1	59,2
ΛΟΙΠΗ ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ		
ΚΑΙ ΕΥΒΟΙΑ		
Αιτωλοακαρνανίας	3,5	70,9
Βοιωτίας	4	63
Εύβοιας	4	64,4
Ευρυτανίας	3,7	69,3
Φθιώτιδος	4,8	63,7
Φωκίδος	4,9	63,4
ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ		
Γρεβενών	4,2	71,7
Δράμας	4,1	68,2
Ημαθίας	4,2	67,1
Θεσσαλονίκης	7,8	50,2
Καβάλας	4,4	65,6
Καστοριάς	3,9	69,5
Κιλκίς	3,3	68,8
Κοζάνης	4,1	64,8
Πέλλης	3,4	70,6
Πιερίας	4,5	67
Σερρών	3,8	71,6
Φλωρίνης	4,8	68,8

Χαλκιδικής	3,8	68,8
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ		
Αργολίδος	4,4	66,6
Κορινθίας	5	60,3
Αχαΐας	5,4	56,9
Μεσσηνίας	4,4	63,9
Ηλείας	3	67,7
Αρκαδίας	4,9	64,8
Λακωνίας	3,7	68,9

Στην Πελοπόννησο ο Νομός Αχαΐας παρουσιάζει τον υψηλότερο δείκτη εκπαιδευτικού επιπέδου. Έχει το μεγαλύτερο ποσοστό πτυχιούχων ΑΕΙ και το μικρότερο ποσοστό ανθρώπων που δεν ολοκλήρωσαν την 9χρονη εκπαίδευση. Σε μια μέση κατάσταση βρίσκονται οι Νομοί Αρκαδίας, Μεσσηνίας, Αργολίδος με πρώτο στην ομάδα αυτή το Νομό Κορινθίας. Στις τελευταίες θέσεις βρίσκονται οι Νομοί Λακωνίας και Ηλείας. Αξίζει να σημειωθεί ότι, οι Νομοί που ανέβασαν με μεγαλύτερη ταχύτητα το εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού τους στη διάρκεια της τελευταίας εικοσαετίας είναι η Αχαΐα και η Αργολίδα (Πίνακας 2.14).

B.17.Ανακεφαλαίωση-Συμπεράσματα

Μέσα από την ανατροφή με το κοινωνικό περιβάλλον το παιδί έρχεται σε επαφή με τα πολιτιστικά στοιχεία, δέχεται και επεξεργάζεται τα ερεθίσματα που του παρέχονται και με τη διαδικασία αυτή διαμορφώνει την προσωπικότητά του. Η κοινωνικοποίηση δεν είναι φαινόμενο στατικό. Είναι αμφίδρομη διαδικασία μέσα από την οποία το άτομο σε όλη του τη ζωή όχι μόνο δέχεται, αλλά και ασκεί επιδράσεις. Η πρώιμη οικειοποίηση του συστήματος αξιών και η μύηση της νέας γενιάς στον πολιτισμό της παλαιότερης εξασφαλίζει τη συνοχή και τη διατήρηση του κοινωνικοπολιτιστικού συστήματος.

Μεγάλη σημασία έχει, κυρίως στην πρώτη παιδική ηλικία, ο τρόπος συμπεριφοράς των γονέων. Περισσότερο ευνοϊκή είναι η συμπεριφορά που συνδυάζει την αγάπη με την αυτονομία του παιδιού. Με την ψυχοκοινωνική αυτή σχέση καλλιεργείται η μορφή κοινωνικοποίησης που ανταποκρίνεται στις ανανεωμένες αντιλήψεις για την οικογένεια. Προετοιμάζεται επίσης το άτομο να ζήσει σε μία κοινωνία, στην οποία επικρατεί η ανταλλαγή απόψεων και η συνεργασία και όχι η ιεράρχηση των σχέσεων.

Η οικογενειακή κοινωνικοποίηση είναι καθοριστική για το άτομο. Μολονότι οι «άτυπες ομάδες» συνομηλίκων και άλλοι βασικοί φορείς κοινωνικοποίησης δρουν αποφασιστικά στη δευτερογενή κυρίως φάση, η σύγχρονη έρευνα απέδειξε ότι τα «κρίσιμα χρόνια» για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας είναι από 3 μέχρι 13. Ιδιαίτερα οι έρευνες των Easton και Hess συνέβαλαν στο να ανασκευαστούν πολλές προηγούμενες υποθέσεις. Ενώ μέχρι τότε πιστευόταν ότι οι στάσεις, οι αξίες και οι πεποιθήσεις του ατόμου διαμορφώνονται στην ηλικία των 14-17 χρόνων, οι παραπάνω ερευνητές ανέτρεψαν τις αντιλήψεις αυτές και έδειξαν τη σημασία της προγενέστερης ηλικίας, κατά την οποία το παιδί υφίσταται τις επιδράσεις της οικογένειας.

Οι οικογένειες διαφέρουν μεταξύ τους. Καθεμιά διαθέτει το δικό της κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον και κάτω από τις δικές της ιδιόμορφες συνθήκες διαμορφώνει ιδιαίτερο σύστημα επικοινωνίας και ασκεί διαφορετικές επιδράσεις στα μέλη της. Τα ερεθίσματα λοιπόν που δέχεται το άτομο στην παιδική κυρίως ηλικία διαφοροποιούνται ανάλογα με τις οικογενειακές συνθήκες.

Έντονα διαφοροποιούνται οι οικονομικοπολιτιστικές και οικολογικές συνθήκες κυρίως ανάμεσα στις οικογένειες της κατώτερης και της μεσαίας κοινωνικής τά-

ξης. Οι διαφοροποιήσεις αυτές δεν είναι δυνατόν να παρέλθουν χωρίς επιπτώσεις στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού.

Τα παιδιά της μεσαίας κοινωνικής τάξης αναπτύσσονται κάτω από ευρύτερο πλέγμα ευνοϊκών επιδράσεων, δέχονται ποικιλία παραστάσεων και πολιτιστικών ερεθισμάτων, με αποτέλεσμα να έχουν καλύτερες προϋποθέσεις εξέλιξης. Ο Δ.Ν. παρυσιάζεται κατά μέσο όρο ανώτερος σε σχέση με των παιδιών της κατώτερης κοινωνικής τάξης και το γλωσσικό τους όργανο ευνοεί την πρόοδό τους στο σχολείο. Η υπεροχή αυτή αποδόθηκε αρχικά στον ευνοϊκό γονότυπο. Διαμορφώθηκε δηλ. η αντίληψη ότι οι ιδιότητες αυτές είναι αποτυπωμένες στα γονίδια και μεταβιβάζονται με τους μηχανισμούς της κληρονομικότητας. Οι οπαδοί της θεωρίας αυτής επιδόθηκαν μάλιστα κατά τις δεκαετίες του 1920 και 1930 στην κάθαρση του ανθρώπινου γένους από τα «ακατάλληλα» γονίδια, υποβάλλοντας σε στείρωση χιλιάδες άτομα με «κατώτερο» γονότυπο. Για τον ίδιο λόγο ψηφίστηκε στις ΗΠΑ νέος μεταναστευτικός νόμος και θεσπίστηκαν περιορισμοί γάμων σε διάφορες χώρες.

Οι πράξεις αυτές του κινήματος της ευγονικής καταδικάζονται σήμερα και η θεωρία του βιολογικού ντετερμινισμού τίθεται σε έντονη αμφισβήτηση. Με βάση τα πορίσματα εμπειρικών ερευνών διαμορφώνεται σήμερα η αντίθετη ακριβώς αντίληψη. Πιστεύεται ότι δεν είναι οι μηχανισμοί της κληρονομικότητας που καθορίζουν τη νοημοσύνη και μέσω αυτής το κοινωνικό επίπεδο του ατόμου, αλλά αντίστροφα το κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον με τα ερεθίσματα και τις εμπειρίες που προσφέρει, καθορίζει το επίπεδο εξέλιξης στο οποίο θα ανέλθουν τα άτομα.

Σοβαρό στοιχείο στο οποίο διαφοροποιούνται ακόμη οι οικογένειες είναι η συμπεριφορά των γονέων. Οι γονείς της μεσαίας κοινωνικής τάξης εξαιτίας της καλύτερης μόρφωσης και του υψηλού πολιτιστικού επιπέδου συμπεριφέρονται πολύ διαφορετικά στα παιδιά τους από ό,τι οι άλλοι. Η συμπεριφορά αυτή καλλιεργεί στα παιδιά αξιολογικούς προσανατολισμούς που ευνοούν την κοινωνική τους ανέλιξη και την ανάπτυξη του κινήτρου επιτυχίας. Τα παιδιά της μεσαίας τάξης δεν έχουν μόνο περισσότερες ικανότητες, αλλά διακρίνονται ταυτόχρονα από έφεση για υψηλές επιδόσεις, που τα παροτρύνει να αξιοποιούν τις ικανότητές τους. Το κίνητρο επιτυχίας των παιδιών της κατώτερης κοινωνικής τάξης, η έφεση για υψηλές επιδόσεις και οι φιλοδοξίες τους είναι κατά μέσο όρο περιορισμένα. Τα παιδιά λοιπόν που αποκαλούνται «αδιάφοροι» και «τεμπέληδες» στο σχολείο, επειδή παρουσιάζουν μειωμένο ενδιαφέρον για σχολική εργασία, δεν ευθύνονται για την κατάστασή τους. Συχνά τους

λείπει η εσωτερική ώθηση, το κίνητρο επιτυχίας, που η οικογένεια δε βοήθησε να καλλιεργηθεί.

Οι μαθητές εντάσσονται στη συνέχεια στο σχολείο με μόνο κριτήριο τη χρονολογική τους ηλικία. Χωρίς καμιά διαφοροποίηση διδάσκονται όλοι μαζί κάτω από την ίδια στέγη, με τα ίδια υλικά και μέσα διδασκαλίας, μολονότι βρίσκονται σε πολύ διαφορετικό επίπεδο ψυχοπνευματικής και σχολικής ωριμότητας. Ο προσανατολισμός των σχολείων στις ανάγκες και τα δεδομένα της μεσαίας τάξης επιδεινώνει τη θέση των μαθητών με χαμηλή κοινωνικοπολιτιστική προέλευση. Η δική τους συμμετοχή στη σχολική εργασία είναι δύσκολη, αφού προϋποθέτει την ανακοινωνικοποίηση και την προσαρμογή τους σε μία πραγματικότητα πολύ διαφορετική από αυτήν που είχαν γνωρίσει στο σπίτι τους.

Με τον τρόπο αυτό το σχολείο αντί να αντισταθμίσει τις ελλείψεις των παιδιών εκείνων που προέρχονται από «μη μορφωσιογόνο» οικογενειακό περιβάλλον, διευρύνει τις ανισότητες και μετασχηματίζει την εξελικτική σε σχολική υστέρηση. Ο αριθμός των μαθητών με χαμηλή κοινωνικοπολιτιστική προέλευση μειώνεται έτσι προοδευτικά όσο προχωρούμε από τις κατώτερες προς τις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης και συρρικνώνεται ανεπίτρεπτα στην τριτοβάθμια κυρίως εκπαίδευση. Η κατάσταση αυτή παρεμποδίζει την επαγγελματική τους αποκατάσταση και θέτει φραγμό στην κοινωνική τους ανέλιξη.

Η αδυναμία της οικογένειας να υποβοηθήσει την ανάπτυξη των παιδιών και η έλλειψη πολιτιστικού περιβάλλοντος, κατάλληλου να εμπνεύσει κίνητρα για επιτυχία και πρόοδο, καταδικάζουν τελικά τα μέλη της στο ίδιο χαμηλό κοινωνικό στρώμα από το οποίο προέρχονται. Οι κύριες φάσεις της διαδικασίας αυτής μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

- Το χαμηλό κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον δε βοηθά την ανάπτυξη των παιδιών που αναπτύσσονται σ' αυτό και δεν τους καλλιεργεί κίνητρα για επιτυχία και άνοδο.
- Η εξελικτική αυτή υστέρηση μετασχηματίζεται μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς σε μορφωτική υστέρηση.
- Η μορφωτική υστέρηση συνεπάγεται μειωμένη επαγγελματική αποκατάσταση.
- Τέλος, η μειωμένη επαγγελματική αποκατάσταση καθλώνει τα άτομα στο ίδιο χαμηλό κοινωνικό στρώμα από το οποίο προέρχονται.

Με τη διαδικασία αυτή ολοκληρώνεται ο «φαύλος κύκλος της πενίας».
(Πυργιωτάκης, 2000:159-162)

B.18. Βασικές αρχές επίλυσης του προβλήματος

Η ανάλυση της ανισοκατανομής των ευκαιριών που επιχειρήθηκε οδηγεί, νομίζω, στο γενικό συμπέρασμα ότι πρέπει να αναθεωρηθούν μερικά βασικά σημεία της εκπαιδευτικής πολιτικής. Εδώ δεν είναι βέβαια δυνατόν να γίνουν συγκεκριμένες προτάσεις, μπορούν όμως να τονιστούν μερικές βασικές αρχές.

Με βάση το τεκμηριωμένο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικές ανισότητες διαμορφώνονται κατά κύριο λόγο μέσα στην οικογένεια στο διάστημα της προσχολικής ηλικίας, θα πρέπει να αναζητηθούν τρόποι για την αντιμετώπισή τους στη φάση αυτή. Αυτό υποδηλώνει ότι δεν είναι δυνατό να υπάρξει εκπαιδευτική πολιτική που να απονέμει κοινωνική δικαιοσύνη χωρίς αντίστοιχη κοινωνική πολιτική. Η οργάνωση και ο σχεδιασμός στην εκπαίδευση προϋποθέτουν αντίστοιχο κοινωνικό σχεδιασμό, δραστητική παρέμβαση και ενίσχυση, από την πλευρά της Πολιτείας, των οικογενειών που δε διαθέτουν συγκεκριμένο ανεκτό οικονομικό επίπεδο. Παράλληλα με την οικονομική θα πρέπει να αντιμετωπιστεί και η πολιτιστική αποστέρηση. Πρέπει να εκπονηθούν και να εφαρμοστούν προγράμματα «αντισταθμιστικής αγωγής», για γονείς και παιδιά. Είναι βέβαια γνωστό ότι τα προγράμματα αυτά δεν επέφεραν τα αναμενόμενα αποτελέσματα παντού όπου εφαρμόστηκαν. Οι ενδείξεις όμως που έχουμε για τους αξιολογικούς προσανατολισμούς των παιδιών από αγροτο-εργατικές οικογένειες, μας επιτρέπουν να ελπίζουμε ότι παρόμοια προγράμματα είναι δυνατόν να αποδώσουν στην Ελλάδα, αν μελετηθούν και εφαρμοστούν με προσοχή.

Σε μία αναδιοργάνωση της Γενικής Εκπαίδευσης θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στις χαμηλότερες βαθμίδες. Ήδη έχουμε υπαινιχθεί επιστημονικούς τρόπους πρώτης εγγραφής. Κατά τον ίδιο λόγο θα πρέπει η σχολική εργασία να διαφοροποιηθεί. Η κατάσταση που επικρατεί σήμερα προκαλεί αναντιστοιχία ανάμεσα στις αξιώσεις του εκπαιδευτικού συστήματος και τις δυνατότητες που το ίδιο προσφέρει. Τραγική συνέπεια της αναντιστοιχίας αυτής είναι η άνθιση της παραπαιδείας, των φροντιστηρίων, που δε λειτουργούν με μορφή αντιστάθμισης, αλλά έχουν ανταγωνιστικό χαρακτήρα και διευρύνουν ακόμη περισσότερο τις κοινωνικές ανισότητες. Η διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας και η ενσωμάτωση ενισχυτικών τμημάτων μέσα στο ίδιο το σχολικό σύστημα είναι η αποτελεσματική λύση.

