

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

Επιλογή σχολείου από τους γονείς και στρατηγικές αναπαραγωγής κοινωνικών προνομίων: Μια εμπειρική έρευνα σε γονείς του Πρότυπου Πειραματικού Δημοτικού Σχολείου Αθηνών (Μαράσλειο).

Διπλωματική Εργασία: **Αγγελικής Λάκκα**

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών: **ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**

Κατεύθυνση: **ΙΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Υπεύθυνη Καθηγήτρια : **Ελένη Σιάνου Κόργιου**

Ιωάννινα, Ιούλιος 2016

Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	4
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	5
1. ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	6
1.1. Εισαγωγή - Η επιλογή σχολείου ως μηχανισμός αναπαραγωγής προνομίων	6
1.2. Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης	7
1.2.1. Θεωρίες της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης.....	8
1.3. Βιβλιογραφική Επισκόπηση.....	14
1.4. Θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων	19
2. ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ - Η ΕΡΕΥΝΑ.....	23
2.1. Σκοπός της έρευνας	23
2.2. Η μέθοδος	24
2.3. Το ερευνητικό εργαλείο - ποιοτική ημιδομημένη συνέντευξη	25
2.4. Το δείγμα	26
2.5. Η διεξαγωγή της έρευνας	26
2.6. Ερωτήματα.....	27
2.7. Ανάλυση περιεχομένου	27
2.7.1. Κοινωνικό προφίλ των γονιών.....	27
2.7.2. Η ταξική τοποθέτηση του δείγματος.....	29
2.8. Κατηγορίες ανάλυσης.....	34
3. Συμπεράσματα.....	52
Βιβλιογραφία	58
Παράρτημα	64

Στην κόρη μου Δανάη

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την καθηγήτρια μου για την πολύτιμη συμβολή και καθοδήγησή της κατά την εκπόνηση της μελέτης , τους γονείς των παιδιών που δέχθηκαν να πάρουν μέρος στην έρευνα, την διευθύντρια του Πρότυπου Πειραματικού Δημοτικού Σχολείου Αθηνών που επέτρεψε να διεξαχθούν οι συνεντεύξεις στον χώρο του σχολείου και την μητέρα μου για την αμέριστη συμπαράσταση και πρακτική βοήθεια στο έργο μου.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η διαιώνιση των ανισοτήτων και των προνομίων μέσα από την εκπαίδευση είναι ένα ζήτημα που απασχολεί την εκπαιδευτική κοινότητα εδώ και πολλές δεκαετίες. Η διαπίστωση πως η επιλογή σχολείου έχει κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις αφού διασφαλίζει τα προνόμια συγκεκριμένων τάξεων αποτέλεσε και το εφαλτήριο της παρούσης έρευνας.

Η έρευνα έγινε στο Πρότυπο Πειραματικό Δημοτικό Σχολείο Αθηνών (Μαράσλειο). Πιο συγκεκριμένα διεξήχθησαν συνεντεύξεις σε γονείς παιδιών που φοιτούν στο συγκεκριμένο σχολείο. Τέθηκαν ερωτήματα που αφορούν τους λόγους επιλογής του συγκεκριμένου σχολείου, το γενικότερο πλαίσιο λήψης της απόφασης, τις προσδοκίες από τη φοίτηση καθώς και τις στρατηγικές ενίσχυσης πολιτισμικού κεφαλαίου των παιδιών.

Η έρευνα χωρίζεται σε δυο μέρη. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο πάνω στο οποίο βασίστηκε η έρευνα. Πιο συγκεκριμένα παρατίθενται οι βασικές θεωρίες της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης καθώς και μια επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας. Ακολουθεί ένα κεφάλαιο όπου παρουσιάζεται το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων.

Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζεται η προβληματική και το αντικείμενο της έρευνας. Περιγράφεται ο σκοπός, η μέθοδος και το ερευνητικό εργαλείο της έρευνας καθώς επίσης το δείγμα και η διεξαγωγή της έρευνας. Παρατίθενται τα ερωτήματα και ακολουθεί η ανάλυση περιεχομένου. Επίσης γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην ταξική τοποθέτηση του δείγματος και στο κοινωνικό προφίλ των γονιών. Η έρευνα ολοκληρώνεται με το τελευταίο κεφάλαιο όπου παρουσιάζονται τα συμπεράσματα. Τα ευρήματα της έρευνας επιβεβαιώνουν την υπόθεση πως η επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου από γονείς της μεσαίας τάξης αποτελεί μηχανισμό αναπαραγωγής και διατήρησης των προνομίων τους.

1.ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ-ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1.1.Εισαγωγή-Η επιλογή σχολείου ως μηχανισμός αναπαραγωγής προνομίων

Η κοινωνιολογία είναι η μελέτη της κοινωνικής ζωής, των ομάδων και των κοινωνιών του ανθρώπου. Αντικείμενό της είναι η ίδια μας η συμπεριφορά ως κοινωνικών όντων. Το αντικείμενό της καλύπτει ένα εξαιρετικά μεγάλο εύρος που εκτείνεται από την ανάλυση των φευγαλέων συναντήσεων ατόμων στο δρόμο μέχρι την διερεύνηση των παγκόσμιων κοινωνικών διαδικασιών. Σύμφωνα με τον Giddens (2009), έναν από τους κορυφαίους κοινωνιολόγους της εποχής μας, οι ατομικές μας επιλογές αντανακλούν τη γενικότερη θέση μας στην κοινωνία και οι δραστηριότητές μας δομούν και διαμορφώνουν τον κοινωνικό κόσμο που μας περιβάλλει και ταυτόχρονα δομούνται από τον κοινωνικό κόσμο (σ. 50, 54-55).

Ένα κυρίαρχο θέμα που απασχολεί τους κοινωνιολόγους παγκοσμίως είναι η αναπαραγωγή προνομίων ή αναπαραγωγή ανισοτήτων που συντελείται στη εκπαίδευση. Η ενδελεχής έρευνα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης στην Αμερική και στην Ευρώπη, ήδη από τις αρχές του 1950 έως και τις μέρες μας, έφερε στο φως την ύπαρξη ανισοτήτων όσον αφορά στα σχολικά επιτεύγματα και στις εκπαιδευτικές διαδρομές. Πάρα την γενίκευση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης κατά την μεταπολεμική περίοδο, η έρευνα έχει αποκαλύψει σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες, καθώς και μια διεύρυνση του χάσματος ανάμεσα στα προνομιούχα και μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα (Duru-Bellat, 2002). Ανάμεσα στους παράγοντες που συμβάλουν στην ύπαρξη και διατήρηση των ανισοτήτων είναι και το σχολείο ως μηχανισμός επιλογής και αναπαραγωγής. Κοινωνιολόγοι όπως ο Πιερ Μπουρντιέ και ο Ζαν Κλόντ Πασσερόν στη Γαλλία (1970) ή ο Βασίλ Μπέρνσταϊν (1971) στην Αγγλία, με έντονες επιρροές από τον Ντυρκέμ και τον Βέμπερ τόνισαν τη μετάδοση πολιτισμικού κεφαλαίου, τόσο από τους γονείς μέσα στην οικογένεια όσο και από το ίδιο το σχολείο μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας (VanZanten, 2005). Υποστηρίχθηκε ότι η καθολική εκπαίδευση θα διευκόλυνε την άμβλυνση των ανισοτήτων του πλούτου και της δύναμης παρέχοντας στους νέους τις δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να αποκτήσουν μια καλή θέση στην κοινωνία. Τα αποτελέσματα όμως των κοινωνιολογικών ερευνών έδειξαν πως η εκπαίδευση έχει την τάση να εκφράζει και να ενισχύει τις ανισότητες περισσότερο από όσο ενεργεί προς την κατεύθυνση της μείωσής τους (Giddens, 2009, σ. 552).

Η παρούσα έρευνα βασισμένη στη διεθνή κοινωνιολογική βιβλιογραφία επικεντρώνεται στον ελλαδικό χώρο, ιδιαιτέρως στην περίπτωση των Πειραματικών Σχολείων και συγκεκριμένα στα Μαράσλεια, και εξετάζει πώς η επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου από γονείς της μεσαίας τάξης συμβάλει στην αναπαραγωγή και διατήρηση των κοινωνικών προνομίων της συγκεκριμένης τάξης. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στους λόγους που οδήγησαν στη συγκεκριμένη επιλογή, στις πρακτικές των γονιών της μεσαίας τάξης, στον ενεργό ρόλο τους κατά την επιλογή του σχολείου, στο κοινωνικό πλαίσιο λήψης της επιλογής καθώς και στις στρατηγικές μετάδοσης πολιτισμικού κεφαλαίου στα παιδιά τους. Επίσης παρουσιάζεται το θεσμικό πλαίσιο της λειτουργίας των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων.

Πριν προχωρήσουμε στο κύριο μέρος της εργασίας μας την εμπειρική έρευνα θεωρούμε σκόπιμο να κάνουμε μια σύντομη βιβλιογραφική επισκόπηση για την καλύτερη κατανόηση του θέματος. Η διεθνής βιβλιογραφία βρίθει από πλήθος εμπειρικών και θεωρητικών ερευνών που εξετάζουν τον πολυσύνθετο ρόλο του σχολείου και της εκπαίδευσης και την αναπαραγωγή κοινωνικών προνομίων μέσα από τη σχολική επιλογή. Παρακάτω παρουσιάζουμε τις βασικές κοινωνιολογικές θεωρίες καθώς και κάποιες έρευνες από το διεθνή και ελλαδικό χώρο που εστιάζουν στις κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση, στην κοινωνική αναπαραγωγή που συντελείται στα σχολεία, στην επιλογή σχολείου από τους γονείς της μεσαίας τάξης και στις πρακτικές μετάδοσης πολιτισμικού κεφαλαίου από αυτούς.