Γενικά, η παροχή «δωρεάν παιδείας» δεν εξασφαλίζει τη δίκαιη κατανομή του πολύτιμου αυτού αγαθού, όσο οι δυνατότητες ανέλιξης στις ανώτερες βαθμίδες δεν είναι ισότιμα κατανεμημένες. Η δικαιοσύνη στην παροχή της παιδείας εξασφαλίζεται μόνο εφόσον αντισταθμιστούν οι ελλείψεις και αρθούν οι δυσκολίες που εμποδίζουν τα παιδιά με κατώτερη κοινωνική προέλευση να ανέλθουν στις ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Όσο παραμένουν τα εμπόδια, η παιδεία θα παρέχεται «δωρεάν» μόνο στις τάξεις εκείνες που μπορούν να διεκδικήσουν θέσεις και να ανέλθουν στην εκπαιδευτική πυραμίδα. (Πυργιωτάκης, 2000:162-163)

Η έρευνα πεδίου

Εδώ ολοκληρώθηκε η βιβλιογραφική έρευνα και όπως είδαμε τα στοιχεία που μας έδωσαν οι διάφορες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν είναι πολλά. Όλα τα αποτελέσματα των ερευνών καταλήγουν στο συμπέρασμα πως οι διάφοροι οικογενειακοί παράγοντες, με τον έναν ή τον άλλο τρόπο, επηρεάζουν την επίδοση των παιδιών στο σχολείο.

Έτσι κρίνεται απαραίτητο συμπλήρωμα της συγκεκριμένης μελέτης η διεξαγωγή έρευνας πεδίου με κύριο σκοπό την παρουσίαση των δικών μου αποτελεσμάτων όσον αφορά το συγκεκριμένο θέμα, και τη σύγκριση αυτών με τα αποτελέσματα των προηγούμενων ερευνών.

Στο τρίτο μέρος που ακολουθεί παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε στην περιοχή της Χαλκίδας το χειμώνα του 2003, ο σχολιασμός των αποτελεσμάτων καθώς και τα γενικά συμπεράσματα της έρευνας.

Γ' Μέρος
"Έρευνα Πεδίου"

Γ.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η οικογένεια και η εκπαίδευση είναι δύο έννοιες τόσο σημαντικές όσο και εύθραυστες. Μέσα από αυτές γεννιούνται νέοι άνθρωποι, αναπτύσσονται, κοινωνικοποιούνται, δεχόμενοι ερεθίσματα τόσο για την προσωπικότητα τους όσο και για τη συμπεριφορά τους. Η οικογένεια συγκεκριμένα δίνει τις πρώτες γνώσεις της ζωής στο παιδί. Προσφέρει αξίες, αρχές, κίνητρα για δημιουργία μόνο που αυτά διαφοροποιούνται από οικογένεια σε οικογένεια τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά.

Με ποιες διαφοροποιήσεις έρχονται τα παιδιά στο σχολικό περιβάλλον; Ποιοι οικογενειακοί παράγοντες συντελούν στις διαφοροποιήσεις αυτές; Πόσο σημαντικό ρόλο παίζει το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, η οικονομική τους κατάσταση, η κοινωνική τους θέση κ.α. στην επίδοση των παιδιών στο σχολείο; Η εύρεση των απαντήσεων στα παραπάνω ερωτήματα ήταν ο λόγος που με ώθησε να ασχοληθώ με το συγκεκριμένο θέμα.

Απαραίτητο συμπλήρωμα της εργασίας ήταν να πραγματοποιηθεί έρευνα πεδίου, σκοπός της οποίας είναι να ερευνηθούν οι απόψεις και στάσεις των γονιών μαθητών Γυμνασίου σε σχέση με την επίδοση τους και τις δραστηριότητες τους.

Επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι:

- ♦ Πως κρίνουν οι γονείς την επίδοση των παιδιών τους στο σχολείο.
- ♦ Κατά πόσο ασχολούνται οι ίδιοι με το διάβασμα των παιδιών τους.
- ♦ Ποιες οι εξωσχολικές δραστηριότητες των παιδιών (εκπαιδευτικές και ψυχαγωγικές)
- ♦ Πόσο χρόνο αφιερώνουν τα παιδιά τόσο για τη μελέτη των σχολικών αντικειμένων όσο και για τις εξωσχολικές δραστηριότητες.

♦ Σε τι βαθμό συσχετίζονται το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, το επάγγελμα τους, η οικονομική τους κατάσταση με την επίδοση των παιδιών στο σχολείο αλλά και με την απασχόληση τους με εξωσχολικές δραστηριότητες (π.χ. ξένες γλώσσες, μουσική, χορός, αθλητισμός κ.τ.λ.)

Γ.2. Μεθοδολογία της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγια τα οποία απευθύνονταν σε γονείς μαθητών Γυμνασίου. Στην έρευνα συμμετείχαν 85 γονείς οι οποίοι κατοικούν μόνιμα στη Χαλκίδα, περιοχή όπου διεξάχθηκε η έρευνα.

Η πραγματοποίησή της παρουσίασε αρκετές δυσκολίες αφού οι γονείς επιθυμούσαν να έχουν στη διάθεσή τους ένα χρονικό περιθώριο δύο ημερών περίπου ώστε να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο. Αναπόφευκτα λοιπόν η συλλογή των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων ήταν ιδιαίτερα δύσκολη λόγω του ότι πολλοί από τους γονείς δεν προθυμοποιήθηκαν να συμπληρώσουν ή να επιστρέψουν το ερωτηματολόγιο με αποτέλεσμα να φτάσουν στα χέρια μου μόλις 85 ερωτηματολόγια, δείγμα αρκετά ικανοποιητικό όμως για την περαιτέρω στατιστική ανάλυση.

Ο σχεδιασμός και η προπαρασκευή της έρευνας έγιναν κατά το χρονικό διάστημα Οκτώβρης του 2002 έως το Δεκέμβρη του 2002, ενώ η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων έγινε από τον Ιανουάριο του 2003 έως το Μάρτιο του 2003.

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου αφορά τα δημογραφικά στοιχεία του κάθε γονέα και της οικογένειας γενικότερα, ενώ στο δεύτερο μέρος υπάρχουν ειδικές ερωτήσεις που αφορούν την επίδοση των παιδιών στο σχολείο, τις εξωσχολικές τους δραστηριότητες κ.τ.λ.

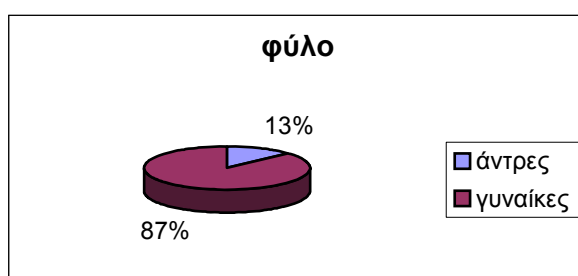
Στο επόμενο στάδιο της έρευνας γίνεται στατιστική επεξεργασία των ερωτηματολογίων, η οποία πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πρόγραμμα Stat Graphics. Ειδικότερα για την ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε περιγραφική στατιστική και συσχετίσεις, μεταξύ των παραμέτρων του δείγματος. Οι συσχετίσεις πραγματοποιήθηκαν με τη διαδικασία χ^2 (chi-square) που είναι μία παραμετρική μέθοδος, το οποίο σημαίνει ότι δεν ασχολείται με παραμέτρους ενός πληθυσμού, αλλά ελέγχει εάν συσχετίζονται δύο χαρακτηριστικά ενός πληθυσμού. Κατά τη εφαρμογή της εν λόγω διαδικασίας συγκρίνονται οι παρατηρούμενες τιμές του δείγματος ή πληθυσμού με τις αναμενόμενες τιμές ώστε να διαπιστωθεί εάν υπάρχει σημαντική στατιστική διαφορά μεταξύ των δύο συνόλων.

Γ.3. Ανάλυση αποτελεσμάτων

Γ.3.1. Δημογραφικά στοιχεία

1.Φύλο

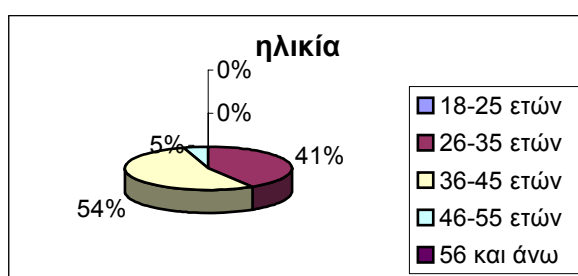
Από τους 85 ερωτηθέντες οι άντρες αποτέλεσαν μόλις το 13% και οι γυναίκες το 87%. Τα αποτελέσματα φαίνονται στο γράφημα 1.



Γράφημα 1: Ποσοστό φύλου

2.Ηλικία

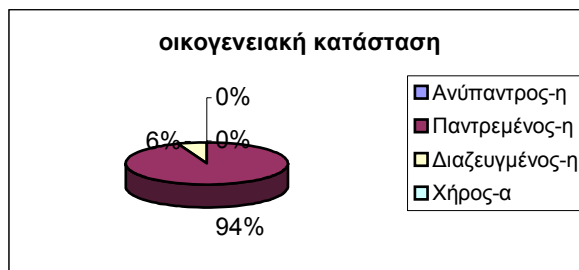
Όσον αφορά την ηλικία των γονιών, το μεγαλύτερο ποσοστό ανήκει στην ηλικιακή κατηγορία των 36-45 ετών, το οποίο ανέρχεται στο 54% του δείγματος. Το 41% ανήκει στην κατηγορία 26-35 ετών ενώ το 5% ανήκει στην κατηγορία 46-55 ετών. Θα πρέπει να αναφερθεί ότι κανείς από τους ερωτηθέντες δεν ανήκει στις κατηγορίες 18-25, το οποίο ήταν αναμενόμενο αφού πρόκειται για γονείς μαθητών Γυμνασίου, και 56 και άνω.



Γράφημα 2: Ποσοστό ηλικίας

3.Οικογενειακή κατάσταση

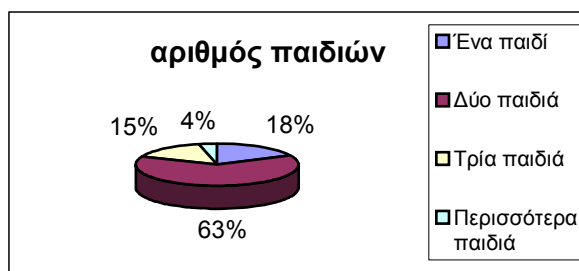
Το 94% των ερωτηθέντων είναι παντρεμένοι ενώ ένα μικρό ποσοστό που ανέρχεται στο 6% έχει πάρει διαζύγιο. Κανείς τους δεν είναι ανύπαντρος-η ή χήρος-α.



Γράφημα 3: Ποσοστό οικογενειακής κατάστασης

4.Αριθμός παιδιών στην οικογένεια

Σε σχέση με τον αριθμό των παιδιών που βρίσκονται στην οικογένεια τα αποτελέσματα έχουν ως εξής: το 18% των οικογενειών έχει ένα παιδί, το 63% που αποτελεί και το μεγαλύτερο ποσοστό έχει δύο παιδιά, το 15% έχει τρία παιδιά και τέλος το 4% έχει περισσότερα.

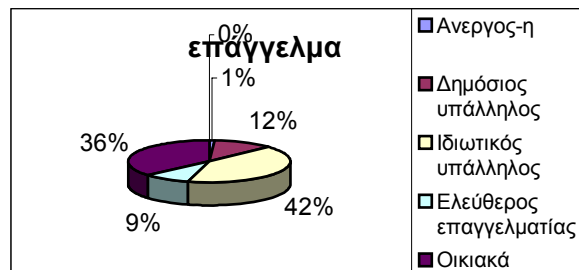


Γράφημα 4:Ποσοστό αριθμών παιδιών στην οικογένεια

5.Επάγγελμα

Εδώ το 42% των γονιών φαίνεται πως είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι, το 36% ασχολείται με τα οικιακά (λογικό ποσοστό αφού το 87.06% του συνολικού δείγματος

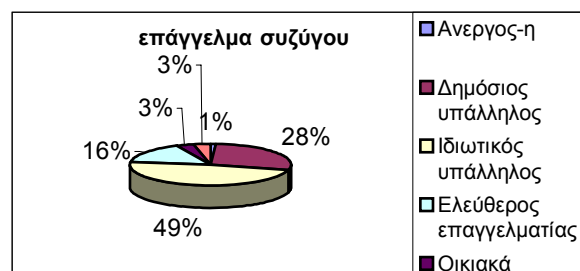
είναι γυναίκες), το 12% είναι δημόσιοι υπάλληλοι, το 9% είναι ελεύθεροι επαγγελματίες και μόλις το 1% είναι άνεργοι. Σ' αυτή τη φάση δε βρέθηκε κανείς συνταξιούχος.



Γράφημα 5: Ποσοστό επαγγέλματος ερωτηθέντενου

6.Επάγγελμα συζύγου

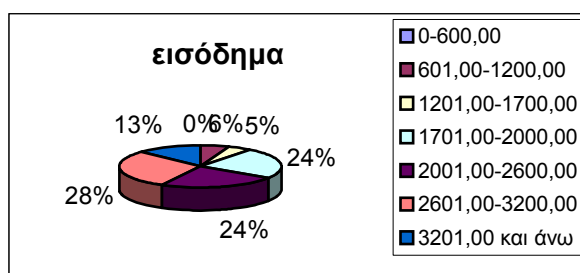
Το 49% των συζύγων εκείνων που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι, το 28% είναι δημόσιοι υπάλληλοι, το 16% είναι ελεύθεροι επαγγελματίες, το 3% ασχολείται με τα οικιακά, το 3% επίσης έχει πάρει σύνταξη και το 1% είναι άνεργοι.



Γράφημα 6: Ποσοστό επαγγέλματος συζύγου

7.Οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα

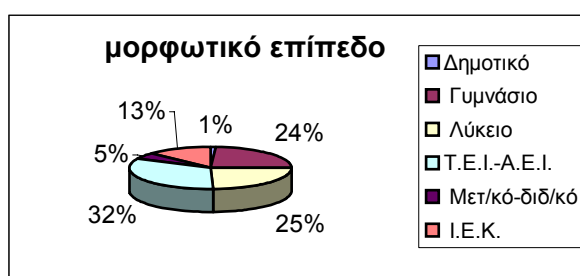
Το 28% έχει οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα 2601,00 ευρώ-3200,00 ευρώ. Στις κατηγορίες 1701,00-2000,00 ευρώ και 2001,00-3200,00 ευρώ ανήκει αντίστοιχα το 24% των οικογενειών. Το 13% των οικογενειών παίρνουν μηνιαίως από 3200,00 ευρώ και άνω, ενώ τα ποσοστά 6% και 5% έχουν αντίστοιχα μηνιαίο εισόδημα από 0-600,00 ευρώ και 601,00-1200,00 ευρώ.



Γράφημα 7: Ποσοστό μηνιαίου οικογενειακού εισοδήματος

8.Μορφωτικό επίπεδο

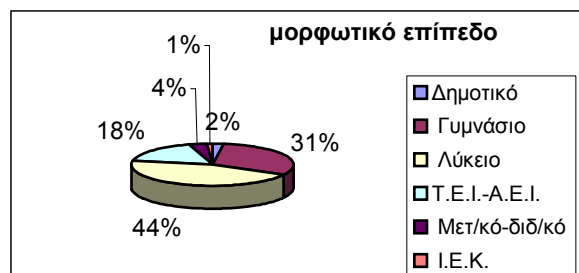
Όπως φαίνεται και από το γράφημα 8 το μορφωτικό επίπεδο των ερωτηθέντων κατανέμεται ως εξής: 1% είναι απόφοιτοι Δημοτικού, 24% είναι απόφοιτοι Γυμνασίου, 25% είναι απόφοιτοι Λυκείου, 32% είναι απόφοιτοι Τ.Ε.Ι.-Α.Ε.Ι., 5% είναι απόφοιτοι μεταπτυχιακού και το 13% είναι απόφοιτοι Ι.Ε.Κ.



Γράφημα 8: Ποσοστό μορφωτικού επιπέδου ερωτηθέντων

9.Μορφωτικό επίπεδο συζύγου

Το μορφωτικό επίπεδο του ή της συζύγου έχει ως εξής: 2% του δείγματος είναι απόφοιτοι Δημοτικού, 31% είναι απόφοιτοι Γυμνασίου, 44% είναι απόφοιτοι Λυκείου, 18% είναι απόφοιτοι Τ.Ε.Ι.-Α.Ε.Ι., 4% είναι απόφοιτοι Μεταπτυχιακού ή Διδακτορικού και 2% είναι απόφοιτοι Ι.Ε.Κ.

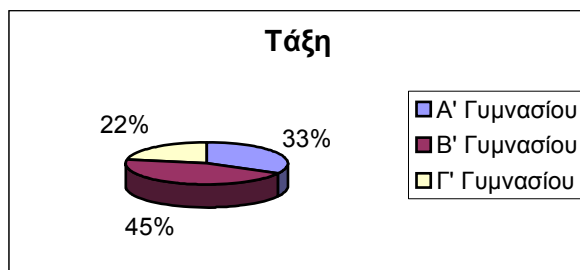


Γράφημα 9: Ποσοστό μορφωτικού επιπέδου συζύγου

Γ.4.2 Ειδικές ερωτήσεις

10.Το παιδί σας σε ποια τάξη του Γυμνασίου πηγαίνει;

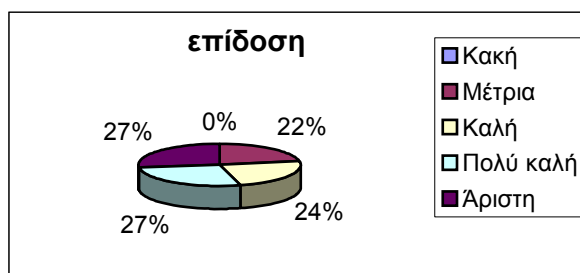
Οι γονείς ρωτήθηκαν αρχικά σε ποια τάξη του Γυμνασίου πηγαίνει το παιδί και τα στατιστικά αποτελέσματα έδειξαν ότι το 33% των παιδιών πηγαίνει στην Α' Γυμνασίου, το 45% στη Β' Γυμνασίου και το 22% στη Γ' Γυμνασίου.



Γράφημα 10: Ποσοστό τάξης που φοιτά το παιδί

11. Πώς κρίνετε την επίδοση του στο σχολείο;

Οι γονείς κρίνουν την επίδοση των παιδιών τους ως εξής: το 22% αυτών θεωρεί πως το παιδί τους έχει μέτρια επίδοση, το 24% θεωρεί πως έχει καλή επίδοση, το 27% πως έχει πολύ καλή επίδοση και το 27% επίσης πως έχει άριστη επίδοση στο σχολείο. Κανείς από τους γονείς δεν απάντησε πως το παιδί του έχει κακή επίδοση παρόλο που παρακάτω θα δούμε πως ο μέσος όρος της βαθμολογίας κάποιων μαθητών είναι πράγματι κακός.



Γράφημα 11: Ποσοστό επίδοσης του παιδιού στο σχολείο

12. Το παιδί έχει κλίση στα μαθηματικά;

Σε αυτή την ερώτηση οι γονείς κλήθηκαν να απαντήσουν αν το παιδί τους έχει κλίση στο μάθημα των μαθηματικών ή όχι. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 49% των μαθητών έχει κλίση στα μαθηματικά ενώ το 51% όχι.

13.Το παιδί έχει κλίση στη φυσική;

Εδώ η προτίμηση στο μάθημα της φυσικής δεν είναι τόσο μεγάλη. Μόλις το 28% των μαθητών έχει κλίση στη φυσική ενώ το 72% όχι.

14.Το παιδί έχει κλίση στη χημεία;

Και εδώ φαίνεται πως τα ποσοστά είναι ανάλογα με τα προηγούμενα. Το 21% των μαθητών έχει κλίση στη χημεία και το 79% αυτών μάλλον δε τη θεωρούν το αγαπημένο τους μάθημα.

15.Το παιδί έχει κλίση στα αρχαία;

Στο μάθημα των αρχαίων τα αποτελέσματα είναι ίδια με αυτά της φυσικής. Το 72% δεν έχει κλίση στα αρχαία και το 28% έχει κλίση.

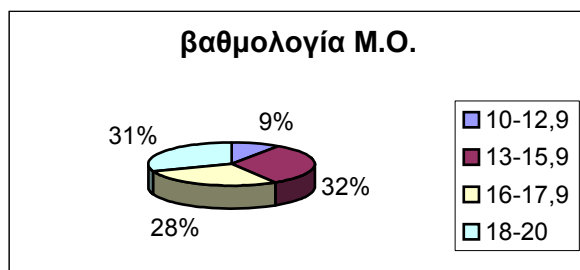
16.Το παιδί έχει κλίση στα νέα και την έκθεση;

Τα αποτελέσματα στο μάθημα των νέων ελληνικών και την έκθεση διαφοροποιούνται λίγο. Το 41% φαίνεται πως έχει κλίση σε νέα και έκθεση ενώ το 59% όχι.

17.Ποια ήταν η βαθμολογία του προηγούμενου έτους κατά μέσο όρο;

Οι βαθμολογίες που συγκέντρωσαν οι μαθητές κατά το προηγούμενο έτος έχουν δώσει τα εξής αποτελέσματα: το 9% των μαθητών ανήκει στην πρώτη κατηγορία όπου ο μέσος όρος βαθμολογίας κυμαίνεται από 10-12,9. Το 32% των μαθητών ανήκει στη δεύτερη κατηγορία με βαθμολογία 13-15,9, το 28% ανήκει στην Τρίτη με

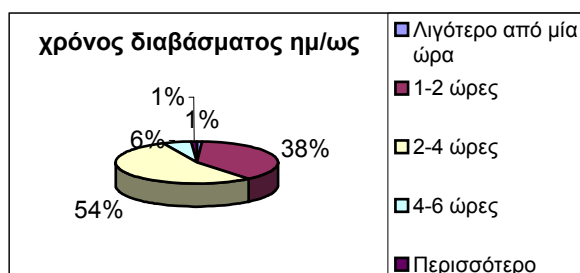
βαθμολογία 16-17,9 και τέλος το 31% των μαθητών έχει μέσο όρο βαθμολογίας 18-20. Τα αποτελέσματα φαίνονται αναλυτικά στο παρακάτω γράφημα.



Γράφημα 12: Ποσοστό βαθμολογίας του παιδιού κατά μέσο όρο

18.Πόσο χρόνο διαβάζει το παιδί για το σχολείο ημερησίως κατά Μ.Ο.;

Όπως φαίνεται και στο γράφημα τα περισσότερα παιδιά, 54%, διαβάζει ημερησίως 2-4 ώρες. Το 38% αυτών διαβάζει 1-2 ώρες, το 6% διαβάζει 4-6 ώρες ενώ λιγότερο από μία ώρα και περισσότερο από έξι ώρες διαβάζει μόλις το 1% των μαθητών.

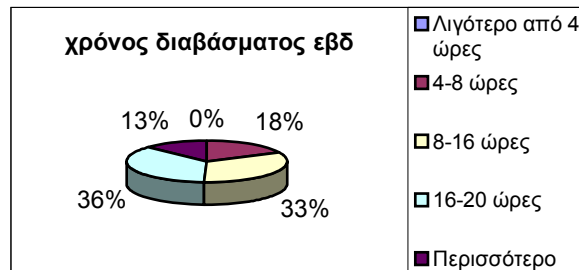


Γράφημα 13: Ποσοστό χρόνου διαβάσματος του παιδιού ημερησίως κατά μέσο όρο

19.Πόσο χρόνο διαβάζει το παιδί για το σχολείο εβδομαδιαίως κατά Μ.Ο.;

Ο χρόνος που αφιερώνουν εβδομαδιαίως τα παιδιά στο διάβασμα τους έχει ως εξής: Λιγότερο από τέσσερις ώρες δε διαβάζει κανείς. Τέσσερις με οκτώ ώρες διαβά-

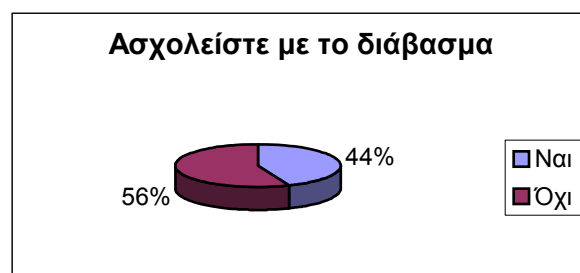
ζει το 18% των μαθητών, οκτώ με δεκαέξι ώρες το 33%, δεκαέξι με είκοσι ώρες το 36% και περισσότερο από είκοσι ώρες το 13% των μαθητών.



Γράφημα 14: Ποσοστό χρόνου διαβάσματος του παιδιού εβδομαδιαίως κατά μέσο όρο

20.Εσείς ή ο/η σύζυγος ασχολείστε με το διάβασμα του;

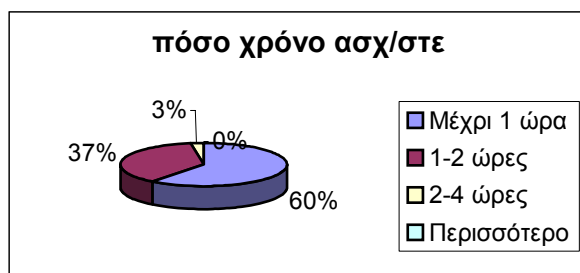
Σε αυτή την ερώτηση οι γονείς έπρεπε να απαντήσουν αν ασχολούνται οι ίδιοι ή ο/η σύζυγος με το διάβασμα του παιδιού. Το 44% των γονιών απάντησε ναι ενώ το 56% πως δεν ασχολούνται με το διάβασμα του παιδιού τους.



Γράφημα 15: Ποσοστό ασχολίας των γονιών με το διάβασμα του παιδιού

21.Αν ναι πόσο χρόνο ασχολείστε;

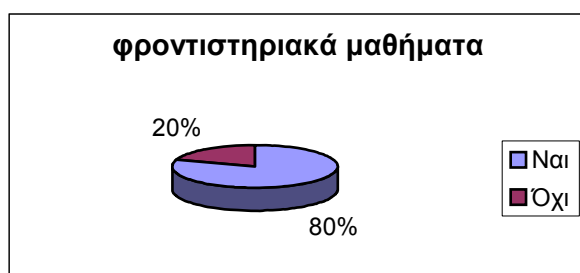
Όσοι απάντησαν ναι στην προηγούμενη ερώτηση διευκρίνισαν πόσο χρόνο ασχολούνται περίπου με το διάβασμα του παιδιού. Το 60% των γονιών ασχολείται μέχρι μία ώρα, το 37% μία με δύο ώρες και το 3% δύο με τέσσερις ώρες. Κανείς από τους γονείς δεν ασχολείται περισσότερο από τέσσερις ώρες. Τα αποτελέσματα φαίνονται και στο παρακάτω γράφημα.



Γράφημα 16: Ποσοστό χρόνου ασχολίας με το διάβασμα του παιδιού

22. Το παιδί παρακολουθεί φροντιστηριακά μαθήματα στα σχολικά αντικείμενα;

Οι ερωτηθέντες απάντησαν αν τα παιδιά τους παρακολουθούν φροντιστηριακά μαθήματα στα σχολικά αντικείμενα. Το 80% αυτών απάντησε ναι και το 20% απάντησε όχι.



Γράφημα 17: Ποσοστό παιδιών που παρακολουθούν φροντιστηριακά μαθήματα

23. Παρακολουθεί φροντιστήριο στα μαθηματικά;

Όσοι γονείς απάντησαν ναι στην προηγούμενη ερώτηση ρωτήθηκαν και σε ποια μαθήματα παρακολουθούν φροντιστήριο και συγκεκριμένα αν παρακολουθούν φροντιστήριο στα μαθηματικά. Το 78% απάντησε ναι και το 22% δεν παρακολουθεί φροντιστήριο μαθηματικών.

24. Παρακολουθεί φροντιστήριο στη φυσική;

Το 36% των γονιών απάντησε πως το παιδί τους κάνει φροντιστήριο φυσικής ενώ το 64% όχι.

25. Παρακολουθεί φροντιστήριο στη χημεία;

Το 35% των μαθητών παρακολουθεί φροντιστήριο χημείας και το 65% όχι. Πρέπει να σημειωθεί πως αρνητικές απαντήσεις έχουν δώσει, στα μαθήματα φυσική και χημεία, και γονείς μαθητών της Α' τάξης Γυμνασίου που ανέρχονται στο 33% και που δεν διδάσκονται τα συγκεκριμένα μαθήματα στο σχολείο.

26. Παρακολουθεί φροντιστήριο στα αρχαία ελληνικά;

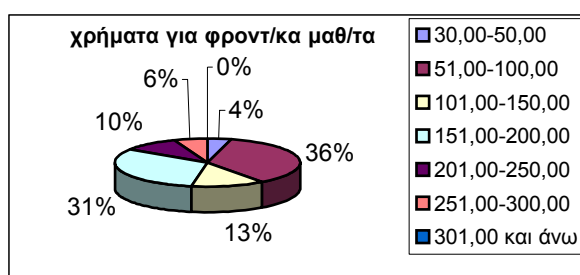
Εδώ έχουμε μία αύξηση στο ποσοστό των μαθητών που παρακολουθεί φροντιστηριακά μαθήματα αρχαίων που ανέρχεται στο 40% και 60% είναι αυτοί που δεν παρακολουθούν.

27. Παρακολουθεί φροντιστήριο στα νέα ελληνικά και την έκθεση;

Στο συγκεκριμένο μάθημα φαίνεται πως οι μαθητές του Γυμνασίου δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα προβλήματα αφού το 95% αυτών δεν παρακολουθεί φροντιστήριο νέων ή έκθεσης και μόλις το 5% χρειάζεται βοήθεια στα συγκεκριμένα μαθήματα.

28.Πόσα χρήματα ξοδεύετε μηνιαίως για τα φροντιστηριακά μαθήματα;

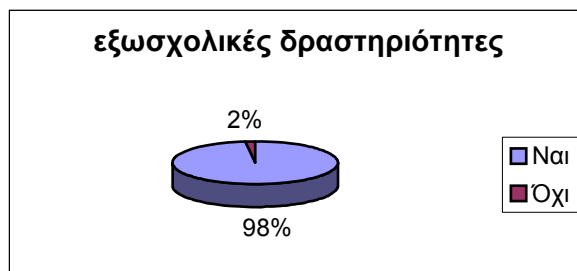
Οι ερωτηθέντες απάντησαν στο πόσα χρήματα ξοδεύουν για τα φροντιστηριακά μαθήματα των παιδιών τους μηνιαίως κατά Μ.Ο. Τα αποτελέσματα φαίνονται στο γράφημα 18.Το 4% των γονιών ανήκει στην πρώτη κατηγορία εξόδων που κυμαίνονται από 30,00-50,00 ευρώ. Το 36% που αποτελεί και το μεγαλύτερο ποσοστό ανήκει στη δεύτερη κατηγορία των 51,00-100,00 ευρώ. Ένα ποσοστό της τάξης του 13% ξοδεύει από 101,00 έως 150,00 ευρώ ενώ το 31% ξοδεύει από 151,00 έως 200,00 ευρώ. Το 10% των γονιών ξοδεύει 201,00-250,00 ευρώ και ένα μικρό ποσοστό που ανέρχεται στο 6% ξοδεύει 251,00-300,00 ευρώ. Κανείς από τους ερωτηθέντες δε ξοδεύει πάνω από 300,00 ευρώ το μήνα για φροντιστηριακά μαθήματα.