1.2. Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης

«Η Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης είναι ένας κλάδος αρκετά καινούργιος. Η έρευνα πάνω στον εκπαιδευτικό θεσμό και τον κοινωνικό του ρόλο αποτελούσε πριν από 50 περίπου χρόνια μόλις περιθωριακό αντικείμενο της κοινωνιολογίας. Σήμερα αποτελεί έναν από τους κλάδους των κοινωνικών επιστημών που συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο ενδιαφέρον των μελετητών. Αντικείμενο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης είναι η ίδια η εκπαίδευση ως κοινωνικός θεσμός και ο πολυσύνθετος ρόλος του θεσμού αυτού μέσα στην κοινωνία. Είναι η κοινωνική ενσωμάτωση, η επιλογή γνώσεων, η επιλογή παιδείας, κουλτούρας και η γλώσσα που το σχολείο μεταδίδει καθώς και το σύνολο αρχών, αξιών και ιδεών που συνθέτουν την ιδεολογία του. Είναι η σχέση του σχολείου με την οικονομία, καθώς και η κοινωνική σύνθεση του σχολικού πληθυσμού. Η κοινωνιολογική έρευνα πάνω στην εκπαίδευση ανακάλυψε, πράγμα που αποτελεί το κεντρικό θέμα τεράστιου αριθμού μελετών τα τελευταία 50-60 χρόνια, ότι το σύγχρονο αξιοκρατικό σχολείο με τις σχολικές μεθόδους αξιολόγησης

(βαθμολογία, διαγωνίσματα, εξετάσεις) ασκεί επιλογή αυστηρά κοινωνική. Η σχολική αξιολόγηση αντιστοιχεί στην κοινωνική διαστρωμάτωση, δηλαδή η σχολική επιλογή αναπαράγει την κοινωνική ανισότητα» (Φραγκουδάκη, 1985, σ. 15-20). Από τις αναρίθμητες έρευνες που έχουν γίνει, έχει αναδειχθεί ο ρόλος και η συμβολή του σχολείου στη νομιμοποίηση και αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων καθώς και η άμεση εξάρτηση της σχολικής επιτυχίας από την κοινωνική καταγωγή.

1.2.1. Θεωρίες της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης

1.2.1.1.0 Emil Durkheim και η φονξιοναλιστική προσέγγιση

«Ο Emil Durkheim (1858-1917) θεωρείται ο πατέρας της κοινωνιολογίας. Ο στοχασμός του πάνω στην εκπαίδευση βασιζόταν σε 3 στόχους: 1) να καθιερώσει την κοινωνιολογία σαν επιστήμη με ακαδημαϊκό κύρος, 2) να εφαρμόσει τις μεθόδους των φυσικών επιστημών στη μελέτη της κοινωνίας, 3) να διασφαλίσει τους τρόπους με τους οποίους διασφαλίζεται η τάξη σε μια κοινωνία. Για τον Durkheim η κοινωνία είναι κάτι ξεχωριστό από τα άτομα, όχι μόνο τα διαμορφώνει αλλά αποτελεί και μια πραγματικότητα καθεαυτή (sui generis). Υπάρχουν νόμοι της φύσης και νόμοι της κοινωνίας, που ο κοινωνικός επιστήμονας πρέπει να μάθει να κατανοεί, όπως ο φυσικός επιστήμονας, τους νόμους της φύσης. Ορίζει την εκπαίδευση ως την 'επιρροή που ασκείται από της γενιές των ενηλίκων σ' εκείνους που δεν είναι ακόμη έτοιμοι για την κοινωνική ζωή' και τονίζει πως ο σκοπός της εκπαίδευσης ορίζεται από την κοινωνία και όχι από τα άτομα. Η λειτουργία της εκπαίδευσης είναι η συντήρηση και η εξέλιξη της κοινωνίας, η κοινωνικοποίηση και η εξανθρώπιση του ανθρώπου. Υποστηρίζει ότι πρέπει να υπάρχουν ορισμένες βασικές αξίες ή αρχές που είναι κοινές για όλα τα μέλη της κοινωνίας, γιατί αλλιώς θα είχαμε χάος στην κοινωνία. Η λειτουργία του σχολείου είναι να μεταδίδει αυτές τις αξίες. Για πολλά χρόνια ο Ντυρκέμ θεωρούνταν ως ένα είδος φονξιοναλιστή που πίστευε πως η αποστολή της εκπαίδευσης είναι να κοινωνικοποιεί τα παιδιά και να τα εισάγει στις αξίες της κοινωνίας» (Blackledge & Hunt, 2004, σ. 9-41). Το πρόβλημα της επίτευξης και της διασφάλισης της τάξης (order) στην κοινωνία κατέχει κεντρική θέση στο έργο του. Αυτός ο προβληματισμός γύρω από το «ζήτημα της τάξης» είναι θεμελιώδης και για τη φονξιοναλιστική οπτική.

Σύμφωνα λοιπόν με τη φονξιοναλιστική ερμηνεία, προκειμένου η κοινωνία να συνεχίσει να υπάρχει και προκειμένου να εξασφαλίσει μια σχετική τάξη, πρέπει να λυθούν βασικά προβλήματά της. Αυτοί οι μηχανισμοί επίλυσης προβλημάτων ονομάζονται «θεσμοί». Τέτοιοι θεσμοί είναι η οικογένεια, οι πολιτικοί θεσμοί, οι οικονομικοί θεσμοί, οι

θηρσκευτικοί θεσμοί και η εκπαίδευση, η οποία συμβάλλει στο να λυθεί το πρόβλημα της διάπλασης των νέων. Οι φονξιοναλιστές χρησιμοποιούν το παράδειγμα του οργανισμού, ισχυριζόμενοι πως η κοινωνία είναι σαν το ανθρώπινο σώμα. Όπως στο σώμα το κάθε όργανο έχει μια συγκεκριμένη λειτουργία (ή λειτουργίες), έτσι και στην κοινωνία κάθε μέρος και κάθε θεσμός έχει μια συγκεκριμένη λειτουργία (ή λειτουργίες) και τα διάφορα μέρη της κοινωνίας εξαρτώνται το ένα από το άλλο για την παροχή διάφορων υπηρεσιών. Σύμφωνα με τους φονξιοναλιστές, κάθε κοινωνία έχει μια κουλτούρα, η οποία περιλαμβάνει αξίες και νόρμες. Οι σημαντικότερες λειτουργίες της εκπαίδευσης είναι η κοινωνικοποίηση, η επιλογή και η διαχείριση της γνώσης. Ο Talcott Parsons ήταν ένας από τους πιο εξέχοντες φονξιοναλιστές συγγραφείς. Για τον Parsons, η σημαντικότερη λειτουργία της εκπαίδευσης είναι η κοινωνικοποίηση. Υποστηρίζει μάλιστα ότι έγινε πρόσφατα μια «εκπαιδευτική επανάσταση» εξίσου σημαντική με τις δημοκρατικές και τις βιομηχανικές επαναστάσεις του 19^{ου} και 20^{ου} αιώνα. Ένα από τα χαρακτηριστικά αυτής της επανάστασης είναι ότι «έχει επεκτείνει αφάνταστα την ισότητα των ευκαιριών». Η ισότητα ευκαιριών όμως οδηγεί αναγκαστικά σε διαφορές όσον αφορά τα επιτεύγματα, οι οποίες οφείλονται σε διαφορές όπως 1) την ικανότητα, 2) τον οικογενειακό προγραμματισμό, δηλαδή τις διαφορετικές προσδοκίες και αντιλήψεις της κάθε οικογένειας σχετικά με την εκπαίδευση και 3) τα ατομικά κίνητρα δηλαδή τη διαφοροποίηση στο επίπεδο του ενδιαφέροντος για την εκπαίδευση και στην προθυμία των μαθητών να αφοσιωθούν και να εργαστούν σκληρά. Οι διαφορές στα εκπαιδευτικά επιτεύγματα επίσης εισάγουν νέες μορφές ανισότητας. Πλέον, τα εκπαιδευτικά προσόντα καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό το επάγγελμα που θα ακολουθήσει ο καθένας και επομένως καθορίζουν το εισόδημα του, το κύρος του και τη θέση του στο σύστημα κοινωνικής διαστρωμάτωσης. Η εκπαίδευση, αφού δημιουργεί τις νέες μορφές ανισότητας, νομιμοποιεί αυτές τις ανισότητες μέσω της διαδικασίας της «κοινωνικοποίησης». Η εκπαίδευση εγκαθιδρύει την ιδέα ότι οι ανισότητες στο εισόδημα και την κοινωνική θέση, οι οποίες είναι αποτέλεσμα των διαφορών στα εκπαιδευτικά επιτεύγματα, είναι αποδεκτές και ότι για παράδειγμα είναι σωστό να αμείβονται καλύτερα αυτοί που επιτυγχάνουν στην εκπαίδευση. Έτσι η εκπαίδευση βοηθάει στη διάδοση της ιδεολογίας της «ισότητας ευκαιριών» και της «επιτυχίας». Και η ιδεολογία αυτή είναι ένα από τα βασικά συστατικά της «κοινής κουλτούρας» που υπάρχει στη σύγχρονη κοινωνία. «Όλα τα μέλη της κοινωνίας έχουν ορισμένες κοινές αξίες ή ηθικές αρχές» (Blackledge & Hunt, 2004, σ. 99-106). Ο Parsons θεωρεί την αποδοχή των ηθικών αξιών του σχολείου και της κοινωνίας μια από τις προϋποθέσεις της σχολικής επιτυχίας. Η φονξιοναλιστική προέλευση κοινωνιολογία της εκπαίδευσης υποστηρίζει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα είναι- και πρέπει να είναι- μέσο

κοινωνικής κινητικότητας και ότι η επιλογή που κάνει πρέπει να γίνει όλο και περισσότερο αξιοκρατική. Παρόλα αυτά, η κοινωνική ανισότητα που επισημαίνεται είναι αρνητική για την κοινωνία, επειδή τα «αποθέματα ταλέντων» από τα λαϊκά στρώματα δεν αξιοποιούνται. «Η φονξιοναλιστική κοινωνιολογία, με λίγα λόγια, έχει επισημάνει με μεγάλη ευαισθησία τις κοινωνικές ανισότητες που το σχολείο αναπαράγει» (Φραγκουδάκη, 1985, σ. 153-156).