Γράφημα 18: Ποσοστό χρημάτων για φροντιστηριακά μαθήματα

29.Το παιδί έχει εξωσχολικές δραστηριότητες;

Οι γονείς απάντησαν στην ερώτηση αν τα παιδιά τους έχουν εξωσχολικές δραστηριότητες. Το 98% αυτών απάντησε ναι και το υπόλοιπο 2% πως τα παιδιά τους δεν έχουν εξωσχολικές δραστηριότητες.



Γράφημα 19: Ποσοστό εξωσχολικών δραστηριοτήτων του παιδιού

30.Ξένες γλώσσες

Οι γονείς που απάντησαν ότι το παιδί τους έχει εξωσχολικές δραστηριότητες κλήθηκαν να απαντήσουν ποιες είναι αυτές οι δραστηριότητες. Ρωτήθηκαν συγκεκριμένα για τις ξένες γλώσσες και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 99% των μαθητών διδάσκεται μία τουλάχιστο ξένη γλώσσα και το 1% όχι.

31.Εκμάθηση Η/Υ

Σ' αυτή την ερώτηση οι γονείς απάντησαν αν τα παιδιά τους μαθαίνουν να χειρίζονται Η/Υ και μόλις το 25% απάντησε ναι και το 75% όχι.

32.Μουσική (όργανα)

Οι γονείς ρωτήθηκαν αν τα παιδιά τους ασχολούνται με την εκμάθηση κάποιου μουσικού οργάνου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι μόνο το 5% ασχολείται ενώ το 95% όχι.

33.Χορός-μπαλέτο

Εδώ τα αποτελέσματα φάνηκαν λίγο πιο ικανοποιητικά από την προηγούμενη ερώτηση αφού το 10% των παιδιών ασχολείται με το χορό ή το μπαλέτο και το 90% δεν ασχολείται με τίποτα από τα δύο.

34.Αθλητισμός

Σ' αυτή την ερώτηση οι γονείς απάντησαν αν τα παιδιά τους ασχολούνται με τη γυμναστική ή κάποιο άλλο άθλημα. Είναι ενδιαφέρον το γεγονός ότι το 41% των μαθητών γυμνάζεται ή αθλείται και το 59% δεν ασχολείται με τη φροντίδα του σώματος όσον αφορά τη γυμναστική και τα αθλήματα

35.Το παιδί παρακολουθεί μαθήματα Αγγλικών;

Όσοι από τους γονείς απάντησαν σε παραπάνω ερώτηση πως τα παιδιά τους παρακολουθούν μαθήματα ξένων γλωσσών ρωτήθηκαν αν μία από αυτές είναι τα αγγλικά. Το 99% απάντησε ναι και το 1% όχι.

36. Το παιδί παρακολουθεί μαθήματα Γαλλικών;

Μαθήματα γαλλικών παρακολουθεί το 14% των μαθητών που παρακολουθεί κάποια ξένη γλώσσα και το 86% όχι.

37. Το παιδί παρακολουθεί μαθήματα Γερμανικών;

Γερμανικά φαίνεται πως παρακολουθεί μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών, μετά τα αγγλικά, που ανέρχεται στο 32% και το υπόλοιπο 68% δεν παρακολουθεί μαθήματα της συγκεκριμένης γλώσσας.

38. Το παιδί παρακολουθεί μαθήματα Ιταλικών;

Εδώ τα αποτελέσματα είναι συντριπτικά αφού το 100% των μαθητών του δείγματος δε παρακολουθεί μαθήματα ιταλικών.

39.Υπάρχει Η/Υ στο σπίτι;

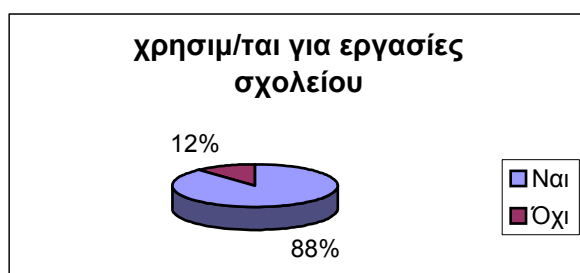
Μία από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν αν υπάρχει ηλεκτρονικός υπολογιστής στο σπίτι. Το 59% των ερωτηθέντων απάντησε ναι και το 41% πως δεν υπάρχει Η/Υ στο σπίτι.



Γράφημα 20: Ποσοστό ύπαρξης Η/Υ στο σπίτι

40. Αν ναι χρησιμοποιείται (Η/Υ) από το παιδί για τις εργασίες του σχολείου;

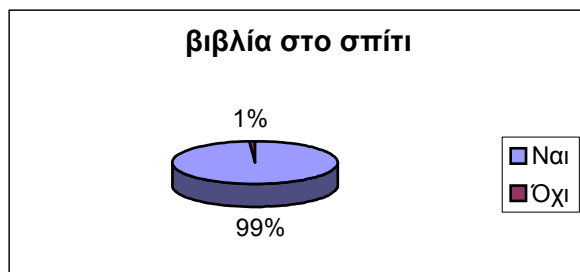
Όσοι απάντησαν πως έχουν Η/Υ στο σπίτι τους ρωτήθηκαν αν τα παιδιά τον χρησιμοποιούν για τις εργασίες του σχολείου ή όχι. Τα αποτελέσματα που φαίνονται και στο γράφημα 21 δείχνουν πως το 88% των μαθητών το χρησιμοποιεί ενώ το 12% όχι.



Γράφημα 21: Ποσοστό παιδιών που τον χρησιμοποιούν για εργασίες του σχολείου

41.Υπάρχουν αρκετά εξωσχολικά βιβλία ευρύτερου επιστημονικού ενδιαφέροντος στο σπίτι;

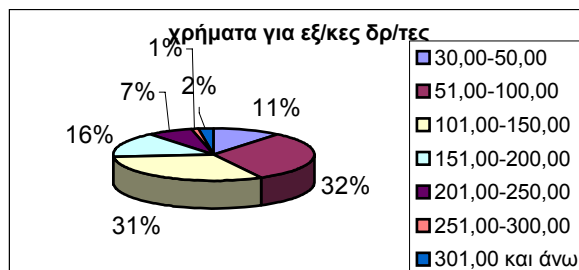
Άλλη μία ενδιαφέρουσα ερώτηση του ερωτηματολογίου ήταν αν υπάρχουν αρκετά εξωσχολικά βιβλία ευρύτερου επιστημονικού ενδιαφέροντος στο σπίτι (λογο-τεχνικά, κοινωνιολογικά, ιατρικά, εγκυκλοπαίδειες κ.τ.λ.). Το 99% των ερωτηθέντων απάντησε θετικά ενώ το 1% πως δεν υπάρχουν αρκετά εξωσχολικά βιβλία στο σπίτι.



Γράφημα 22: Ποσοστό εξωσχολικών βιβλίων στο σπίτι

42.Πόσα χρήματα ξοδεύετε μηνιαίως για τις εξωσχολικές δραστηριότητες του παιδιού;

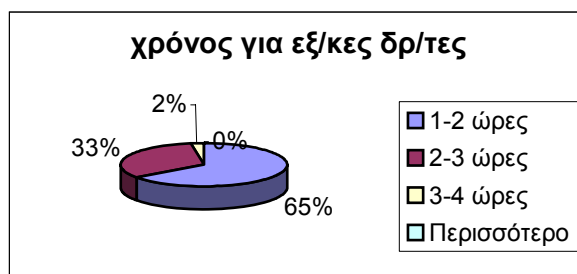
Οι γονείς ρωτήθηκαν πόσα χρήματα ξοδεύουν για τις εξωσχολικές δραστηριότητες των παιδιών τους μηνιαίως κατά μέσο όρο. Τα αποτελέσματα που φαίνονται και στο γράφημα 23 έχουν ως εξής:



Γράφημα 23: Ποσοστό χρημάτων για εξωσχολικές δραστηριότητες

43.Πόσο χρόνο ξοδεύει το παιδί στις εξωσχολικές δραστηριότητες καθημερινά κατά Μ.Ο.;

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων απάντησε πως το παιδί τους ξοδεύει 1-2 ώρες καθημερινά σε εξωσχολικές δραστηριότητες. Συγκεκριμένα το 65% ξοδεύει 1-2 ώρες, το 33% ξοδεύει 2-3 ώρες και το 2% 3-4 ώρες καθημερινά. Κανείς μαθητής δε ξοδεύει παραπάνω από 4 ώρες καθημερινά για εξωσχολικές δραστηριότητες.



Γράφημα 24: Ποσοστό χρόνου για εξωσχολικές δραστηριότητες

44.Κρίνετε το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας αποτελεσματικό;

Μία ακόμη ενδιαφέρουσα ερώτηση του ερωτηματολογίου ήταν εκείνη που ζητούσε από τους γονείς να κρίνουν το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας. Αν πιστεύουν δηλαδή ότι είναι αποτελεσματικό ή όχι. Το αποτέλεσμα, το οποίο μπορεί να θεωρηθεί αναμενόμενο, έδειξε ότι το 100% των γονιών που έλαβε μέρος στην έρευνα θεωρεί το εκπαιδευτικό σύστημα μη αποτελεσματικό.

45.Θεωρείτε πως η ατελή υλικοτεχνική υποδομή είναι βασικός λόγος;

Όλοι οι ερωτηθέντες κλήθηκαν να απαντήσουν ποιους λόγους θεωρούν σημαντικότερους για την αναποτελεσματικότητα του συστήματος. Συγκεκριμένα ρωτήθηκαν για την ατελή υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων. Το 38% απάντησε πως αυτός είναι ένας απ' τους βασικούς λόγους και το 62% θεώρησε πως δεν είναι πρωτεύων λόγος.



Γράφημα 25: Ποσοστό ισχύος της ατελούς υλικοτεχνικής υποδομής

46. Θεωρείτε πως η έλλειψη σχολικής βιβλιοθήκης είναι βασικός λόγος;

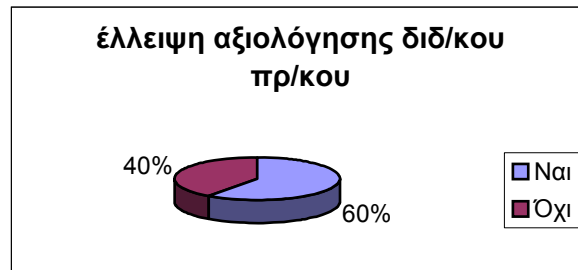
Εδώ ακόμη μικρότερο ποσοστό ερωτηθέντων της τάξης του 34% πιστεύει πως η έλλειψη σχολικής βιβλιοθήκης είναι αποτέλεσμα της κακής οργάνωσης του συστήματος. Το 66% δεν θεωρεί πως σχετίζονται οι δύο έννοιες. Τα αποτελέσματα φαίνονται και στο γράφημα που ακολουθεί.



Γράφημα 26: Ποσοστό ισχύος έλλειψης σχολικής βιβλιοθήκης

47. Θεωρείτε πως η έλλειψη αξιολόγησης διδακτικού προσωπικού είναι βασικός λόγος;

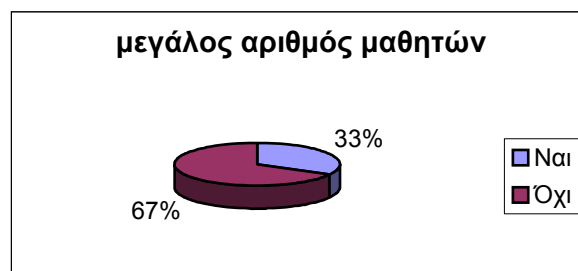
Σ' αυτή την ερώτηση το ποσοστό, εκείνων που πιστεύει πως η έλλειψη αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού, είναι βασικός λόγος και συνέπεια της μη αποτελεσματικότητας του συστήματος, ανέρχεται στο 60%. Το 40% έχει αντίθετη γνώμη.



Γράφημα 27: Ποσοστό ισχύος έλλειψης αξιολόγησης διδακτικού προσωπικού

48. Θεωρείτε πως ο μεγάλος αριθμός μαθητών ανά τμήμα είναι βασικό λόγος;

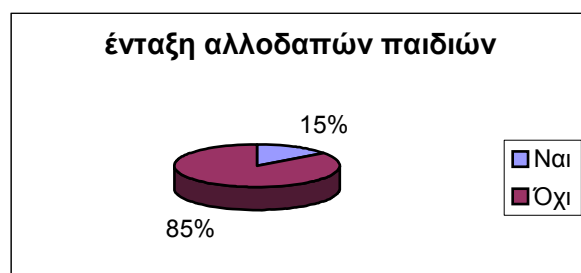
Οι γονείς σε ποσοστό 33% πιστεύουν πως ο μεγάλος αριθμός των μαθητών ανά τμήμα είναι ένας βασικός λόγος της κακής λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Το υπόλοιπο 67% δε πιστεύει πως ο συγκεκριμένος λόγος επηρεάζεται από το σύστημα.



Γράφημα 28: Ποσοστό ισχύος μεγάλου αριθμού μαθητών ανά τμήμα

49. Θεωρείτε πως η σταδιακή αύξηση της ένταξης των αλλοδαπών παιδιών είναι βασικός λόγος;

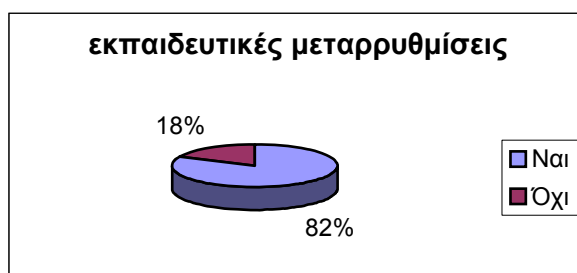
Εδώ ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 15% θεωρεί πως αυτό αποτελεί πρόβλημα για την αποτελεσματικότητα του συστήματος. Το 85% θεωρεί πως η ένταξη των αλλοδαπών παιδιών στα ελληνικά σχολεία δε σχετίζεται με τη λειτουργία του συστήματος.



Γράφημα 29: Ποσοστό ισχύος ένταξης αλλοδαπών παιδιών

50. Θεωρείτε πως οι συνεχείς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις είναι βασικός λόγος;

Τέλος οι γονείς είχαν την ευκαιρία μέσα από την ερώτηση του ερωτηματολογίου να εκφράσουν την γνώμη τους σε σχέση με τις συνεχείς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Ένα υψηλό ποσοστό της τάξης του 82% απάντησε πως οι αλλαγές αυτές κάνουν το σύστημα αναποτελεσματικό και το 18% δε θεωρεί το λόγο αυτό βασικό για τη κακή λειτουργία του συστήματος.



Γράφημα 30: Ποσοστό ισχύος εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων

Γ.4. Σχολιασμός αποτελεσμάτων

Η συγκεκριμένη έρευνα πεδίου πραγματοποιήθηκε στην περιοχή της Χαλκίδας. Το μεγαλύτερο ποσοστό γονιών που έλαβε μέρος στην έρευνα ήταν γυναίκες, κάτι που δείχνει αφ' ενός ότι εκείνες βρίσκονται περισσότερες ώρες στο σπίτι και αφ' ετέρου ότι ασχολούνται ή ότι γνωρίζουν καλύτερα τα θέματα του παιδιού και του σχολείου.

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος ηλικιακά βρίσκεται στην κατηγορία 36-45 ετών κάτι που φαίνεται μάλλον φυσιολογικό αφού πρόκειται για γονείς μαθητών Γυμνασίου, δηλαδή παιδιών ηλικίας 12-15 ετών. Ένα μικρότερο ποσοστό ανήκει στην κατηγορία 26-35 ετών που σημαίνει ότι μάλλον πρόκειται για πολύ νεαρές μητέρες και ένα ποσοστό 5% ανήκει στην κατηγορία 46-55 ετών και μας αφήνει να φανταστούμε ότι ίσως υπάρχουν και μεγαλύτερα παιδιά στην οικογένεια. Επίσης φυσικό είναι το αποτέλεσμα να μην βρεθεί κανείς ηλικίας 18-25 ή 56 και άνω. Οι μεν πρώτοι θα ήταν υπερβολικά μικροί γονείς ενώ οι δε δεύτεροι μεγάλοι για γονείς μαθητών Γυμνασίου. Γενικά οι άνθρωποι στη συγκεκριμένη περιοχή φαίνεται πως κάνουν παιδιά στην ηλικία των 25-30 ετών περίπου.

Το 94% των ερωτηθέντων είναι παντρεμένοι ενώ το υπόλοιπο ποσοστό του δείγματος έχει πάρει διαζύγιο, που σημαίνει πως στην περιοχή ο θεσμός του γάμου υποστηρίζεται ιδεολογικά. Άλλωστε κανείς από τους ερωτηθέντες δεν είναι ανύπαντρος γονιός κάτι που συμβαδίζει με την παραπάνω άποψη, ενώ μάλλον τυχαίο είναι το γεγονός ότι δε βρέθηκε χήρος ή χήρα.

Επίσης οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες έχουν δύο παιδιά και πολύ λιγότεροι ένα ή τρία παιδιά. Σ' αυτό ενδεχομένως συμβάλει ο οικονομικός παράγοντας που αποτελεί εμπόδιο για τις περισσότερες οικογένειες να αποκτήσουν παραπάνω από δύο παιδιά.

Όσον αφορά το επάγγελμα των γονιών που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο οι περισσότεροι είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι ενώ αμέσως μετά έρχεται η απασχόληση με τα οικιακά. Αυτό δείχνει πως αρκετές από τις γυναίκες που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο δεν εργάζονται και ίσως είναι ένα δείγμα ανεργία στη περιοχή.

Για το επάγγελμα του συζύγου τώρα (σε μεγάλο ποσοστό είναι άντρες, αφού γυναίκες επί το πλείστον συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο) τα πράγματα είναι τελείως διαφορετικά. Οι μισοί από αυτούς είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι ενώ το 28% είναι δημόσιοι υπάλληλοι. Αυτό δείχνει πως στη περιοχή λειτουργούν αρκετές επιχειρήσεις, εταιρείες κ.τ.λ. Επίσης όπως προανέφερα λογικό φαίνεται το ποσοστό του 3% να ασχολείται με τα οικιακά.

Σχετικά με το μηνιαίο εισόδημα της οικογένειας το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, χωρίς μεγάλη διαφορά από τα δύο επόμενα που ακολουθούν, έχει εισόδημα 2.601,00-3.200,00 ευρώ που φαίνεται μάλλον ικανοποιητικό. Το 24% ανήκει στις δύο επόμενες κατηγορίες 1.701,00-2.000,00 και 2.001,00-2.600,00 κάτι που δείχνει πως η περιοχή δεν απαρτίζεται από πλούσιες ή ευκατάστατες οικογένειες αλλά από μικρομεσαίες.

Όσον αφορά τη μόρφωση των ερωτηθέντων φαίνεται πως κυμαίνεται σε μέτρια επίπεδα αφού λιγότεροι από τους μισούς είναι απόφοιτοι Τ.Ε.Ι.-Α.Ε.Ι. και αρκετοί από αυτούς είναι απόφοιτοι Γυμνασίου ή Λυκείου. Το φαινόμενο είναι συνηθισμένο για την περιοχή αφού είναι αγροτουριστική και περισσότεροι εργάζονται στις δουλειές των γονιών τους από πολύ μικροί εγκαταλείποντας τη μόρφωση κυρίως για οικονομικούς λόγους.

Το ίδιο συμβαίνει και στην περίπτωση του μορφωτικού επιπέδου του ή της συζύγου. Εδώ το ποσοστό αυτών που έχουν πτυχίο Τ.Ε.Ι.-Α.Ε.Ι. ή είναι απόφοιτοι μεταπτυχιακού μειώνεται ακόμη περισσότερο αφού πρόκειται για άντρες και η παραπάνω υπόθεση ισχύει και εδώ.

Σχετικά με τη τάξη στην οποία φοιτά το κάθε παιδί τα αποτελέσματα ήταν τυχαία και μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των παιδιών της Β' τάξης του Γυμνασίου.

Όσον αφορά την κρίση των γονιών σε σχέση με την επίδοση των παιδιών στο σχολείο τα αποτελέσματα σχεδόν ισοκατανέμονται στις κατηγορίες μέτρια, καλή, πολύ καλή, άριστη. Παρόλο που υπήρχαν ερωτηματολόγια στα οποία η βαθμολογία, κατά μέσο όρο, των μαθητών είχε συμπληρωθεί με τη χαμηλότερη κατηγορία (10-12,9) κανένας γονιός δεν έκρινε την επίδοση του παιδιού του κακή. Αυτό μας οδηγεί σε δύο συμπεράσματα: πρώτον ότι οι γονείς δεν έχουν σωστή κρίση ή το κατάλληλο επίπεδο κριτικής σκέψης και δεύτερον ότι οι γονείς φοβούνται ή ντρέπονται να

παραδεχτούν ότι τα παιδιά τους είναι "κακοί" μαθητές θεωρώντας ίσως τον εαυτό τους υπεύθυνο γι' αυτή την κατάσταση.

Οι γονείς όπως προαναφέραμε απάντησαν σε ποιο ή ποια μαθήματα έχουν κλίση τα παιδιά τους. Όσον αφορά τα μαθηματικά οι μισοί περίπου μαθητές έχουν κλίση σ' αυτά και φαίνεται να είναι αρκετά καλό ποσοστό μια και το συγκεκριμένο μάθημα δεν θεωρείται από τα πιο αγαπημένα ή εύκολα.

Πολύ μικρότερα ποσοστά μαθητών έχουν κλίση στη φυσική και τη χημεία κάτι που δεν είναι περίεργο αφού σ' αυτά τα αποτελέσματα δεν συγκαταλέγεται το 335 των μαθητών του δείγματος που φοιτά στην Α τάξη του Γυμνασίου και δεν διδάσκεται τα συγκεκριμένα μαθήματα.

Στο μάθημα των αρχαίων δεν φαίνεται να έχει κλίση αρκετά υψηλό ποσοστό κάτι που φανερώνει την δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στο συγκεκριμένο μάθημα.

Τέλος παρατηρήθηκε οι γονείς των "κακών" μαθητών, εκείνων δηλαδή που έχουν χαμηλή βαθμολογία να δηλώνουν πως έχουν κλίση στο μάθημα των νέων και της έκθεσης σε ποσοστό 41% πράγμα που σημαίνει πως ήταν η εύκολη επιλογή προκειμένου να δηλώσουν κάποιο μάθημα στο οποίο έχουν κλίση τα παιδιά τους.

Όσον αφορά τη βαθμολογία των μαθητών το επίπεδο φαίνεται να είναι ικανοποιητικό αφού περίπου το 60% αυτών έχει βαθμολογία πάνω από το 16 (με δεδομένο ότι οι γονείς έχουν απαντήσει με ειλικρίνεια). Για το υπόλοιπο ποσοστό τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι είναι της τάξης του 13-15,9 και λιγότερο του 10% είναι στην κατηγορία 10-12,9 κάτι που δικαιολογείται από τα ποσοστά των γονιών που έχουν τελειώσει μόνο το Γυμνάσιο.

Επίσης από την ανάλυση των αποτελεσμάτων φαίνεται πως παραπάνω από τα μισά παιδιά διαβάζουν ημερησίως 2-4 ώρες κάτι που είναι αρκετά ικανοποιητικό αλλά από την άλλη υπάρχει και ένα ποσοστό 38% που διαβάζει μόλις 1-2 ώρες την ημέρα πράγμα που δείχνει ανευθυνότητα αφ' ενός και πιθανή δυσκολία στην ολοκλήρωση των εργασιών και του διαβάσματος αφ' ετέρου.

Ακόμη ο χρόνος που αφιερώνουν τα παιδιά στο διάβασμα εβδομαδιαίως δεν είναι τόσο ικανοποιητικός θεωρητικά. Αν λάβουμε υπόψη ότι κατά μέσο όρο ένας μαθητής διαβάζει έξι μέρες την εβδομάδα από τρεις ώρες ημερησίως τότε θα έπρεπε το μεγαλύτερο ποσοστό να διαβάζει 16-20 ώρες. Εδώ μόνο το 13% διαβάζει πάνω από 20 ώρες.

Όπως έδειξαν τα αποτελέσματα τα περισσότερα παιδιά διαβάζουν μόνα τους, χωρίς την βοήθεια των γονιών τους. Εδώ υπάρχουν διάφορες εκδοχές που μπορούμε να υποστηρίξουμε. Πρώτον ότι τα παιδιά καταφέρνουν μόνα τους να ολοκληρώσουν όλες τις σχολικές εργασίες αλλά και το καθημερινό διάβασμα. Δεύτερον ότι οι γονείς θέλουν να βοηθήσουν αλλά το χαμηλό μορφωτικό τους επίπεδο δεν τους το επιτρέπει. Τρίτον, ότι οι γονείς απλά αδιαφορούν για τις σχολικές δραστηριότητες του παιδιού. Αυτή είναι και η πιο απογοητευτική εκδοχή. Τέλος υπάρχουν και οι γονείς "καλών" μαθητών που τους θεωρούν υπεύθυνους και τους δείχνουν εμπιστοσύνη.

Όσον αφορά το ποσοστό των γονιών που ασχολείται με το διάβασμα των παιδιών, φαίνεται να ασχολούνται ως επί το πλείστον μέχρι μία ώρα κάτι που το θεωρώ θετικό, αφού ο ρόλος τους δεν είναι καταλυτικός αλλά υποβοηθητικός αφήνοντας περιθώρια στο παιδί να αναλάβει ευθύνες και να πάρει πρωτοβουλίες. Το αποκλειστικό διάβασμα με τη μαμά ή το μπαμπά κάνει το παιδί να επαναπαύεται δημιουργώντας προβλήματα στο μέλλον.

Επίσης οι περισσότεροι από τους μαθητές φαίνεται να παρακολουθούν φροντιστηριακά μαθήματα και αφ' ενός κάνει φανερό το πρόβλημα ανικανότητας των γονιών να προσφέρουν βοήθεια σε τυχόν δυσκολίες του παιδιού με κάποια σχολικά αντικείμενα, αφ' ετέρου δείχνει το ενδιαφέρον των γονιών να εξασφαλίσουν στα παιδιά τους περισσότερες πιθανότητες επιτυχίας.

Τα μαθήματα στα οποία παρακολουθούν φροντιστήριο οι μαθητές είναι με σειρά προτεραιότητας τα μαθηματικά, η φυσική, η χημεία, τα αρχαία και τα νέα. Στα πρώτα συναντούν και τα περισσότερα προβλήματα κάτι που έρχεται σε αντίθεση με το γεγονός ότι σ' αυτά έχουν και τη μεγαλύτερη κλίση οι μαθητές. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί με την υπόθεση ότι η παρακολούθηση φροντιστηριακών μαθημάτων έχει ως σκοπό την τελειοποίηση της επίδοσης και όχι το συμπλήρωμα κενών σε καθένα από τα μαθήματα.

Όσον αφορά τα χρήματα που ξοδεύουν οι γονείς αυτά κυμαίνονται σε μέτρια επίπεδα και συμπεραίνουμε πως το πώς το γεγονός αυτό συμβαδίζει απόλυτα με το οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα, το οποίο επίσης δεν ανέρχεται σε πολύ υψηλά επίπεδα.

Τα παιδιά βέβαια εκτός από τα μαθήματα του σχολείου και τα φροντιστήρια έχουν και διάφορες εξωσχολικές δραστηριότητες. Σχεδόν το σύνολο των ερωτηθέντων παρακολουθεί μαθήματα τουλάχιστον μιας ξένης γλώσσας. Βάση των αποτελεσμάτων δεύτερη σε προτίμηση δραστηριότητα έρχεται ο αθλητισμός και ακολουθούν η εκμάθηση Η/Υ, ο χορός, το μπαλέτο και τέλος η μουσική (όργανα). Εδώ βλέπουμε πως η εκμάθηση Η/Υ δεν είναι στις προτεραιότητες γονιών και μαθητών κάτι που "επιβάλλεται" να αλλάξει αφού ο Η/Υ έχει μπει για τα καλά στη ζωή μας και αποτελεί χρήσιμο εργαλείο για όλους.

Σχετικά με τις ξένες γλώσσες σχεδόν το σύνολο των μαθητών παρακολουθεί Αγγλικά ενώ οι μισοί από αυτούς παρακολουθούν και δεύτερη γλώσσα με προτίμηση αρχικά στα Γερμανικά και έπειτα στα Γαλλικά. Σημειώνεται εδώ πως θα πρέπει να αυξηθεί το ποσοστό των μαθητών που παρακολουθούν δύο ξένες γλώσσες άσχετα με το ποια θα είναι αυτή. Άλλωστε αυτό είναι μάλλον επιτακτική ανάγκη αφού σε όλα τα Γυμνάσια της χώρας διδάσκονται δύο ξένες γλώσσες.

Όπως προαναφέρθηκε ο Η/Υ είναι σημαντικός για κάθε άνθρωπο και κάθε σπίτι σήμερα. Παρόλα αυτά λίγο περισσότεροι από τους μισούς ερωτηθέντες απάντησαν πως υπάρχει Η/Υ στο σπίτι δείχνοντας πως οικονομικοί και μορφωτικοί παράγοντες συμβάλλουν σ' αυτό. Δηλαδή πολλοί ίσως να μην έχουν τις απαραίτητες γνώσεις ώστε να τον χρησιμοποιήσουν. Άλλωστε όπως είδαμε και οι δύο παράμετροι κινούνται σε μέτρια επίπεδα.

Βέβαια, αρκετά μεγάλο ποσοστό παιδιών που έχουν στο σπίτι Η/Υ ασχολούνται με αυτόν και τον χρησιμοποιούν για εργασίες του σχολείου κάτι που είναι ενθαρρυντικό και δίνει ελπίδες για σημαντική αύξηση του μορφωτικού επιπέδου της περιοχής από τη νέα γενιά.

Επίσης πολύ ενθαρρυντικό είναι το γεγονός ύπαρξης εξωσχολικών βιβλίων στο σπίτι γιατί δείχνει ανεβασμένο μορφωτικό αλλά και πολιτισμικό επίπεδο, άσχετα από επαγγελματικούς και οικονομικούς παράγοντες.

Όσον αφορά τα χρήματα που ξοδεύουν οι γονείς για τις εξωσχολικές δραστηριότητες των παιδιών κυμαίνονται και αυτά στα ίδια επίπεδα με των φροντιστηριακών μαθημάτων, και συμβαδίζουν με το οικονομικό επίπεδο των οικογενειών.

Αρκετά από τα παιδιά ξοδεύουν 1-2 ώρες για τις εξωσχολικές δραστηριότητες κάτι που φαίνεται φυσιολογικό αφού ο χρόνος της ημέρας είναι αρκετά περιορισμένος. Ο χρόνος αυτός απασχόλησης βρίσκεται μέσα σε λογικά πλαίσια.

Ένα ενδιαφέρον κομμάτι της έρευνας ήταν η ερώτηση που αφορούσε το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας κι αν κρίνεται αυτό αποτελεσματικό από τους γονείς. Όλοι όσοι συμμετείχαν στην έρευνα δεν θεωρούν πως είναι αποτελεσματικό, κάτι που θεωρήθηκε αναμενόμενο αφού τα διάφορα προβλήματα που τυχόν υπάρχουν στο σχολικό περιβάλλον αντικατοπτρίζουν στα μάτια των γονιών τη μη σωστή λειτουργία του συστήματος. Ενδεχομένως να είναι ένας εύκολος τρόπος να εναποθέτουν κάπου τα προβλήματα του σχολείου, για τα οποία μπορεί να ευθύνονται και οι ίδιοι. Αυτό το κάνουν κυρίως γονείς "κακών" μαθητών που υποστηρίζουν πως γι' αυτό φταίει το σύστημα, τα βιβλία, οι καθηγητές κ.τ.λ. βγάζοντας έξω τους οικογενειακούς παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση των παιδιών τους στο σχολείο.