1.2.1.2.Η Μαρξιστική Θεώρηση-Θεωρίες άμεσης αναπαραγωγής

Οι μαρξιστές κοινωνιολόγοι υιοθέτησαν πολλές από τις ιδέες των φονξιοναλιστών αλλά τις προσαρμοσαν στη δική τους αντίληψη της κοινωνίας. Η επιλογή, η κοινωνικοποίηση και η διαχείριση της γνώσης θεωρήθηκαν ως μηχανισμοί διατήρησης του άνισου και άδικου κεφαλαιοκρατικού συστήματος. Σύμφωνα με τις θεωρίες της άμεσης αναπαραγωγής η εκπαίδευση συμβάλλει στην «αναπαραγωγή» ή τη διατήρηση του καπιταλιστικού οικονομικού συστήματος. Οι Bowles και Gintis στο βιβλίο τους *Schooling in Capitalist America* (1976), γράφουν πως δε μπορούμε να κατανοήσουμε την εκπαίδευση ανεξάρτητα από την κοινωνία της οποίας αποτελεί τμήμα, αντίθετα είναι συνδεδεμένη με τους θεμελιώδεις οικονομικούς και κοινωνικούς θεσμούς της κοινωνίας. Η εκπαίδευση στις Η.Π.Α, υποστηρίζουν, χρησιμεύει στη διαίωνιση ή την αναπαραγωγή του καπιταλιστικού συστήματος. Είναι ένας από τους πολλούς θεσμούς που διατηρούν ή ενισχύουν το υπάρχον κοινωνικό και οικονομικό καθεστώς. αυτός είναι ο λόγος για τον οποίον η εκπαίδευση δεν μπορεί να λειτουργήσει ως δύναμη κοινωνικής αλλαγής, προάγοντας την ισότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη. Υποστηρίζουν πως το εκπαιδευτικό σύστημα είναι αναπόσπαστο σημείο της αναπαραγωγής της κυρίαρχης ταξικής δομής της κοινωνίας. Αυτό το κάνει με 2 τρόπους: την νομιμοποίηση και την κοινωνικοποίηση. Σχετικά με την νομιμοποίηση, το εκπαιδευτικό σύστημα μεταδίδει την «τεχνοκρατική- αξιοκρατική» ιδεολογία, δηλαδή την ιδεολογία των ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και της αξιοκρατίας, καλλιεργώντας την πεποίθηση ότι η οικονομική επιτυχία εξαρτάται από το αν έχει κανείς ικανότητες και την απαραίτητη κατάρτιση ή εκπαίδευση. Υποστηρίζουν ότι η ικανότητα δεν είναι σημαντικό κριτήριο οικονομικής επιτυχίας, αυτό που έχει μεγαλύτερη σημασία είναι η κοινωνικοοικονομική προέλευση των ανθρώπων. Όσον αφορά τη δεύτερη μέθοδο αναπαραγωγής, την κοινωνικοποίηση, αυτήν επιτυγχάνεται μέσω της διάπλασης της «συνείδησης» του εργατή. Η εκπαίδευση προσαρμόζει την εικόνα που έχουν τα άτομα για τον εαυτό τους, τις προσδοκίες και τις ταξικές ταυτίσεις τους στις απαιτήσεις του κοινωνικού καταμερισμού της εργασίας. Έτσι «τα σχολεία ανταμείβουν την ευπείθεια, την παθητικότητα και την υπακοή και ποινικοποιούν τη δημιουργικότητα και τον αυθορμητισμό.» Προσπαθούν

να διδάξουν τους ανθρώπους πως να είναι «κατάλληλα υποταγμένοι» ,επιδιώκουν να καταργήσουν την πρωτοβουλία και την ικανότητα αυτοδιαχείρισης και αυτοανάπτυξης. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της «αρχής της αντιστοιχίας». Η αντιστοιχία ανάμεσα στις κοινωνικές σχέσεις της εκπαίδευσης και εκείνες της εργασίας έχει 4 βασικές όψεις: Πρώτον, οι διδασκόμενοι, όπως και οι εργάτες, δεν έχουν σχεδόν καμία εξουσία. Δεύτερον, η εκπαίδευση, όπως και η εργασία, θεωρείται μέσο για την επίτευξη κάποιου σκοπού και όχι αυτοσκοπός. Τρίτον, ο καταμερισμός της εργασίας επαναλαμβάνεται στη εξειδίκευση και κατάτμηση της γνώσης και στον περιττό ανταγωνισμό μεταξύ των διδασκόμενων. Τέταρτον, τα διάφορα «επίπεδα» της εκπαίδευσης αντιστοιχούν και προετοιμάζουν τους ανθρώπους για τα διαφορετικά «επίπεδα» της δομής της απασχόλησης.

«Η εκπαίδευση, δηλαδή, στη μαρξιστική θεώρηση εξετάζεται σε σχέση με τον τρόπο με τον οποίο συμβάλλει στη διατήρηση της καθεστηκυίας τάξης. Έχει ομοιότητες με την φονξιοναλιστική θεώρηση ιδιαίτερα όσον αφορά στην αποδοχή της επιτυχίας των κοινωνικοποιητικών και νομιμοποιητικών λειτουργιών της εκπαίδευσης» (Blackledge&Hunt, 2004, σ.206-254). Κυριότεροι μαρξιστές κοινωνιολόγοι είναι οι Bowles και Gintis, ο Ralph Miliband, ο Louis Althusser, ο Henry Giroux, ο Michael Apple, ο Andy Hargreaves κ.α.

1.2.1.3. Η νέα κοινωνιολογία της εκπαίδευσης-η βεμπεριανή προσέγγιση

«Και η φονξιοναλιστική και η μαρξιστική θεώρηση της εκπαίδευσης υιοθετούν μια μακρο-κοινωνιολογική προσέγγιση και πιστεύουν ότι η εκπαίδευση δεν μπορεί να μελετηθεί ανεξάρτητα από την κοινωνία στην οποία ανήκει. Προσπαθούν να εξηγήσουν πώς η εκπαίδευση συμβάλλει στη διατήρηση ή την αναπαραγωγή της υπάρχουσας κοινωνικής και οικονομικής τάξης. Και στις δυο θεωρήσεις δίνεται έμφαση στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι διαμορφώνονται από το κοινωνικό σύστημα στο οποίο ανήκουν και δεν λαμβάνουν υπόψιν τους τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι διαμορφώνουν και οι ίδιοι το κοινωνικό σύστημα» (Blackledge&Hunt, 2004, σ. 490-492). «Η μικρο-ερμηνευτική προσέγγιση, η νέα κοινωνιολογία της εκπαίδευσης ενδιαφέρεται για το περιεχόμενο της εκπαίδευσης και όχι για τη δομή ή την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι υποστηρικτές αυτής της προσέγγισης επικεντρώνουν την προσοχή τους στο αναλυτικό πρόγραμμα, στην εκπαιδευτική γνώση που παρέχει το σχολείο και στην αντίληψη του σχολείου για το τίσημαίνει να είναι κανείς μορφωμένος» (Blackledge&Hunt, 2004, σ.449-450). «Υιοθετεί την άποψη ότι ο άνθρωπος κατασκευάζει την κοινωνία. Την ενδιαφέρει κυρίως να ανακαλύψει τους ‘ορισμούς της κατάστασης’ που δίνουν τα δρώντα πρόσωπα. Προσπαθεί να ερευνήσει πώς ορίζουν τα πρόσωπα τον εαυτό τους, ποιό είναι οι στόχοι ή οι

σκοποί τους, πώς εντάσσουν τους άλλους σε τυπολογίες, ποια πράγματα θεωρούν αυτονόητα. Η διάδραση δασκάλων και μαθητών νοείται είτε ως μια διαδικασία διαπραγμάτευσης είτε ως μια σειρά από στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από δασκάλους και μαθητές. Εξαιρεί την ανθρώπινη δημιουργικότητα και ελευθερία και η συνηθέστερη κριτική που της απευθύνεται είναι πως δεν λαμβάνει επαρκώς υπόψιν της το γεγονός ότι η δράση περιορίζεται από τις συνθήκες κάτω από τις οποίες λαμβάνει χώρα» (Blackledge&Hunt, 2004, σ. 492).

«Η βεμπεριανή θεώρηση είναι εκείνη η εκδοχή της ερμηνευτικής κοινωνιολογίας που ενδιαφέρεται για τις μικρο/μακρο-κοινωνικές διαδικασίες. Προσπαθεί να ερμηνεύσει την συμπεριφορά των μεμονωμένων ατόμων, να κατανοήσει το υποκειμενικό νόημα των πράξεών τους. Συγχρόνως όμως προσπαθεί να τοποθετήσει την ατομική συμπεριφορά μέσα στο κοινωνικό της περιβάλλον. Κάθε μορφή δράσης λαμβάνει χώρα μέσα σε μια κοινωνική και οικονομική δομή η οποία, ως ένα βαθμό, περιορίζει τις δυνατότητες του ατόμου. Το κοινωνικό σύστημα στο οποίο ανήκουμε δεν ελέγχει απλώς τις πράξεις μας αλλά και διαπλάθει τις ιδέες μας, τις πεποιθήσεις και τις αξίες μας. Μια βεμπεριανή προσέγγιση εξετάζει τη δράση του ατόμου, τις προθέσεις του, τους σκοπούς του, τους στόχους του και τους «ορισμούς που δίνει στην κατάσταση». Μελετά επίσης τη «διάδραση» των ατόμων. Εξετάζει όμως τον τρόπο με τον οποίο η δράση και η διάδραση επηρεάζονται από το υπάρχον κοινωνικό οικονομικό σύστημα αλλά και συγχρόνως το επηρεάζουν. Για να το κάνει αυτό δίνει σημασία στα εξής χαρακτηριστικά της κοινωνικής ζωής: τη δύναμη, την εξουσία και την κυριαρχία, τη σύγκρουση γύρω από τους οικονομικούς πόρους και τις ανταμοιβές, τον ανταγωνισμό για κοινωνική θέση και κύρος, τη διαμάχη για πολιτικό έλεγχο και συγχρόνως το ρόλο της συναλλαγής, της διαπραγμάτευσης και του συμβιβασμού»(Blackledge&Hunt, 2004, σ. 521-522).