Ο σημαντικότερος λόγος που θεωρούν οι γονείς ότι το σύστημα είναι αναποτελεσματικό, είναι οι συνεχείς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις οι οποίες σίγουρα κουράζουν γονείς και μαθητές και φαίνεται να πειραματίζονται με το μέλλον των νέων ανθρώπων. Επίσης σε μεγάλο ποσοστό η έλλειψη αξιολόγησης διδακτικού προσωπικού θεωρείται μειονέκτημα του συστήματος. Αυτό είναι πράγματι σημαντικό επειδή οι άνθρωποι που έχουν αναλάβει το σπουδαίο έργο μετάδοσης γνώσεων και αξιών δεν θα πρέπει να επαναπαύονται στις θέσεις τους και να αδιαφορούν για τη δουλειά τους, αλλά αντιθέτως να προσπαθούν πολύ ώστε να δώσουν στα παιδιά γνώσεις και να πλάθουν ολοκληρωμένες προσωπικότητες δίνοντας αξίες και αρχές .

Η ατελής υλικοτεχνική υποδομή και η έλλειψη σχολικής βιβλιοθήκης δεν θεωρήθηκε από πολλούς σημαντικός λόγος και αυτό ίσως επειδή στη περιοχή έχουν φτιαχτεί πολλά καινούργια σχολεία και έχουν ανακαινιστεί τα παλιότερα.

Επίσης ο μεγάλος αριθμός μαθητών ανά τμήμα Δε φάνηκε να είναι σημαντικό πρόβλημα στα σχολεία της περιοχής ενώ η ένταξη αλλοδαπών παιδιών από ελάχιστους θεωρήθηκε πρόβλημα και δείχνει είτε πως τα συγκεκριμένα παιδιά εντάσσονται ομαλά είτε πως ο αριθμός τους στη περιοχή είναι μικρός.

Γ.5.Συσχετίσεις δεδομένων του δείγματος

Πίνακας 3.1

Επάγγελμα			
Μεταβλητές	χ^2	P-Value	Συσχέτιση
Βαθμολογία κατά μέσο όρο	39,64	0,0001	Ναι
Επίδοση	51,44	0,0000	Ναι
Φροντιστήριο στα σχολικά αντικείμενα	4,47	0,0758	Ναι
Χρήματα μηνιαίως για φροντιστήρια	37,53	0,0101	Ναι
Χρήματα μηνιαίως για εξωσχ/κές δραστηριότητες	45,79	0,0047	Ναι
Κλίση του παιδιού στα μαθηματικά	10,72	0,0299	Ναι
Ασχολείστε με το διάβασμα του παιδιού	4,79	0,3100	Όχι
Χρόνο ημερησίως για διάβασμα	38,46	0,0013	Ναι
Χρόνο εβδομαδιαίως για διάβασμα	30,17	0,0026	Ναι
Εξωσχολικές δραστηριότητες	3,57	0,4676	Όχι
Γαλλικά	8,28	0,0817	Ναι
Εκμάθηση Η/Υ	27,54	0,0000	Ναι
Η/Υ στο σπίτι	20,86	0,0003	Ναι

Όπως φαίνεται στον πίνακα 3.1. πραγματοποιήθηκαν συσχετίσεις μεταξύ του επαγγέλματος και διαφόρων μεταβλητών

Πίνακας 3.2

Μορφωτικό επίπεδο			
Μεταβλητές	χ^2	P-Value	Συσχέτιση
Βαθμολογία κατά μέσο όρο	72,66	0,0000	Ναι
Επίδοση	60,05	0,0000	Ναι
Ασχολείστε με το διάβασμα του παιδιού	6,64	0,2489	Όχι
Χρήματα μηνιαίως για φροντιστήρια	111,91	0,0000	Ναι
Χρήματα μηνιαίως για εξωσχ/κές δραστηριότητες	102,36	0,0000	Ναι
Η/Υ στο σπίτι	28,57	0,0000	Ναι
Χρησιμοποιείται από το παιδί για εργασίες	1,75	0,6255	Όχι
Χρόνο ημερησίως για διάβασμα	47,49	0,0005	Ναι
Χρόνο για εξωσχολικές δραστηριότητες	19,38	0,0357	Ναι
Εξωσχολικές δραστηριότητες	21,39	0,0007	Ναι
Γαλλικά	24,58	0,0002	Ναι
Γερμανικά	11,55	0,0415	Ναι
Εκμάθηση Η/Υ	29,46	0,0000	Ναι

Πίνακας 3.3

Μορφωτικό επίπεδο συζύγου			
Μεταβλητές	X²	P-Value	Συσχέτιση
Βαθμολογία κατά μέσο όρο	54,77	0,0000	Ναι
Επίδοση	66,08	0,0000	Ναι
Ασχολείστε με το διάβασμα του παιδιού	6,06	0,3003	Όχι
Χρήματα μηνιαίως για φροντιστήρια	57,51	0,0002	Ναι
Χρήματα μηνιαίως για εξωσχ/κές δραστηριότητες	95,95	0,0000	Ναι
H/Y στο σπίτι	31,18	0,0000	Ναι
Χρησιμοποιείται από το παιδί για εργασίες	13,92	0,0076	Ναι
Χρόνο ημερησίως για διάβασμα	47,49	0,0005	Ναι
Χρόνο για εξωσχολικές δραστηριότητες	8,16	0,6133	Όχι
Εξωσχολικές δραστηριότητες	6,66	0,2475	Ναι
Γαλλικά	26,83	0,0001	Ναι
Γερμανικά	10,12	0,0719	Ναι
Εκμάθηση H/Y	21,09	0,0008	Ναι

Γ.6. Γενικά συμπεράσματα

Η οικογένεια, όπως έχει προαναφερθεί, είναι ένας από τους σημαντικότερους θεσμούς στις κοινωνίες όλων των εποχών. Είναι η πρώτη μικρή ομάδα ανθρώπων που γνωρίζει κάθε νέο μέλος της, το οποίο αγκαλιάζει και πλαισιώνει με μοναδικό τρόπο.

Οι διάφοροι οικογενειακοί παράγοντες υποστηρίξαμε σ' αυτή τη μελέτη, θεωρητικά αλλά και ερευνητικά, πως επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό το νέο άνθρωπο που θα βρεθεί στην εκάστοτε οικογένεια, το παιδί. Η επιρροή αυτή φαίνεται τόσο στο χαρακτήρα του και τον ψυχοσυναισθηματικό κόσμο των παιδιών, όσο και σε πιο συγκεκριμένες παραμέτρους όπως για παράδειγμα η επίδοση των παιδιών στο σχολείο, η οποία και εξετάστηκε στη συγκεκριμένη μελέτη συναρτήσει διαφόρων οικογενειακών παραγόντων. Στους οικογενειακούς παράγοντες που μελετήθηκαν συμπεριλαμβάνονται το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, το επάγγελμα τους, το οικονομικό επίπεδο της οικογένειας, η κοινωνική της προέλευση κ.α. Επίσης μελετήθηκαν διάφορες παράμετροι όπως η εμπλοκή των γονιών με το διάβασμα των παιδιών ή γενικότερα με τις σχολικές τους δραστηριότητες και άλλα στοιχεία όπως τα φροντιστηριακά μαθήματα των παιδιών, ο αριθμός των βιβλίων που βρίσκονται στο σπίτι κ.α.

Το μορφωτικό επίπεδο των γονιών φάνηκε ότι παίζει πολύ σπουδαίο ρόλο στην επίδοση των παιδιών στο σχολείο. Οι γονείς με διαφορετικό επίπεδο μόρφωσης μεγαλώνουν τελείως διαφορετικά τα παιδιά τους. Δεν δίνουν τις ίδιες αξίες και αρχές και δεν τα μεγαλώνουν με την ίδια αγωγή. Δεν καλλιεργούν στα παιδιά τους, τους ίδιους αξιολογικούς προσανατολισμούς που ευνοούν την κοινωνική τους ανέλιξη και γενικότερα δεν δίνονται τα ίδια κίνητρα για υψηλές επιδόσεις αφού δεν υπάρχει το πρόσφορο έδαφος για την αξιοποίηση των ικανοτήτων του παιδιού μέσα στην οικογένεια. Αυτό είναι κάτι που αποδεικνύεται τόσο από μελέτες που έχουν γίνει στο παρελθόν, και αφορούν το συγκεκριμένο θέμα, όσο και από την δική μου έρευνα στην περιοχή της Χαλκίδας, όπου αποδείχτηκε* πως το μορφωτικό επίπεδο των γονιών επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την επίδοση των παιδιών στο σχολείο και οποιαδήποτε άλλη δραστηριότητα σχετίζεται μ' αυτή.

* Από τη στατιστική επεξεργασία συσχετίσεων

Συγκεκριμένα είδαμε πως το μορφωτικό επίπεδο σχετίζεται άμεσα με τη βαθμολογία των παιδιών στο σχολείο αλλά ακόμη και με το πόσο χρόνο διαβάζουν αυτά σε καθημερινή βάση.

Συμπερασματικά, τα παιδιά των ανθρώπων που δεν είναι ιδιαίτερα μορφωμένοι (π.χ. απόφοιτοι Γυμνασίου - Λυκείου) έχουν σχετικά χαμηλές βαθμολογίες και δεν παρουσιάζουν κλίση σε κάποιο μάθημα (πρωτεύον) παρά δηλώνουν πως έχουν αδυναμία στα νέα ελληνικά και την έκθεση! Επίσης αυτά τα παιδιά δεν διαβάζουν πάνω από δύο ώρες καθημερινά δείχνοντας την αδυναμία τους και την τάση που έχουν να «παραδοθούν αμαχητί», αφού καμία τους προσπάθεια δεν έχει αποτελέσματα. Ακόμη οι εξωσχολικές τους δραστηριότητες είναι περιορισμένες, και αυτές εκτείνονται το πολύ στην παρακολούθηση μιας ξένης γλώσσας (Αγγλικά). Η εκμάθηση χρήσης Η/Υ δεν είναι στις προτεραιότητες των μαθητών αλλά ούτε των γονιών τους αφού οι περισσότερες από αυτές τις οικογένειες δεν έχουν σπίτι τους Η/Υ.

Σχεδόν με την ίδια ένταση με το μορφωτικό επίπεδο, επηρεάζει την επίδοση των παιδιών και το επάγγελμα του πατέρα ή της μητέρας. Και σ' αυτή τη περίπτωση αποδείχτηκε πως όσο ανώτερο είναι το επάγγελμα των γονιών τόσο καλύτερες επιδόσεις έχει το παιδί στο σχολείο. Αυτό απορρέει από την προηγούμενη παράμετρο γιατί είναι φυσικό κάποιος που ασκεί ανώτερο και καταξιωμένο επάγγελμα (γιατρός, δικηγόρος, καθηγητής, επιστήμονας, πολιτικός μηχανικός κ.τ.λ.) σημαίνει πως είναι μορφωμένος. Επομένως καταλήγουμε στα ίδια συμπεράσματα.

Συγκεκριμένα η έρευνα μου, έδειξε πως τα παιδιά ανθρώπων που ασκούν ανώτερα επαγγέλματα, συγκεντρώνουν πολύ υψηλές βαθμολογίες στο σχολείο. Σ' αυτό συντελεί και η βοήθεια των γονιών αφού όπως αποδείχτηκε και βιβλιογραφικά οι γονείς που ασκούν ανώτερα επαγγέλματα έχουν μεγαλύτερες προσδοκίες και τις μεταφέρουν στα παιδιά τους δίνοντάς τους κίνητρα και ταυτόχρονα τη βοήθειά τους ώστε να καταξιωθούν και να ανέλθουν πνευματικά και κοινωνικά όπως οι ίδιοι.

Επίσης τα παιδιά αυτά διαβάζουν περισσότερο και έχουν πλήθος εξωσχολικών δραστηριοτήτων. Μαθαίνουν δύο ξένες γλώσσες, μαθαίνουν να χειρίζονται τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, ασχολούνται με τον αθλητισμό κ.τ.λ. Οι γονείς τους δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να ανακαλύψουν μέσα από διάφορες δραστηριότητες τις ικανότητες τους και να τις αξιοποιήσουν κατάλληλα.

Ακόμη όπως είδαμε στο θεωρητικό κομμάτι της εργασίας, εξετάστηκε η επίδοση των παιδιών της Β΄ Γυμνασίου στο μάθημα των Μαθηματικών σε σχέση με διάφορους οικογενειακούς παράγοντες. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως όλοι οι παράγοντες σχετίζονται με τη επίδοση στο συγκεκριμένο μάθημα. Στη συγκεκριμένη έρευνα αποδείχτηκε ακριβώς το ίδιο. Όσο πιο μορφωμένοι είναι οι γονείς και όσο ανώτερα επαγγέλματα ασκούν τόσο μεγαλύτερη είναι η κλίση των παιδιών στο μάθημα των Μαθηματικών, ένα μάθημα που θεωρείται δύσκολο και απρόσιτο από πολλούς μαθητές.

Τέλος, αποδείχτηκε πως οι γονείς που ασκούν ανώτερα επαγγέλματα έχουν στο σπίτι τους ηλεκτρονικό υπολογιστή, κάτι πολύ θετικό και για το παιδί αφού μαθαίνει από μικρή ηλικία να έρχεται σε επαφή με τη συγκεκριμένη συσκευή και να οικειοποιείται μ' αυτή. Ασφαλώς η έρευνα έδειξε πως αυτά τα παιδιά χρησιμοποιούν το υπολογιστή για εργασίες του σχολείου, δείχνοντας έτσι το ανεβασμένο μορφωτικό επίπεδο ολόκληρης της οικογένειας. Αξίζει σ' αυτό το σημείο να αναφερθεί το ότι η συγκεκριμένη κατηγορία γονιών σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό μαθαίνουν στα παιδιά τους να χρησιμοποιούν τον Η/Υ. Αυτό δε σημαίνει απαραίτητα πως οι γονείς που ασκούν κατώτερα επαγγέλματα δεν επιθυμούν να μάθουν τα παιδιά να χειρίζονται Η/Υ, όμως οι κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες της οικογένειας είναι τέτοιες που δεν αφήνουν περιθώρια για παρόμοιες ενασχολήσεις. Θεωρείται από τους γονείς αυτούς πως είναι αρκετό το παιδί να πηγαίνει σχολείο και να παρακολουθεί και μία ξένη γλώσσα. Δεν δίνουν κίνητρα στο παιδί και δεν το πιστεύουν πραγματικά ότι μπορεί να τα καταφέρει με περισσότερα πράγματα. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται έμμεσα στο μικρό «κακό» μαθητή αισθήματα ανασφάλειας και έλλειψη αυτοπεποίθησης. Σχετικά με το ψυχοσυναισθηματικό κόσμο του μαθητή έγινε αναφορά σε προηγούμενο κεφάλαιο (βλ. το Ψυχολογικό πορτραίτο του «καλού» και του «κακού» μαθητή).

Άλλος ένας παράγοντας που είδαμε ότι παίζει σημαντικό ρόλο στην επίδοση των παιδιών είναι το οικονομικό «Status» της οικογένειας ή πιο απλά το επίπεδο του οικογενειακού μηνιαίου εισοδήματος. Η προσωπική μου έρευνα, στην περιοχή της Χαλκίδας, έδειξε πως οι μαθητές έχουν υψηλότερες βαθμολογίες όταν η οικονομική κατάσταση της οικογένειας είναι καλή.

Αυτό δικαιολογείται από το γεγονός ότι οι γονείς καλύτερης οικονομικής κατάστασης, ξοδεύουν περισσότερα χρήματα μηνιαίως, τόσο για τα φροντιστηριακά μαθήματα των παιδιών τους, (ενδεχομένως να είναι ιδιαίτερα μαθήματα στο σπίτι), όσο και τις εξωσχολικές τους δραστηριότητες.