Η Βεμπεριανή θεώρηση πήρε το όνομά της από τον κοινωνιολόγο Max Weber και οι κυριότεροι εκπρόσωποι της είναι οι κοινωνιολόγοι Ronald King, Randall Collins και η Margaret Archer.

1.2.1.4. Ο Pierre Bourdieu και η θεωρία του «πολιτισμικού κεφαλαίου»

Μια ερμηνευτική προσέγγιση της κοινωνιολογίας, της εκπαίδευσης που σήμερα έχει μεγάλη απήχηση, είναι η θεωρία του «πολιτισμικού κεφαλαίου» του Γάλλου κοινωνιολόγου Pierre Bourdieu. Είναι μια σύνθεση της φονξιοναλιστικής και της μαρξιστικής θεωρίας αφού «αποπειράται να προχωρήσει πέρα από την απλή διαπίστωση του γεγονότος της ανισότητας ή την καταγγελία της και την ερμηνεία που λέει ότι η ανισότητα οφείλεται στον

καπιταλισμό» (Φραγκουδάκη, 1985, σ. 163). Ο Bourdieu δίνει μεγάλη έμφαση στη σημασία των «πολιτιστικών» διαδικασιών για την διατήρηση των υπαρχουσών κοινωνικών και οικονομικών δομών. Τα συμπεράσματά του, ότι η εκπαίδευση τείνει να αναπαράγει και να νομιμοποιεί τις ανισότητες όσον αφορά τον πλούτο και την εξουσία και ότι δεν είναι ανεξάρτητη από την ευρύτερη κοινωνική και πολιτική δομή, δεν είναι καινούργια. Αν έχει να προσθέσει κάτι καινούργιο, αυτό αφορά τον τομέα της αξιολόγησης των μαθητών, των κριτηρίων που χρησιμοποιούν οι διδάσκοντες για να χαρακτηρίσουν ορισμένους μαθητές ως «άριστους» και άλλους ως «αδύνατους» (Blackledge, & Hunt, 2004, σ. 255). «Σύμφωνα με τον Bourdieu, το σχολείο αντιμετωπίζοντας το κοινωνικό κεκτημένο σαν φυσικό προσόν, επειδή δεν κάνει τον κόπο να μεταδώσει συστηματικά σε όλους τις ικανότητες εκείνες που απαιτεί απ' όλους και τις οποίες ορισμένοι κατέχουν χάρη στο 'μορφωτικό κεφάλαιο' γι' αυτό αναπαράγει την κοινωνική ανισότητα. Καίρια είναι η παρατήρηση του ότι το σχολείο όχι μόνο επιτρέπει στα παιδιά των προνομιούχων οικογενειών να εμφανίζονται σαν φύσει ικανότεροι, αλλά πείθει κιόλας όσους αποκλείει απ' τις ανώτερες βαθμίδες ότι σωστά και δίκαια αποκλείονται» (Φραγκουδάκη, 1985, σ.169).

Σύμφωνα με τον Bourdieu, οι επιλογές μας είναι κοινωνικά προσδιορισμένες (Bourdieu, 2002, σ. 177-178). Από τις έρευνες που μελετούν τις εκπαιδευτικές ανισότητες σε διάφορες χώρες προκύπτει πως η κοινωνική και οικογενειακή προέλευση επηρεάζουν την επιλογή σχολείου, συντηρώντας έτσι τις ανισότητες και τα προνόμια. Φαίνεται να υπάρχει ένας αυτό-επαναλαμβανόμενος κύκλος στο πλαίσιο του οποίου οι μαθητές από τις πιο ευνοημένες οικογένειες φοιτούν σε ένα συγκεκριμένο σχολείο και διαιώνίζουν την ποιότητά του: προσελκύονται καλοί καθηγητές και διατηρείται ένα επίπεδο παρακίνησης (Giddens, 2009, σ. 554). Οι φαντασιώσεις όμως για ένα σχολείο για τους ανθρώπους που το απαρτίζουν και γι' αυτά που γίνονται στο εσωτερικό του έχουν επιπτώσεις στην κατασκευή της εκπαιδευτικής αγοράς και ευθύνονται για την δαιμονοποίηση κάποιων σχολείων και για την εξιδανίκευση άλλων (Reay, 2004).

Το ζήτημα της επιλογής σχολείου φαίνεται να απασχολεί ιδιαίτερα τους γονείς της μεσαίας τάξης, αφού το βλέπουν σαν μια στρατηγική ταξικής αναπαραγωγής. Οι Ball και Vincent (2001) περιγράφουν μια «φοβική» μεσαία τάξη και ο Ehrenreich (1989) τους παρουσιάζει σαν μια φοβισμένη ομάδα, αφού η κοινωνική της αναπαραγωγή είναι αβέβαιη. Ελπίζουν μέσα από την επιλογή σχολείου στην ταξική αναπαραγωγή και βλέπουν το σχολείο σαν όχημα διαίωσης προνομίων. Πρόκειται για βασική στρατηγική της μεσαίας τάξης προκειμένου να διασφαλίσει την κοινωνική και οικονομική αναπαραγωγή για τα παιδιά της (Ball & Vincent, 2001; Reay, 2002).

1.3.Βιβλιογραφική Επισκόπηση

Στη συνέχεια παρουσιάζουμε κάποιες έρευνες οι οποίες θεωρητικά εντάσσονται στο παραπάνω πλαίσιο και αποτέλεσαν το εφαλτήριο για τη διεξαγωγή της παρούσης έρευνας. Η διεθνής βιβλιογραφία που έχει επίκεντρο την αναπαραγωγή κοινωνικών προνομίων στην εκπαίδευση μέσω της επιλογής σχολείου από τους γονείς είναι εξαιρετικά πλούσια και περιλαμβάνει πλήθος θεωρητικών και εμπειρικών μελετών. Επειδή τα εννοιολογικά εργαλεία που συγκροτούν την εργασία μας αντλούν κυρίως από το έργο του Μπουρντιέ και από τις αναλύσεις του για το πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο, το έθος και τις πρακτικές ξεχωρίσαμε δυο θεωρητικές έρευνες που επικεντρώνονται στον μεγάλο ερευνητή.

Έρευνατων Carmen Mills και Trevor Gale *Researching social inequalities in education: towards a Bourdieuan methodology* (2007, σ. 433-447) εστιάζει στον Μπουρντιέ και μαζλεύει πωσ προκειμένου να κατανοήσου με καλύτερα πώς λειτουργεί το κοινωνικό σύστημα πρέπει να διερευνήσου με σε βάθος το θεωρητικό του έργο, αφού μπορεί να μας βοηθήσει «να δουλέψουμε με στόχο μια πιο δίκαιη κοινωνική τάξη» (Lenzo, 1995, σ. 17). Η ευρύτερη κοινωνία αγνοεί ότι η επιτυχία συγκεκριμένων ανθρώπων δεν απορρέει από την αξία τους αλλά από τις πολιτισμικές τους πρακτικές, τους κοινωνικούς δεσμούς και τους οικονομικούς πόρους στους οποίους έχουν πρόσβαση (Wacquant, 1998, σ. 216). Έχοντας αυτό υπόψιν, οι συγγραφείς θεωρούν ότι οι ερευνητές πρέπει να εξετάσουν και να εξηγήσουν εκ νέου την εκπαίδευση και την συμβολή της στη δημιουργία κοινωνικών και οικονομικών ανισοτήτων.

Έρευνατων Rawolle και Lingard, *The sociology of Pierre Bourdieu and research in education policy* (2008, σ. 729-741) αναλύει τις έννοιες έξις, κεφάλαιο, πεδίο, πρακτική, τονίζει την στενή συνάφεια και αλληλεπίδραση μεταξύ τους και την συμβολή τους πάνω στην εκπαιδευτική πολιτική. Η έννοια «κοινωνική πρακτική» αποτελεί θεμελιώδη λίθο της θεωρίας του Μπουρντιέ. Πρακτικές της καθημερινής ζωής, όπως οι διατροφικές συνήθειες, ο γάμος, οι επισκέψεις σε μουσεία ή ακόμη και η κατασκευή μιας επιστημονικής έρευνας αποτέλεσαν βασικό αντικείμενο της έρευνας του. Ο ίδιος δεν έδωσε ποτέ απλοϊκούς ορισμούς της έννοιας «πρακτική», αντίθετα κατασκεύασε μια έννοια ανοιχτή, η οποία μπορεί να εμπλουτιστεί από ενέργειες κοινωνικού χαρακτήρα και κοινωνικής σημασίας. Οι έννοιες που ανέπτυξε για να ερμηνεύσει τα μοτίβα της πρακτικής ατόμων και ομάδων είναι οι έννοιες «έξις» και «πεδίο». Κάνει μια αναδιατύπωση της Αριστοτελικής έννοιας της έξις. Γι' αυτόν η έξις παρέχει τη σύνδεση ανάμεσα στα δρώντα υποκείμενα και στις πρακτικές τους. Η έξις δείχνει τις προδιαθέσεις και τις ικανότητες δράσης των υποκειμένων σε διαφορετικά πλαίσια. Όπως και η πρακτική, είναι