Επίσης οι ευκατάστατες οικογένειες μαθαίνουν στο παιδί τους παραπάνω από μια γλώσσα καθώς και να χειρίζονται ηλεκτρονικό υπολογιστή. Γενικότερα αποδεικνύεται και βιβλιογραφικά (βλ. Υλικά αγαθά στο σπίτι και επίδοση) πως τα παιδιά των οποίων οι γονείς έχουν περισσότερα χρήματα έχουν περισσότερες πιθανότητες επιτυχίας και περισσότερες ευκαιρίες να αξιοποιήσουν τις κλίσεις τους και τις ικανότητες τους δοκιμάζοντας να ασχοληθούν με διαφορετικά πράγματα. Εδώ βέβαια λαμβάνουμε ως δεδομένο ότι το υψηλότερο μηνιαίο εισόδημα της οικογένειας συμβαδίζει με το υψηλότερο επίπεδο μόρφωσης των γονιών. Δηλαδή ένας εργάτης με πολλά εισοδήματα δεν θα δώσει στο παιδί του τις ίδιες εκπαιδευτικές ευκαιρίες με έναν καθηγητή με υψηλό εισόδημα, αφού δεν θα έχουν καλλιεργηθεί μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον, από νωρίς, οι συνθήκες ώστε στο παιδί να δοθούν υψηλές μορφωτικές κατευθύνσεις. Οι προσδοκίες άλλωστε των δύο γονιών δεν είναι οι ίδιες και αυτό αντανακλάται στις διαφορετικές επιδόσεις που έχουν τα παιδιά τους.

Διαφορές στην επίδοση παρουσιάζουν επίσης τα παιδιά που προέρχονται από χωρισμένους γονείς (μονογονεϊκές οικογένειες), όπως φάνηκε στην έρευνα μου. Τα παιδιά των χωρισμένων γονιών αποδίδουν λιγότερο στο σχολείο και η βαθμολογία τους κατά μέσο όρο είναι σε χαμηλότερα επίπεδα από αυτή των παιδιών που ζουν με τους δύο τους γονείς.

Αυτό οφείλεται σε διάφορους ψυχολογικούς παράγοντες που κάνουν το παιδί εσωστρεφή και απρόσιτο, απομονωμένο από το κοινωνικό του περίγυρο. Τα αποτελέσματα δεν έδειξαν να επηρεάζουν τις υπόλοιπες δραστηριότητες του παιδιού, παρόλα αυτά η οικογενειακή του κατάσταση δεν το αφήνει να αξιοποιήσει τις ικανότητες που τυχόν έχει.

Οι γονείς των παιδιών αυτών παραδέχτηκαν το πρόβλημα της χαμηλής βαθμολογίας και έκριναν με ειλικρίνεια την επίδοση των παιδιών τους κακή ή μέτρια. Δεν φάνηκε να υπάρχει τάση απόκρυψης του προβλήματος δίνοντας ψευδή στοιχεία, παράλληλα όμως η λύση για το μικρό μαθητή μάλλον δεν είναι ορατή. Η επιθυμία του, να είναι μαζί οι γονείς του, ίσως αποτελεί απλά ένα όνειρο και η πραγματικότητα κάνει τα παιδιά αυτά δυσπροσάρμοστα στο σχολικό περιβάλλον, με έντονα τα αισθήματα της απομόνωσης και του φόβου της κοινωνικής κριτικής, αδυνατούν να επιτύχουν τους στόχους τους ακόμη κι αν υπάρχει «εύφορο έδαφος» από άποψη μορφωτικού επιπέδου των γονιών του.

Εκτός όμως από τα παιδιά χωρισμένων γονιών πρόβλημα στην επίδοση τους αντιμετωπίζουν και τα παιδιά πολύτεκνων οικογενειών αφού όπως είναι φυσικό δεν μπορούν να δοθούν πολλές εκπαιδευτικές ευκαιρίες και δυνατότητες σε καθένα από τα παιδιά της οικογένειας.

Μέσα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην περιοχή της Χαλκίδας, συμπερασματικά μπορούμε να πούμε πως τα παιδιά με πάνω από ένα αδέρφια, σημειώνουν σχετικά χαμηλές βαθμολογίες. Αυτό το γεγονός βέβαια έχει άμεση σχέση με το οικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Όπως είναι φυσικό, αν το οικονομικό επίπεδο είναι υψηλό το πρόβλημα εξομαλύνεται. Αν όχι προφανώς υπάρχουν διάφορα προβλήματα που εμποδίζουν τη μάθηση. Για παράδειγμα είναι σημαντικό για το μαθητή αν μοιράζεται τον προσωπικό του χώρο (το δωμάτιό του) με άλλα άτομα κι αν ναι με πόσα. Επίσης είναι σημαντικό αν μπορεί να έχει στη διάθεσή του διάφορα αντικείμενα που διευκολύνουν τη μάθηση όπως για παράδειγμα προσωπικό γραφείο μελέτης. Όλα αυτά εξετάστηκαν βιβλιογραφικά και φάνηκε πως σχετίζονται με μεγάλο βαθμό με την επίδοση των παιδιών στο σχολείο. Το ίδιο αποδεικνύεται και εδώ αφού τα παιδιά με περισσότερα αδέρφια δεν έχουν υψηλή βαθμολογία στα σχολικά αντικείμενα όπως προαναφέρθηκε.

Ακόμη μέσα από την προσωπική μου έρευνα συμπεραίνουμε πως το παιδί που ζει σε πολύτεκνη οικογένεια έχει λιγότερες εξωσχολικές δραστηριότητες όσο αυξάνονται τα άτομα στην οικογένειά του. Κι εδώ το οικονομικό επίπεδο παίζει σπουδαίο ρόλο όπως προαναφέρθηκε.

Τέλος οι ίδιοι οι γονείς με τη συμπεριφορά τους και τη στάση τους απέναντι στα σχολικά πράγματα, αποδείχτηκε ότι επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την επίδοση των παι-

διών τους στο σχολείο. Η προσωπική μου έρευνα έδειξε ότι η γονεϊκή εμπλοκή, η απασχόληση των γονιών, δηλαδή, με το διάβασμα των παιδιών αλλά και με τις σχολικές του δραστηριότητες γενικότερα, δεν σχετίζονται με το μορφωτικό τους επίπεδο, το επάγγελμα τους και το οικονομικό τους επίπεδο.

Αντίθετα, έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν υποστηρίζουν πως η γονεϊκή εμπλοκή είναι τόσο μεγαλύτερη όσο πιο ανώτερο κοινωνικο-οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο έχουν οι γονείς.

Συγκεκριμένα υποστηρίζεται πως οι μορφωμένοι γονείς έχουν μεγαλύτερες προσδοκίες και ασχολούνται περισσότερο με τις σχολικές δραστηριότητες των παιδιών τους. Επίσης πως οι γονείς κατώτερου μορφωτικού επιπέδου αφ' ενός δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις να βοηθήσουν τα παιδιά τους και αφ' ετέρου αισθάνονται μειονεκτικά μπροστά σε οποιαδήποτε σχολική δραστηριότητα ειδικά όταν το παιδί τους ανήκει στους «κακούς» μαθητές (βλ. Η γονεϊκή εμπλοκή και η σχέση της με τη σχολική επίδοση). Όπως φαίνεται οι απόψεις στο συγκεκριμένο θέμα έρχονται σε αντιπαράθεση.

Σε γενικές γραμμές, πάντως, η συγκεκριμένη έρευνα που διεξάχθηκε στην περιοχή της Χαλκίδας, συμβαδίζει όσον αφορά τα αποτελέσματα και τα γενικά συμπεράσματα με τις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν.

Άλλο ένα στοιχείο που κάνει τα συμπεράσματα των ερευνών να συμπίπτουν, είναι αυτό της ύπαρξης ή μη, υλικών αγαθών μέσα στο σπίτι. Αναφορά στο συγκεκριμένο θέμα έχει γίνει στο ομώνυμο κεφάλαιο, και τα αποτελέσματα όπως προαναφέρθηκε εν μέρει, έδειξαν ότι αυτή η παράμετρος σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με την επίδοση των παιδιών στο σχολείο.

Σημαντικό δεν είναι λοιπόν μόνο το αν ένα παιδί με πολλά αδέρφια, έχει τη δυνατότητα να έχει στη διάθεση του προσωπικά ή μη προσωπικά αντικείμενα (ηλεκτρονικός υπολογιστής, αριθμομηχανή, γραφείο κ.τ.λ.), αλλά αν μια οικογένεια με ένα ή το πολύ δύο παιδιά μπορεί να παρέχει τα αντικείμενα αυτά στα παιδιά.

Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι η μη ύπαρξη αυτών των αντικειμένων μέσα στο σπίτι, για την προσφορά βοήθειας στο παιδί, μπορεί να εξαρτάται από δύο λόγους:

- Πρώτον, από οικονομικούς, στην περίπτωση για παράδειγμα που η οικογένεια δεν έχει την οικονομική δυνατότητα να αποκτήσει τα συγκεκριμένα αντικείμενα (ο παράγοντας εισόδημα)

- Δεύτερον, από ιδεολογικούς λόγους, οι οποίοι σχετίζονται άμεσα με το μορφωτικό και κοινωνικό επίπεδο των γονιών. Αυτό σημαίνει πως οι γονείς μπορεί να έχουν την οικονομική δυνατότητα να αγοράσουν π.χ. έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή στο παιδί τους, αλλά το κοινωνικό και μορφωτικό τους επίπεδο να τους κάνει να θεωρούν ότι αυτό όπως και διάφορα άλλα αντικείμενα (π.χ. εξωσχολικά βιβλία) δεν προσφέρουν τίποτα και γι' αυτό δεν είναι απαραίτητα.

Στην προσωπική μου έρευνα εξέτασα το γεγονός ύπαρξης ηλεκτρονικού υπολογιστή στο σπίτι του κάθε συμμετέχοντα σ' αυτή και τα αποτελέσματα συμπίπτουν με αυτά των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν και παρουσιάστηκαν παραπάνω.

Συγκεκριμένα είναι ότι οι άνθρωποι με υψηλό μορφωτικό επίπεδο έχουν ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι . Επίσης μια άλλη σημαντική συσχέτιση είναι αυτή μεταξύ εισοδήματος και ύπαρξης ηλεκτρονικού υπολογιστή στο σπίτι, η οποία μου έδωσε αρνητικά αποτελέσματα. Δηλαδή οι άνθρωποι της περιοχής άσχετα με το εισόδημα τους έχουν ή δεν έχουν ηλεκτρονικό υπολογιστή . Αυτό το συμπέρασμα επιβεβαιώνει τη δεύτερη άποψη που υποστηρίχθηκε παραπάνω. Ότι, δηλαδή, οι ιδεολογικοί και όχι οι οικονομικοί λόγοι κάνουν τους ανθρώπους να αποφασίσουν το αν θα αποκτήσουν ένα αντικείμενο (όπως ηλεκτρονικό υπολογιστή) το οποίο θα βοηθά ενδεχομένως το παιδί στα σχολικά μαθήματα. Άλλη μια απόδειξη της έντασης της επιρροής του μορφωτικού επιπέδου των γονιών στην επίδοση των παιδιών στο σχολείο.

Η ελλιπής μόρφωση των γονιών δεν τους επιτρέπει να σκέφτονται και να κρίνουν σωστά για πράγματα που σχετίζονται με το παιδί και την επίδοση του στο σχολείο. Λειτουργούν εντελώς παθητικά, αδιαφορώντας πολλές φορές για πράγματα που έχουν σημασία, με αποτέλεσμα όχι μόνο συγκέντρωσης χαμηλής βαθμολογίας από το παιδί αλλά και ενδεχόμενη απομάκρυνση αυτού από τους γονείς του.

Άλλο ένα συμπέρασμα από τη συγκεκριμένη έρευνα είναι ότι οι γονείς άσχετα με το μορφωτικό και κοινωνικο-οικονομικό τους επίπεδο, και άσχετα με την επίδοση του παιδιού τους στο σχολείο θεωρούν πως το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας δεν είναι αποτελεσματικό, δίνοντας ιδιαίτερο βάρος στις συνεχείς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Φαίνεται πως το γεγονός αυτό κουράζει και αγχώνει σε μεγάλο βαθμό τόσο τους γονείς όσο και τους μαθητές. Πλανάται μια αβεβαιότητα για τις λειτουργικές διαδικασίες των Δημοτικών, των Γυμνασίων και των Λυκείων της χώρας (π.χ. το αν θα δίνονται εξετάσεις από τάξη σε τάξη, ποια θα είναι η κλίμακα βαθμολογίας, για τα

καινούργια μαθήματα που προστίθενται κ.τ.λ.), αλλά και για τον τρόπο εισαγωγής στα εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας (Α.Ε.Ι-Τ.Ε.Ι.).

Γενικά, συμπεράσματα όλων των παραπάνω είναι ότι οι διάφοροι οικογενειακοί παράγοντες που εξετάστηκαν, επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την επίδοση των παιδιών στο σχολείο. Παιδιά των οποίων οι γονείς έχουν υψηλό μορφωτικό, κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και ασκούν ανώτερα επαγγέλματα, συγκεντρώνουν υψηλότερες βαθμολογίες στο σχολείο, διαβάζουν περισσότερες ώρες ημερησίως αλλά και εβδομαδιαίως, έχουν περισσότερες εξωσχολικές δραστηριότητες και αφιερώνουν περισσότερο χρόνο σ' αυτές. Επίσης μαθαίνουν πάνω από μια ξένη γλώσσα και ασχολούνται με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή που οι γονείς έχουν φροντίσει να υπάρχει στο σπίτι.

Όπως φαίνεται, αυτά είναι παιδιά τα οποία ακολουθούν πιστά το δρόμο που τους άνοιξαν οι γονείς τους. Έχουν τόλμη και θέληση να φτάσουν στην κορυφή της καταξίωσης και της επιτυχίας και αυτός είναι ο απώτερος σκοπός τους. Είναι παιδιά που αξιοποιούν τις δυνατότητες που τους δόθηκαν από πολύ νωρίς, υιοθετώντας τις προσδοκίες των γονιών τους έχοντας τους πάντα στο πλευρό τους.

Αυτά τα παιδιά όπως υποστηρίχθηκε και βιβλιογραφικά, έχουν έντονη αυτοπεποίθηση, είναι σίγουρα για τις ικανότητες τους και έχουν σύμμαχο το κοινωνικό τους περίγυρο. Είναι οι λεγόμενοι "καλοί" μαθητές που επιβραβεύονται από όλους και που επιβεβαιώνουν συνεχώς το ΕΓΩ τους.

Κατά την προσωπική μου άποψη, βασισμένη στα συμπεράσματα των ερευνών, δεν υπάρχουν "καλοί" και "κακοί" μαθητές αλλά "εύφορα" και "άγονα" οικογενειακά εδάφη που βοηθούν ή όχι στην καλλιέργεια και ανάπτυξη των ικανοτήτων που υπάρχουν σε κάθε παιδί.

Η οικογένεια είναι αυτή που καθορίζει το μέλλον του παιδιού, αφού σχετίζεται σε τόσο μεγάλο βαθμό, με όλους αυτούς τους διαφορετικούς τρόπους, στην επίδοση αυτού στο σχολείο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αποστολόπουλος Κ.Δ. (1998) *Μαθήματα Κοινωνιολογίας της Οικογένειας*: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Γεωργίου, Ν. Στέλιος, (2002) *Σχολική Ψυχολογία Νο2: Σχέση Σχολείου Οικογένειας και Ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Δανασσής-Αφεντάκης, Αντώνιος Κ (1983) *Οι εξωσχολικοί παράγοντες και η σχολική επίδοση των μαθητών μέσης εκπαίδευσης*.

Δρεττάκη, Μ. (1979) *Οι εισαγωγικές εξετάσεις για τα Α.Ε.Ι. Οι υποψήφιοι και τα πρόσωπα επιτυχίας*. Αθήνα

Εκπολιτιστικός Σύλλογος κυρίων Σκάλα Λακωνίας, (1994) *Κύκλος Ομιλιών: Παιδεία και οικογένεια α ε*.