μια έννοια ανοιχτή και υποδηλώνει την κοινωνικά αναπτυγμένη ικανότητα να δρούμε κατάλληλα. Είναι κοινωνικογενετική έννοια, με την έννοια ότι δεν καθορίζει ποιο μέρος του σώματος ή του μυαλού ευθύνεται για συγκεκριμένες πρακτικές, αλλά είναι αυτή που επιτρέπει σε ένα υποκείμενο ή μια ομάδα υποκειμένων να παράγει πρακτικές. Δεν συνεπάγεται ότι όλες οι πρακτικές δημιουργούνται χωρίς λογική επεξεργασία ή χωρίς συνειδητή σκέψη, αλλά ότι τα υποκείμενα διάκεινται απέναντι στις πρακτικές τους με αναστοχαστικό τρόπο και κατά τη διαδικασία παραγωγής πολλών πρακτικών δεν είναι δυνατόν να γίνουν εντελώς συνειδητές επιλογές. Το τρίτο μέρος του εννοιολογικού πλαισίου του Μπουρντιέ αφορά το περιβάλλον μέσα στο οποίο η έξις των υποκειμένων εκδηλώνεται στην πράξη. Το κοινωνικό περιβάλλον αποτελείται από πολλά κοινωνικά πεδία στα οποία τα υποκείμενα παράγουν τις πρακτικές τους, ανταγωνίζονται μεταξύ τους και αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες. Ο Μπουρντιέ συμφωνεί με τον Ντυρκέμ και τον Βέμπερ για την περιπλοκότητα του καταμερισμού της εργασίας αλλά και με τον Μάρξ για τη σημασία που δίνει στην εξουσία και αναγνωρίζει και τη σημασία του φύλου κατά την φεμινιστική προσέγγιση. Επικεντρώνεται στη μελέτη των κοινωνικών πεδίων, κάνει κοινωνιολογική έρευνα εφαρμόζοντας την πρακτική και την έξη και εκθέτει πως συγκεντρώνονται και διανέμονται τα κεφάλαια σε διαφορετικά πεδία στις καπιταλιστικές κοινωνίες. Για τον Μπουρντιέ (1986), κάθε κοινωνικό πεδίο παρέχει έναν τρόπο συσσώρευσης και διανομής μορφών κεφαλαίου σχετικών με το πεδίο (κοινωνικό κεφάλαιο, πολιτισμικό κεφάλαιο, συμβολικό κεφάλαιο και εθνικό κεφάλαιο) και παρέχει μηχανισμούς για τη μετατροπή κεφαλαίων ανάμεσα στα πεδία. Κάθε μια από αυτές τις μορφές κεφαλαίου είναι κατά μια έννοια μια «μετουσίωση» του οικονομικού κεφαλαίου.

Μια εξαιρετικά ενδιαφέρουσα θεωρητική έρευνα για την κοινωνική αναπαραγωγή στις σχολικές τάξεις και στα σχολεία είναι αυτή του Collins, *Social Reproduction in Classrooms and Schools* (2009, σ. 33-48). Έργα ορόσημα της θεωρίας της κοινωνικής αναπαραγωγής στην εκπαίδευση είναι μεταξύ άλλων τα *Schooling in Capitalist America (United States)*, των Bowls και Gintis (1976), *Learning to Labor (Britain)* του Willis (1977) και το *Reproduction in Education, Culture and Society (France)* των Bourdieu και Passeron (1977). Παρά τις διαφορές τους όσον αφορά στην μεθοδολογία και τη σκοπιά ανάλυσης, όλα επιχειρούν να βρουν τους συνδετικούς κρίκους ανάμεσα στις οικονομικές δομές, στις σχολικές εμπειρίες και στις πολιτισμικές δραστηριότητες. Κάθε χώρα θεωρούσε και παρουσίαζε τη δημόσια εκπαίδευση σαν έναν αξιοκρατικό θεσμό όπου το ταλέντο και η προσπάθεια καθόριζαν το αποτέλεσμα. Μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο όμως, αδιάσειστα στοιχεία (βλέπε έκθεση Coleman 1966 και Jencks 1972) απέδειξαν το

αντίθετο. Το βασικό επιχείρημα των θεωρητικών της αναπαραγωγής είναι πως τα σχολεία δεν είναι θεσμοί ίσων ευκαιριών αλλά αντιθέτως ενισχύουν τις ανισότητες κοινωνικής δομής και πολιτισμικής τάξης σε κάθε χώρα. Είτε δίνεται έμφαση στον δομικό ντετερμινισμό είτε στη δράση των ατόμων, όλες αυτές οι έρευνες καταλήγουν πως η γλώσσα, ο πολιτισμός και η πολιτική οικονομία αντικατοπτρίζονται στην οργάνωση και στα αναλυτικά προγράμματα των σχολείων και είναι η αιτία διαιώνισης των γλωσσικών, πολιτισμικών και οικονομικών ανισοτήτων (Bernstein, 1975; Bourdieu & Passeron, 1977; Bowles & Gintis, 1976). Η συγκεκριμένη έρευνα μελετά την οικονομική, πολιτισμική και γλωσσική διάσταση της κοινωνικής αναπαραγωγής στα σχολεία μέσα από έργα και έρευνες των κυριότερων εκπροσώπων της θεωρίας και τονίζει πως η κοινωνική αναπαραγωγή στην εκπαίδευση και στην κοινωνία παραμένει καίριας σημασίας αλλά η μελέτη της χρειάζεται καινούργια εννοιολογικά εργαλεία καθώς και αναθεώρηση παλαιότερων ευρημάτων και εννοιών. Για να αντιληφθούμε την κοινωνική αναπαραγωγή, πρέπει να λάβουμε υπόψιν μας τα πολλαπλά επίπεδα της κοινωνικής και θεσμικής διάρθρωσης καθώς και τις επικοινωνιακές διαδικασίες, σε μικροαναλυτικό επίπεδο, και τις πολιτισμικές πρακτικές. Είναι απαραίτητο να μελετήσουμε πολλαπλά κοινωνικά επίπεδα για να κατανοήσουμε τους μηχανισμούς αναπαραγωγής τόσο μεγάλης κλίμακας ανισοτήτων. Πρέπει να κατανοήσουμε τις «ιεραρχικές δομές» που διέπουν τόσο την εσωτερική διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος και τις εξωτερικές σχέσεις ανάμεσα στα σχολεία τόσο και άλλους κοινωνικούς θεσμούς όπως οι οικογένειες (Κοντόπουλος, 1993).

Τα ευρήματα της εμπειρικής έρευνας των Ball, Bowe και Gewirtz, *Circuits of schooling: A sociological exploration of parental choice of school in social class contexts* (1995) παραμένουν επίκαιρα. Οι συγγραφείς πήραν 70 εκ βαθέων συνεντεύξεις από γονείς εξάχρονων μαθητών λίγο πριν την επιλογή σχολείου και διαπίστωσαν πως οι γονείς της μεσαίας τάξης εκμεταλλεύονται την αγορά της εκπαίδευσης για να διατηρήσουν ή να επιβεβαιώσουν τα ταξικά τους προνόμια. Τονίζουν την διάδραση ανάμεσα στην κοινωνική τάξη, στο πολιτισμικό κεφάλαιο και στην επιλογή, επισημαίνουν ότι η γνώση του συστήματος είναι μέρος του πολιτισμικού κεφαλαίου, που αυτομάτως διαφοροποιεί τους γονείς της μεσαίας τάξης και τους κατευθύνει σε συγκεκριμένες επιλογές, ότι η επιλογή σχολείου είναι η πρώτη από μια σειρά στρατηγικών αποφάσεων που σχετίζονται με τον προσεχτικό σχεδιασμό της σχολικής καριέρας του παιδιού και βασίζεται σε μακροπρόθεσμες προσδοκίες για τη μόρφωση του παιδιού, πώς οι εκπαιδευτικές διαδρομές των γονιών παίζουν ρόλο στην επιλογή, θέλουν δηλαδή το ίδιο και για τα παιδιά τους και καταλήγουν στηριζόμενοι στην θεωρία του Μπουρντιέ πως η χρησιμοποίηση του συστήματος από τη

μεσαία τάξη είναι στρατηγική αναπαραγωγής, είναι μια στρατηγική κατά την οποία μέλη μιας τάξης συνειδητά ή ασύνειδα διατηρούν ή καλυτερεύουν τη θέση τους στη δομή των ταξικών σχέσεων (Bourdieu&Boltanski,1979, σ. 197).

ΈρευνατωνvanZantenκαιKosunen, *SchoolchoiceresearchinfiveEuropeancountries: thecirculationofStephenBall'sconceptsandinterpretations* (2013)αναλύειτηνεπίδρασητουέργουτουStephenBallστηνέρευναγιατησχολικήεπιλογήσεπέντε ευρωπαϊκέςχώρες (Φινλανδία, Γαλλία, Ισπανία, και Σουηδία). Η τάξη κατέχει κεντρική θέση στην έρευνα του Ball για την σχολική επιλογή, ενώ ο ίδιος αντλεί από τον Μπουρντιέ και τονίζει την σημασία του πολιτισμικού κεφαλαίου στην κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση της γνώσης για τα σχολεία καθώς και στη λήψη αποφάσεων. Επηρεασμένος από τις έννοιες έξις και πρακτική του Μπουρντιέ, επισημαίνει πως οι αποφάσεις των γονιών εξαρτώνται απότις ταξικές τους συνθήκες και πρακτικές(Ray, David&Ball, 2005).Επίσης δίνει έμφαση στην αναπαραγωγή και τον κοινωνικό αποκλεισμό και συγκεκριμένα πώς η μεσαία τάξη χρησιμοποιεί την επιλογή για να αναπαράγει τα προνόμια της και ταυτόχρονα να αποκλείσει ευκαιρίες για τα χαμηλότερα στρώματα.