Ηλιού Μαρία (1988) *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική*. Αθήνα: Πορεία.

Καϊλα Μαρία (1998) *Η Σχολική Αποτυχία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κασσωτάκης, Μ. (1981) *Η επίδοση των μαθητών Μέσης Εκπαίδευσης σε σχέση με το επάγγελμα και το μορφωτικό επάγγελμα του πατέρα, το οικογενειακό εισόδημα και την περιοχή έδρας του σχολείου τους*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Κάτσικας Χ. και Καββαδίας Γ.Κ. (1996) *Η Ελληνική Εκπαίδευση στον ορίζοντα του 2000*. Αθήνα: Gutenberg.

Κεφάλα, Μ. (1981) *Κοινωνική προέλευση και σχολική επίδοση*. Δελτίο Ομίλου Παιδαγωγικών Ερευνών, τ. 39, 50-56.

Κοντογιαννοπούλου Γ., - Πολυδωρίδη (1998) *Κοινωνιολογική ανάλυση της αξιολόγησης και της επίδοσης. (Οι εισαγωγικές εξετάσεις τόμος II)*. Αθήνα: Gutenberg.

Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, Γ. Σολωμού Ιωσήφ, Σταμέλος Γ., (2000) *Ανιχνεύοντας την επίδοση στην ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κύκλος Ομιλιών, Παιδεία και οικογένεια, Εκπολιτιστικός Σύλλογος Κυριών, - Σκάλα Λακωνίας (1994) Πλατή, Ε.Ν. *Η παιδευτική επίδραση της οικογένειας πάνω στα παιδιά*.

Λαρίου - Δρεττάκη, Μ. (1993) *Η εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και παράγοντες που σχετίζονται μ' αυτήν*. Αθήνα: Γρηγόρης

Μοριχοβίτη Γ.Α. (1982) *Κοινωνιολογία της σύγχρονης οικογένειας*. Σχολή Νηπιαγωγών Χανίων Αρ. 1

Ξανθάκου, Γ. Ανδρεαδάκης. Ν. και Καϊλα, Μ. (1998) Η λογική της σχολικής αποτυχίας: Μια «συμμετρική σχέση» ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο. (Επιμέλεια: Μαρία Καϊλα) *Η Σχολική Αποτυχία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαθεοφίλου, Ρ., Γαλανόπουλου, Κ., Καλλινικάκη, Θ. και Κατσαντώνη, Θ. (1990) Συχνές απουσίες και Αποβολές από το Σχολείο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση - Ψυχοκινητικά Προβλήματα. Στο: *Ψυχολογικά θέματα*. Αθήνα: Gutenberg.35-48.

Παπαθεοφίλου Ρ (1998) Διακοπή Φοίτησης στη Δευτεροβάθμια. Εκπαίδευση στον Πειραιά και στη Πελοπόννησο. Στο: *Η Εγκατάλειψη του Σχολείου. Αίτια, Επιπτώσεις, Προτάσεις*. Αθήνα: Gutenberg, 45-65.

Πυργιωτάκης Ιωάννης (2000) *Κοινωνικοποίηση και Εκπαιδευτικές ανισότητες*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Τζανή, Μ. (1983) *Σχολική επιτυχία. Ζήτημα ταξικής προέλευσης και κουλτούρας*. Αθήνα

Τομπαΐδης Ε.Δ. (1982) *Η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Τσακιράκης Ν. και Παπαρούνας, Η. (2001) Οικογενειακές και κοινωνικές πηγές σχολικής αποτυχίας *Επιστήμες Αγωγής*, 2-3, 139-148.

Τσακρή, Π. (1970) *Η Ευφυΐα των Ελληνοπαίδων της σχολικής ηλικίας*. Αθήνα.

Φλουρής Γεώργιος (1989) *Αυτοαντίληψη και σχολική επίδοση και επίδραση γονέων*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Φλουρής, Γ. Κασσωτάκης, Μ. (2001) *Μάθηση και διδασκαλία (ΜΑΘΗΣΗ τόμος Α')*

Φραγκουδάκη Άννα (1985) *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παπαζήση.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Baker, D. & Stevenson, D. (1986) Mother's Strategies for school achievement: Managing the transition to high school. *Sociology of Education*, 59, 156-167.

Blay, p. & Duncan, O. (1967) *The American Occupational Structure*. New York: John Wiley and Sons.

Bloom, B. (1984). The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Leadership*, 41 (8), 4-17.

Brito, j. & Waller, H. (1994). Partnership at a price? In Marttens, D. Magers, A. Brown & J. Vass (Eds), *Ruling the Margins : Problematizing Parental Involvement*, 157-166. London: Institute of Education. University of London.

Calsyn, R. (1980) *Accomunity psychologist's view of community education*. Community Education Journal, October, 10-13.

Grolnick, W., Benjet, G., Karowski, Predictors of parent Involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89 (3), 538-548.

Hess, R., Holloway, S., Dickson, W., & Price, G. (1984) Martenal Variables as predictors of children's school readiness and later achievement in vocabulary and mathematics in 6ht grade. *Child Development*, 55, 190-1912.

Hoover-Dempsey K.V., Sandler H.M. (1997) Why do parents become Involved in their Children's Education. *Review of Education Research*. vol. 67 Issue 1. p. 3-42

Marjoribanks, K. (1983) The evaluation of a family learning model. *Studies in Educational Evaluation*, 9, 343-357.

Watson, T., Brown M. & Swich, K. (1983). The relationship of parent's support to children's school achievement, *Child Welfare*, 62, 175-180.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

Ερωτηματολόγιο

Α ΜΕΡΟΣ (Προσωπικά-δημογραφικά στοιχεία)

1.Φύλο

- ☐ Άνδρας
- ☐ Γυναίκα

2.Ηλικία

- ☐ 18-25 ετών
- ☐ 26-35 ετών
- ☐ 36-45 ετών
- ☐ 46-55 ετών
- ☐ 56 και άνω

3.Οικογενειακή κατάσταση

- ☐ Ανύπαντρος-η
- ☐ Παντρεμένος-η
- ☐ Διαζευγμένος-η
- ☐ Χήρος-α

4.Αριθμός παιδιών στην οικογένεια

- ☐ Ένα
- ☐ Δύο
- ☐ Τρία
- ☐ Περισσότερα

5.Επάγγελμα

- ☐ Άνεργος-η
- ☐ Δημόσιος υπάλληλος
- ☐ Ιδιωτικός υπάλληλος
- ☐ Ελεύθερος επαγγελματίας
- ☐ Οικιακά
- ☐ Συνταξιούχος

6.Επάγγελμα συζύγου

- ☐ Άνεργος-η
- ☐ Δημόσιος υπάλληλος
- ☐ Ιδιωτικός υπάλληλος
- ☐ Ελεύθερος επαγγελματίας
- ☐ Οικιακά
- ☐ Συνταξιούχος

7.Οικογενειακό μηνιαίο εισόδημα

- ☐ 0-600,00
- ☐ 601,00-1200,00
- ☐ 1201,00-1700,00
- ☐ 1701,00-2000,00
- ☐ 2001,00-2600,00
- ☐ 2601,00-3200,00
- ☐ 3200,00 και άνω

8.Μορφωτικό επίπεδο

- ☐ Απόφοιτος δημοτικού
- ☐ Απόφοιτος γυμνασίου
- ☐ Απόφοιτος λυκείου
- ☐ Απόφοιτος Τ.Ε.Ι.-Α.Ε.Ι.
- ☐ Απόφοιτος μεταπτυχιακού,διδακτορικού
- ☐ Απόφοιτος ιδιωτικής σχολής (Ι.Ε.Κ.)

9.Μορφωτικό επίπεδο συζύγου

- ☐ Απόφοιτος δημοτικού
- ☐ Απόφοιτος γυμνασίου
- ☐ Απόφοιτος λυκείου
- ☐ Απόφοιτος Τ.Ε.Ι.-Α.Ε.Ι.
- ☐ Απόφοιτος μεταπτυχιακού,διδακτορικού
- ☐ Απόφοιτος ιδιωτικής σχολής (Ι.Ε.Κ.)

Β ΜΕΡΟΣ (Ειδικές ερωτήσεις)

10.Το παιδί σας σε ποια τάξη του γυμνασίου πηγαίνει;

- ☐ Α Γυμνασίου
- ☐ Β Γυμνασίου
- ☐ Γ Γυμνασίου

11.Πώς κρίνετε την επίδοση τους στο σχολείο;

- ☐ Κακή
- ☐ Μέτρια
- ☐ Καλή
- ☐ Πολύ καλή
- ☐ Άριστη

12. Σε ποιό ή ποιά μαθήματα έχει κλίση το παιδί;

- ☐ Μαθηματικά
- ☐ Φυσική
- ☐ Χημεία
- ☐ Αρχαία ελληνικά
- ☐ Νέα ελληνικά- Έκθεση

13. Ποια ήταν η κατά μέσο όρο γενική βαθμολογία του προηγούμενου έτους; (Αν είναι μαθητής/τρια της Α Γυμνασίου σημειώστε την κατά μ.ο. βαθμολογία του πρώτου τριμήνου αυτής της σχολικής χρονιάς 2002-03)

- ☐ 10-12,9
- ☐ 13-15,9
- ☐ 16-17,9
- ☐ 18-20

14. Πόσο χρόνο διαβάζει το παιδί για το σχολείο ημερησίως κατά μ.ο.;

- ☐ Λιγότερο από μία ώρα
- ☐ 1-2 ώρες
- ☐ 2-4 ώρες
- ☐ 4-6 ώρες
- ☐ Περισσότερο

15. Πόσο χρόνο διαβάζει το παιδί για το σχολείο εβδομαδιαίως κατά μ.ο.;

- ☐ Λιγότερο από τέσσερις ώρες
- ☐ 4-8 ώρες
- ☐ 8-16 ώρες
- ☐ 16-20 ώρες
- ☐ Περισσότερο

16.Εσείς ή ο/η σύζυγος ασχολείστε με το διάβασμα του;

☐ Ναι

☐ Όχι

17.Αν ναι πόσο χρόνο ασχολείστε;

☐ Μέχρι μια ώρα

☐ 1-2 ώρες

☐ 2-4 ώρες

☐ Περισσότερο

18.Το παιδί παρακολουθεί φροντιστηριακά μαθήματα στα σχολικά αντικείμενα;

☐ Ναι

☐ Όχι

19.Αν ναι σε ποια μαθήματα;

☐ Μαθηματικά

☐ Φυσική

☐ Χημεία

☐ Αρχαία ελληνικά

☐ Νέα ελληνικά- Έκθεση

20.Πόσα χρήματα ξοδεύετε μηνιαίως για τα φροντιστηριακά μαθήματα (κατά μ.ο.);

☐ 30,00-50,00

☐ 51,00-100,00

☐ 101,00-150,00

☐ 151,00-200,00

☐ 201,00-250,00

☐ 251,00-300,00

☐ 301,00 και άνω

21. Το παιδί έχει εξωσχολικές δραστηριότητες;

☐ Ναι

☐ Όχι

22. Αν ναι ποιες είναι αυτές;

☐ Ξένες γλώσσες

☐ Εκμάθηση Η/Υ

☐ Μουσική (όργανα)

☐ Χορός-μπαλέτο

☐ Αθλητισμός (γυμναστική, άλλα αθλήματα)

23. Αν παρακολουθεί ξένες γλώσσες ποιες είναι αυτές;

☐ Αγγλικά

☐ Γαλλικά

☐ Γερμανικά

☐ Ιταλικά

24. Υπάρχει Η/Υ στο σπίτι;

☐ Ναι

☐ Όχι

25. Αν ναι χρησιμοποιείται από το παιδί για τις εργασίες του σχολείου;

☐ Ναι

☐ Όχι

26. Υπάρχουν αρκετά εξωσχολικά βιβλία ευρύτερου επιστημονικού ενδιαφέροντος στο σπίτι; (λογοτεχνικά, κοινωνιολογικά, ιατρικά, εγκυκλοπαίδειες)

☐ Ναι

☐ Όχι

27. Πόσα χρήματα ξοδεύετε μηνιαίως για τις εξωσχολικές δραστηριότητες του παιδιού (κατά μ.ο.);

- ☐ 30,00-50,00
- ☐ 51,00-100,00
- ☐ 101,00-150,00
- ☐ 151,00-200,00
- ☐ 201,00-250,00
- ☐ 251,00-300,00
- ☐ 301,00 και άνω

28.Πόσο χρόνο ξοδεύει γι'αυτές τις δραστηριότητες καθημερινά (κατά μ.ο.);

- ☐ 1-2 ώρες
- ☐ 2-3 ώρες
- ☐ 3-4 ώρες
- ☐ Περισσότερο

29.Κρίνετε το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας αποτελεσματικό;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

30.Αν όχι ποιους λόγους θεωρείτε βασικότερους;

- ☐ Ατελή υλικοτεχνική υποδομή
- ☐ Έλλειψη σχολικής βιβλιοθήκης
- ☐ Έλλειψη αξιολόγησης του διδακτικού προσωπικού
- ☐ Μεγάλος αριθμός μαθητών ανά τμήμα
- ☐ Σταδιακή αύξηση της ένταξης αλλοδαπών παιδιών
- ☐ Συνεχείς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II

Πίνακες

Πίνακας 2.1. Εκπαίδευση της μητέρας και επίδοση στα Μαθηματικά 'B Γυμνασίου

Πίνακας 2.2. Επάγγελμα του πατέρα και σχολική επίδοση

Πίνακας 2.3. Παιδιά επιστημόνων. Η σχολική τους εξέλιξη

Πίνακας 2.4. Παιδιά εργατών. Η σχολική τους εξέλιξη

Πίνακας 2.5. Φροντιστήριο Μαθηματικών και επίδοση στα Μαθηματικά

Πίνακας 2.6. Επίδοση στα Μαθηματικά και οικισμός όπου βρίσκεται το σχολείο

Πίνακας 2.7. Υλικά αγαθά στο σπίτι και επίδοση στα Μαθηματικά 'Δ Δημοτικού

Πίνακας 2.8. Υλικά αγαθά στο σπίτι και επίδοση στα Μαθηματικά 'B Γυμνασίου

Πίνακας 2.9. Βιβλία που υπάρχουν στο σπίτι και επίδοση στα Μαθηματικά

Πίνακας 2.10. Διαφορές στην επίδοση στις φυσικές επιστήμες κατά φύλο.

'B Γυμνασίου

Πίνακας 2.11. Διαφορές στην επίδοση στα Μαθηματικά κατά φύλο. 'Δ Δημοτικού

Πίνακας 2.12. Διαφορές στην επίδοση στις φυσικές επιστήμες κατά φύλο. 'Δ Δημοτικού

Πίνακας 2.13. Εκπαιδευτική ιστορία των μαθητών από την εγγραφή τους στο Δημοτικό ως την εισαγωγή τους στα Α.Ε.Ι.

Πίνακας 2.14. Πιθανότητες εισαγωγής στα Α.Ε.Ι. κατά κοινωνική τάξη

Πίνακας 2.15. Πιθανότητες για φοίτηση στο Κολλέγιο νέων με διαφορετική κοινωνική προέλευση και διαφορετικό Δ.Ν.

Πίνακας 2.16. Επίπεδο εκπαίδευσης κατά Γεωγραφικά Διαμερίσματα

Πίνακας 2.17. Εκπαιδευτικό επίπεδο του πληθυσμού ανά Νομό

Πίνακας 3.1. Συσχετίσεις επαγγέλματος και διαφόρων μεταβλητών

Πίνακας 3.2. Συσχετίσεις μορφωτικού επιπέδου και διαφόρων μεταβλητών

Πίνακας 3.3. Συσχετίσεις οικογενειακού μηνιαίου εισοδήματος και διαφόρων μεταβλητών

Πίνακας 3.4. Συσχετίσεις οικογενειακής κατάστασης και διαφόρων μεταβλητών

Πίνακας 3.5. Συσχετίσεις αριθμού παιδιών στην οικογένεια και διαφόρων μεταβλητών