Ενδιαφέρονπαρουσιάζεικαιηέρευνατων Alegreκαι Benito, *Thebestschoolformychild? Positions, dispositions and inequalities in school choice in the city of Barcelona* (2012). Οι συγγραφείς του άρθρου διεξήγαν μια έρευναεπισκόπησης σε 3245 οικογένειες στην Βαρκελώνη, καθώς και 60 εκ βαθέων συνεντεύξεις σε οικογένειες με τρίχρονα παιδιά. Ήθελαν να δουν τις ανησυχίες των γονιών κατά την επιλογή σχολείου, τη γνώση τους σχετικά με την επιλογή και πώς χρησιμοποιούν καιεπωφελούνται από τις πηγές πληροφόρησης. Αναφέρονται στους Ball και Van Zanten (Bowe, Ball&Gewirtz, 1994; Reay&Ball, 1997; VanZanten, 2003) και στη διαπίστωση τους ότι οι καλύτερα γονείς μεσαίας τάξης είναι αυτοί που επωφελούνται από την επιλογή. Χρησιμοποιούν την έννοια του πεδίου του Μπουρντιέ (Bourdieu&Wacquant, 1992) και μας λένε πως τα υποκείμενα αντιλαμβάνονται και κατανοούν το πεδίο ανάλογα με τη θέση που κατέχουν σε αυτό και οι πρακτικές τους καθώς και οι στρατηγικές τους εξαρτώνται από το οικονομικό, πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο που είτε τους παρέχει τις ευκαιρίες να καταλάβουν κάποιες θέσεις είτε τους αποκλείει από αυτές.

Μια ακόμη έρευνα που επικεντρώνεται στις στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι γονείς προκειμένου να διασφαλίσουν την κοινωνική αναπαραγωγή είναι αυτή τωνVincent and Ball, *Makingupthemiddleclasschild: families, activitiesandclassdispositions* (2007). Οι συγγραφείς του άρθρου διεξήγαν συνεντεύξεις σε 57 μητέρες και 16 πατεράδες με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, στο Λονδίνο, οι οποίοι είχαν ένα τουλάχιστον παιδί μέχρι πέντε χρονών. Ήθελαν να

παρατηρήσουν πώς περνάνε τα παιδιά το χρόνο τους είτε στο σπίτι με τη μητέρα είτε οπουδήποτε αλλού. Σύμφωνα με τα ευρήματά τους, οι δραστηριότητες είναι ταξικές, δείχνουν το έθος, τις στάσεις και τις πρακτικές των οικογενειών, εμπεριέχουν τις έννοιες του γούστου και της διάκρισης και αντικατοπτρίζουν την ανησυχία των γονιών της μεσαίας τάξης, καθώς προσπαθούν να κατασκευάσουν το παιδί της μεσαίας τάξης σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, όπου η αναπαραγωγή μοιάζει αβέβαιη. Η κατασκευή του παιδιού με τα ταλέντα και τις ικανότητες είναι προϊόν επένδυσης χρόνου, πολιτισμικού κεφαλαίου και χρημάτων (Bourdieu, 2004,σ.17). Η εξαγοράτης γνώσης μέσα από τις δραστηριότητες είναι ένας από τους εμφανής τρόπους με τους οποίους το πολιτισμικό κεφάλαιο συνδέεται με το οικονομικό κεφάλαιο. Κάνουν λόγο για το «παιδί της αναγέννησης»: ένα παιδί με πνευματικές, δημιουργικές και αθλητικές δεξιότητες και εμπειρίες. Στοχεύουν σε παιδιά κάτω των 5 ετών, με πληθώρα ασχολιών ελεύθερου χρόνου, έτσι ώστε να διασφαλιστεί η μαθησιακή τους ετοιμότητα για μελλοντική επιτυχία στο σχολείο. Αυτές οι δραστηριότητες είναι απόδειξη, ένδειξη μακροπρόθεσμου σχεδίου, έγνοια για το μέλλον που χαρακτηρίζει την προσέγγιση της μεσαίας τάξης στη μόρφωση (Ball, 2003).

Από τον ελλαδικό χώρο, με το θέμα της εκπαίδευσης και των κοινωνικών ανισοτήτων, έχουν ασχοληθεί διακεκριμένοι επιστήμονες, όπως η Σιάνου-Κύργιου, ο Παπακωσταντίνου, η Ασκούνη, η Φραγκουδάκη, η Καλτσούνη κ.α... Από το έργο τους ξεχωρίσαμε το βιβλίο *Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες*(2006) από τη Σιάνου-Κύργιου. Το βιβλίο παρουσιάζει τα αποτελέσματα μιας έρευνας σε υποψήφιους για την Ανώτατη Εκπαίδευση τα οποία δείχνουν ότι η κοινωνική τάξη, το οικονομικό και κοινωνικό υπόβαθρο ασκούν ισχυρή επίδραση στις επιδόσεις και στις επιλογές τους. Η συγγραφέας του βιβλίου τονίζει πως οι προερχόμενοι από τα υψηλότερα στρώματα αντιμετωπίζουν τη φοίτηση στην ανώτατη εκπαίδευση ως μια προδιαγεγραμμένη από τη μικρή ηλικία πορεία που συνδέεται με συγκεκριμένες ακαδημαϊκές και επαγγελματικές ευκαιρίες, ενώ οι προερχόμενοι από τις χαμηλότερες ως μια αναγκαιότητα, συνδεδεμένη με την ελπίδα να υπερβούν τον ταξικό προκαθορισμό και να ανέλθουν στη μεσαία τάξη.

Μία άλλη πρόσφατη έρευνα στην Ελλάδα έγινε από τη Φάκου Α. στα πλαίσια διδακτορικής διατριβής με τίτλο *Όταν είσαι γονιός από την τάξη τη δική μας... .. ταξικές διαφοροποιήσεις των οικογενειακών μορφωτικών πρακτικών*(2015). Η διατριβή μελετά τη διαφοροποιημένη κατοχή αλλά και ενεργοποίηση υλικών, κοινωνικών και πολιτισμικών πόρων από τους γονείς διαφορετικών κοινωνικών τάξεων, καθώς και τις κοινωνικές διαδικασίες μέσω των οποίων διαμορφώνεται η σχέση της οικογένειας με την εκπαίδευση. Στηρίζεται σε εμπειρική έρευνα με ημιδομημένες συνεντεύξεις, στην οποία πήραν μέρος 27

οικογένειες (27 μητέρες και 11 πατέρες) που έχουν παιδιά στην Στ' Δημοτικού. Εξετάζεται και αναλύεται η επιλογή σχολείου ως μέρος μιας στρατηγικής διασφάλισης εκπαιδευτικών και κοινωνικών προνομίων. Επίσης διερευνώνται και οι πρακτικές υποστήριξης στη μελέτη και ο τρόπος που οι γονείς αντιλαμβάνονται το δικό τους ρόλο και τον οριοθετούν απέναντι στο σχολείο. Εξετάζονται και οι προσδοκίες των γονέων σχετικά με την εκπαιδευτική και επαγγελματική πορεία των παιδιών τους, καθώς και οι πρακτικές διαχείρισης του ελεύθερου χρόνου των παιδιών. Οι επιλογές σε σχέση με τον ελεύθερο χρόνο εξετάζονται ως κοινωνικές πρακτικές ταξικά διαφοροποιημένες, οι οποίες συνδέονται με τη μεταβίβαση ή την απουσία πολιτισμικών αγαθών και κοινωνικών προνομίων.

Είναι φανερό ότι ενώ στο εξωτερικό έχουν διεξαχθεί πολλές έρευνες με θέμα την αναπαραγωγή προνομίων μέσω της σχολικής επιλογής στον ελληνικό χώρο υπάρχει έλλειμμα. Αυτήν η διαπίστωση στάθηκε και η αφορμή για την πραγματοποίηση της παρούσης έρευνας, η οποία έγινε σε ένα σχολείο αναπαραγωγής προνομίων, όπως είναι το Μαράσλειο.

1.4. Θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων

Σ' αυτό το σημείο θεωρείται απαραίτητο να παρουσιαστεί το θεσμικό πλαίσιο των Πειραματικών Σχολείων. Ο θεσμός των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων έχει μακρά ιστορία. Από την έκθεση της πρώην Διοικούσας Επιτροπής Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων προς τον υπουργό παιδείας κ Αριστείδη Μπαλτά στις 4-2-2015 αντλήσαμε τα παρακάτω στοιχεία για το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας τους και για την οργάνωση και διοίκηση τους: Χαρακτηριστικά γνωρίσματα αυτών των σχολείων ήταν η αίγλη τους, το υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης, οι λαμπρές σταδιοδρομίες των αποφοίτων τους στις επιστήμες, τις τέχνες, τα γράμματα, τις επιχειρήσεις και την πολιτική καθώς και οι σπουδαίοι εκπαιδευτικοί που θήτευσαν σε αυτά.

Το τελευταίο τέταρτο του 19^{ου} αιώνα ιδρύθηκε το Βαρβάκειο Λύκειο με οργανική σύνδεση με το Ε.Μ.Πμέχρι και το 1914 και με υπερεκπροσώπηση των αποφοίτων του στις τάξεις των σπουδαστών του Πολυτεχνείου έως και τις αρχές της δεκαετίας του 1980. Στην κατηγορία των πρότυπων σχολείων κατατάχθηκαν και παλαιότερα σχολεία, όπως η Ιωαννίδειος Σχολή του Πειραιά και τα Πειραματικά σχολεία του Πανεπιστημίου Αθηνών και Θεσσαλονίκης στα τέλη της δεκαετίας του 1920.

Τα Πρότυπα σχολεία καταργήθηκαν επισήμως το 1985 με την ψήφιση του ν. 1566. Το διάδοχο σχήμα προέβλεπε την ίδρυση των Πειραματικών σχολείων. Στα σχολεία αυτά και σε άμεση σχέση με τα πανεπιστημιακά τμήματα πραγματοποιούνταν δειγματικές διδασκαλίες

και πρακτικές ασκήσεις φοιτητών, δοκιμάζονταν πιλοτικά τα νέα αναλυτικά προγράμματα και τα νέα βιβλία.

Το 2011 σε όλη την επικράτεια λειτουργούσαν 110 πειραματικά σχολεία. Κατά γενική ομολογία, τα σχολεία αυτά προσέφεραν υψηλές εκπαιδευτικές υπηρεσίες, αφού σε αυτά δίδαξε ένας ικανός αριθμός καλών εκπαιδευτικών με αυξημένα προσόντα και θέληση προσφοράς, έξω από τον κανόνα της δημοσιοϋπαλληλίας. Επιπλέον, κατά τεκμήριο, αρκετά από τα σχολεία, ακόμη και με το σύστημα της κλήρωσης, απευθύνονταν σε ακροατήρια με σχετικά ανεβασμένα πολιτιστικά και διανοητικά χαρακτηριστικά.

Την Άνοιξη του 2011 ψηφίστηκε στη Βουλή ο νόμος 3966/11 περί Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων με 4 βασικούς πυλώνες:

- α) την εκπαιδευτική αριστεία και δημιουργικότητα που προωθείται με την εφαρμογή ενός απαιτητικού προγράμματος σπουδών,
- β) τον πειραματισμό, την καινοτομία, την εκπαιδευτική έρευνα και τη διάχυση καλών πρακτικών στο υπόλοιπο σύστημα μέσω της οργανικής σύνδεσης των σχολείων αυτών με τα πανεπιστήμια και μέσω της ανάπτυξης μιας ποικιλίας εκπαιδευτικών δράσεων εντός και εκτός σχολικού προγράμματος (λειτουργία εκπαιδευτικών ομίλων, ανάπτυξη καινοτόμων εκπαιδευτικών πρακτικών, παραγωγή διδακτικού υλικού κλπ.),
- γ) τη συστηματική αξιολόγηση ανθρώπων (εκπαιδευτικών και μαθητών), λειτουργιών και δομών με τη συνεχή εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση και
- δ) τις καινοτομίες στη διοίκηση των σχολικών μονάδων με άξονα τη λειτουργία των Εποπτικών Επιστημονικών Συμβουλίων.

Τα όργανα διοίκησης των Π.Π.Σ είναι η Διοικούσα Επιτροπή Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων (ΔΕΠΠΣ) και το Επιστημονικό Εποπτικό Συμβούλιο (ΕΠΕΣ). Η ΔΕΠΠΣ έχει επιστημονικές και εποπτικές αρμοδιότητες, αξιολογεί και επιλέγει το προσωπικό και τους διευθυντές, σχεδιάζει δράσεις στο πλαίσιο των προβλέψεων του νόμου, εποπτεύει την εφαρμογή τους και εισηγείται στον Υπουργό Παιδείας. Το ΕΠΕΣ αποτελείται από τον πρόεδρο που είναι πανεπιστημιακός, ένα σχολικό σύμβουλο, το διευθυντή του σχολείου και δύο εκπαιδευτικούς με αυξημένα ακαδημαϊκά προσόντα. Τα ΕΠΕΣ των σχολείων επιλέγονται κατόπιν προκήρυξης από τη ΔΕΠΠΣ. Σχεδιάζουν και εποπτεύουν τη λειτουργία των σχολείων και αξιολογούν το εκπαιδευτικό έργο και τους εκπαιδευτικούς. Από τον Οκτώβριο του 2014, λειτουργεί το Αυτοτελές Τμήμα Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, το οποίο υπάγεται στη Διεύθυνση Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Υπουργείου. Το τμήμα είναι επιφορτισμένο με τη διοικητική στήριξη της ΔΕΠΠΣ και των ΠΠΣ.

Οι διευθυντές και το εκπαιδευτικό προσωπικό των σχολείων αξιολογούνται για το εκπαιδευτικό και το διοικητικό τους έργο καθ' όλη τη διάρκεια της πενταετούς θητείας τους, καθώς και τρεις μήνες πριν από τη λήξη της θητείας τους. Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί έχουν δικαίωμα παραμονής στο σχολείο έως δύο θητείες, κατόπιν αξιολόγησης. Επίσης, ισχύει διαδικασία περιοδικής αξιολόγησης, εσωτερικής και εξωτερικής, των σχολικών μονάδων ανά διετία.

Το σχολικό έτος 2012-13 πραγματοποιήθηκε η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών των ΠΠΣ, η οποία συνέβαλε στην ανανέωση του εκπαιδευτικού δυναμικού των σχολείων κατά 45%. Πρακτικά, οι εκπαιδευτικοί των ΠΠΣ είναι η μοναδική κατηγορία εκπαιδευτικών στην Ελλάδα που αξιολογήθηκαν και κατά κοινή ομολογία με εξαιρετικά απαιτητικά κριτήρια. Το 2013 πληρώθηκαν 400 θέσεις εκπαιδευτικών με πενταετή θητεία, οι οποίοι επελέγησαν με αξιολόγηση μεταξύ 1600 που υπέβαλαν αίτηση. Το 2014, με την ίδια διαδικασία πληρώθηκαν 120 θέσεις εκπαιδευτικών, οι οποίοι επελέγησαν με την ίδια διαδικασία, μεταξύ 350 που υπέβαλαν αίτηση.

Το σχολικό έτος 2012-13, εφαρμόστηκε για πρώτη φορά σύστημα εισαγωγικής εξέτασης για τους μαθητές στην Πρώτη τάξη των Πρότυπων Πειραματικών Γυμνασίων και Λυκείων. Στις εξετάσεις πήραν μέρος 6000 περίπου μαθητές, οι οποίοι διαγωνίστηκαν για 2716 θέσεις. Οι μαθητές που υπέβαλαν αιτήσεις για εγγραφή στα ΠΠΣ για το σχολικό έτος 2014-15 (νηπιαγωγεία, δημοτικά, γυμνάσια, λύκεια) έφτασαν τις 13.000, σημειώνοντας μία αύξηση της τάξης του 30%, συγκριτικά με το προηγούμενο έτος. Στην εισαγωγική εξέταση για την Πρώτη τάξη γυμνασίων και λυκείων πήραν μέρος 9000 μαθητές, οι οποίοι διαγωνίστηκαν για 2824 θέσεις.

Το 2013-14 λειτούργησαν 400 όμιλοι αριστείας και δημιουργικότητας με μια εξαιρετικά μεγάλη ποικιλία θεμάτων επιστημονικού, καλλιτεχνικού και κοινωνικού περιεχομένου, δίνοντας την ευκαιρία στους μαθητές να προσανατολιστούν ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις τους και να αναπτύξουν τις αντίστοιχες δεξιότητες. Ο ίδιος περίπου αριθμός ομίλων λειτουργεί και το τρέχον έτος. Στο πλαίσιο της λειτουργίας των ομίλων ξεκίνησε πιλοτικά το σχολικό έτος 2013-14, σε συνεργασία με το ινστιτούτο ΚΟΜΦΟΥΚΙΟΣ, η διδασκαλία της κινεζικής γλώσσας σε δύο ΠΠ γυμνάσια. Στα γυμνάσια εφαρμόζεται το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών και ελαφρώς τροποποιημένο ωρολόγιο πρόγραμμα, στο οποίο προβλέπεται αυξημένο ωράριο διδασκαλίας για την πληροφορική και τα αγγλικά (στόχοι κρατικά πιστοποιητικά, γενίκευση της εφαρμογής του CLIL και της διάχυσης των ΤΠΕ σε όλα τα μαθήματα). Εφαρμόζονται καινοτόμες διδακτικές πρακτικές, αναπτύσσονται εκατοντάδες θεματικές δράσεις, γίνεται συστηματική χρήση των

εργαστηριακών υποδομών, γίνεται πρακτική άσκηση φοιτητών, δράσεις ενδοεπιμόρφωσης των εκπαιδευτικών κλπ.

Με ανακοίνωσή του στις 9-3-2015 το Υπουργείο Παιδείας διαχωρίζει τα Πρότυπα από τα Πειραματικά Σχολεία επισημαίνοντας:

Ο θεσμός των Πειραματικών σχολείων εισάγεται αρχικά με τις ρυθμίσεις του ν.4376/1929 και την ίδρυση Πειραματικών Σχολείων στην Αθήνα και Θεσσαλονίκη, υπό την εποπτεία των αντίστοιχων Φιλοσοφικών Σχολών των Πανεπιστημίων. Στα επόμενα χρόνια ιδρύονται πειραματικά σχολεία σε άμεση σχέση με τα πανεπιστήμια και τις σχολές τους, οι οποίες παράγουν εν δυνάμει εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας ή και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Πάτρα, Ιωάννινα, Κρήτη, Θεσσαλία κλπ).

Τα σχολεία που ιδρύθηκαν σε εφαρμογή του Ν.3966/2011 ως Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία και εξακολουθούν να συνδέονται ή συνδέονται σταδιακά με Α.Ε.Ι. ή Προγράμματα Έρευνας και Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (όπως προβλέπεται και στο άρθρο του Ν. 3966/2011) ώστε να πληρούν τους όρους λειτουργίας ενός πειραματικού σχολείου. Η εισαγωγή μαθητών και μαθητριών στα σχολεία αυτά γίνεται αποκλειστικά με κλήρωση και υπό όρους απόλυτης διαφάνειας. Την κατά σχολείο εφαρμογή των διαδικασιών κλήρωσης θα έχει το Επιστημονικό Εποπτικό Συμβούλιο σε άμεση συνεργασία με τον διευθυντή του σχολείου, το σύλλογο διδασκόντων και το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων. Σε κάθε περίπτωση η κλήρωση των μαθητών και μαθητριών θα αφορά στην εισαγωγική σχολική τάξη και μόνο, ενώ η σχολική πορεία των μαθητών και μαθητριών από το Νηπιαγωγείο μέχρι το Λύκειο των σχολείων αυτών θα υπόκειται μόνο στους σχολικούς κανόνες.

Για τα Πρότυπα σχολεία τονίζει:

Τα Πρότυπα σχολεία είναι σχολεία τα οποία οργανώνονται και λειτουργούν σε υποδειγματικές συνθήκες, όπως αυτές ορίζονται από τα πορίσματα της εκπαιδευτικής θεωρίας και διδακτικής πρακτικής. Υποδειγματικές συνθήκες κτηριακών υποδομών, υλικο-τεχνικής υποδομής, οργανωτικής δομής, επιστημονικής και εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτικών, σχέσης μαθητών-εκπαιδευτικών, διδακτικών πρακτικών κλπ. Ο θεσμός των Πρότυπων Σχολείων καθιερώθηκε αρχικά με τον Αναγκαστικό Νόμο 247/1936 όταν σε μια σειρά σχολείων επιτράπηκε «παρέκκλιση από του εν τοις λοιποῖς γυμνασίοις εφαρμοζόμενου προγράμματος». Στα Πρότυπα αυτά σχολεία περιλήφθηκαν και μια σειρά «ιστορικών» σχολείων τα οποία είχαν ιδρυθεί ως κληροδοτήματα από το τέλος του 19^{ου} αιώνα με κανόνες οργάνωσης και λειτουργίας, αλλά και ίδιους πόρους, ώστε να λειτουργούν ως υποδειγματικά, πρότυπα σχολεία, για τα σχολεία της αντίστοιχης εκπαιδευτικής βαθμίδας. Τα Ιστορικά Πρότυπα Σχολεία, δηλαδή η Ιωαννίδειος Σχολή Πειραιά (έτος λειτουργίας 1847),

η Βαρβάκειος Σχολή (1860), η Ζωσιμαία Σχολή των Ιωαννίνων (1833), η Ευαγγελική Σχολή Νέας Σμύρνης (1934/1972), το Γυμνάσιο Αριστούχων Αναβρύτων (1946), έχουν τη δική τους ιστορία και τη δική τους εκπαιδευτική παράδοση η οποία είναι απολύτως σεβαστή. Τα σχολεία αυτά θα εξακολουθήσουν να λειτουργούν με τους δικούς τους, ιστορικά αιτιολογημένους κανόνες, συμπληρωματικά στο εκπαιδευτικό σύστημα ως η βέλτιστη εκδοχή του. Για τα σχολεία αυτά η Διοικούσα Επιτροπή Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων θα καθορίσει άμεσα, σε συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων, τον σύλλογο αποφοίτων, τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, τη διαδικασία και τα κριτήρια επιλογής των μαθητών και μαθητριών τους για την προσεχή σχολική χρονιά. Την κατά σχολείο εφαρμογή των διαδικασιών επιλογής θα έχει το Επιστημονικό Εποπτικό Συμβούλιο σε συνεργασία με τα όργανα διοίκησης του σχολείου και υπό όρους απόλυτης διαφάνειας. Σε κάθε περίπτωση, η επιλογή των μαθητών και μαθητριών θα αφορά στην εισαγωγική σχολική τάξη και μόνο, ενώ η σχολική πορεία των μαθητών και μαθητριών από το Γυμνάσιο στο Λύκειο των σχολείων αυτών θα υπόκειται μόνο στις σχολικές εξετάσεις.

2.ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ - Η ΕΡΕΥΝΑ

2.1. Σκοπός της έρευνας

Έπειτα από ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, διαπιστώθηκε πώς στον ελλαδικό χώρο δεν υπάρχει εκτεταμένη έρευνα που να διερευνά τα αίτια και το πλαίσιο της επιλογής ενός πρότυπου πειραματικού σχολείου από τους γονείς. Επειδή το θέμα της επιλογής σχολείου είναι ζητημαβαρύνουσα σημασίας, όσον αφορά στην ανάπτυξη και στην εξέλιξη του παιδιού, θεωρούμε ότι η παρούσα έρευνα θα συμβάλει στο να κατανοήσουμε τα βαθύτερα αίτια και τους λόγους που οδηγούν στη συγκεκριμένη επιλογή καθώς και τις επιπτώσεις και τις συνέπειες αυτής της επιλογής στην αναπαραγωγή των προνομίων της μεσαίας τάξης.

Η έρευνα πάνω σε αυτό το αντικείμενο μπορεί να βοηθήσει να καταλάβουμε καλύτερα τις προσδοκίες και τα κριτήρια της επιλογής, να δούμε τι ακριβώς περιμένουν οι γονείς από ένα επαρκές και κατάλληλο εκπαιδευτικό περιβάλλον αλλά και αν τελικά το συγκεκριμένο σχολείο ανταποκρίνεται σε αυτές τις προσδοκίες. Αυτό με τη σειρά του μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα ώστε να ακολουθήσουν και άλλα σχολεία τις πρακτικές των πρότυπων πειραματικών σχολείων και έτσι να καλυτερεύσει η ποιότητα της παρεχόμενης δημόσιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, ένα αίτημα συνυφασμένο με την πορεία και εξέλιξη του εκπαιδευτικού μας συστήματος από την ίδρυση του έως σήμερα.

Επομένως, **σκοπός** της συγκεκριμένης έρευνας είναι:

α) Να καταδείξει τους λόγους της επιλογής του συγκεκριμένου σχολείου από τους γονείς και να το γενικότερο πλαίσιο λήψης της απόφασης και

β) να αναδείξει την επιλογή σχολείου ως στρατηγική αναπαραγωγής κοινωνικών προνομίων και κοινωνικών ανισοτήτων.

Γύρω από αυτόν τον άξονα τέθηκαν τα επιμέρους ερωτήματα που αποτέλεσαν και τη βάση για τις ερωτήσεις της συνέντευξης.

2.2. Η μέθοδος

Η μέθοδος που ακολουθήσαμε είναι η ποιοτική,ερμηνευτική μέθοδος με ημιδομημένες συνεντεύξεις. Η έρευνα μας έχει ως στόχο την ειςβάθος μελέτη ενός κοινωνικού φαινομένου στο περιβάλλον όπου διαδραματίζεται. Ακολουθήσαμε το ερμηνευτικό παράδειγμα,εφόσονεπιχειρούμε να κατανοήσουμε τον υποκειμενικό κόσμο της ανθρώπινης εμπειρίας. Ξεκινάμε από τα άτομα και επιχειρούμε να κατανοήσουμε τις ερμηνείες που αυτά δίνουν για τον κόσμο γύρω τους.Η θεωρία αναδύεται και προκύπτει από συγκεκριμένες καταστάσεις (Cohen, Manion& Morisson, 2007, σ. 36 κ εξ.).Συμφωνούμε με τους Glaser και Strauss (1967) με το ότι η θεωρία πρέπει να «θεμελιώνεται» σε δεδομένα που παράγονται από την ερευνητική πράξη και με τονBurgessως προς ότι «τα αντικείμενα της κοινωνικής έρευνας,δηλαδή οι άνθρωποι, οι κοινωνικές ομάδες και οι κοινωνικοί θεσμοί, θα πρέπει να μελετώνται στο εργαστήριο της κοινωνικής ζωής».

Πιο συγκεκριμένα μας ενδιαφέρει να μελετήσουμε τα κίνητρα που ωθούν τους ανθρώπους σε συγκεκριμένες δράσεις και συμπεριφορές, να εξετάσουμε πώς ερμηνεύουν οι ίδιοι αυτά που συμβαίνουν γύρω τους και πώς αυτό επηρεάζει στη συνέχεια την συμπεριφορά τους.Θέλουμε να εξετάσουμε τα πράγματα από τη σκοπιά των υποκειμένων, να τοποθετήσουμε τον εαυτό μας στη θέση τους και να διαπιστώσουμε τη σημασία και το νόημα που δίνουν σε συγκεκριμένες καταστάσεις και γεγονότα. Η θεωρία δεν προηγείται της έρευνας αλλά αναδύεται από τα δεδομένα μέσα από τη διαδοχική αποσαφήνιση εννοιολογικών κατηγοριών (Κυριαζή, 2011, σ. 244-245). Διαμορφώνεται σε αλληλένδετη σχέση με τη συλλογή και την ανάλυση των στοιχείων (σελ 51).

Ακολουθούμε το ποιοτικό μοντέλο γιατί μας ενδιαφέρει η σε βάθος μελέτη των περιπτώσεων και γιατί οι διαδικασίες που εφαρμόζονται συνήθως είναι πιστές στην ερμηνευτική παράδοση- επικεντρώνονται στη σημασία που έχουν τα κοινωνικά φαινόμενα για τα δρώντα άτομα σε συγκεκριμένες κοινωνικές καταστάσεις, δηλαδή στο νόημα που

φέρουν αυτά τα φαινόμενα για τα ίδια τα υποκείμενα. Αυτό σημαίνει ότι ο ερευνητής εμβυθίζεται στον κοινωνικό χώρο που μελετά και προσπαθεί να δει τα πράγματα από τη σκοπιά των ερευνώμενων. Με άλλα λόγια επιχειρεί να γνωρίσει τους ερευνώμενους όσο το δυνατόν καλύτερα, καθώς και εκείνους που μπορεί να περιλαμβάνονται στο κοινωνικό τους περιβάλλον, ούτως ώστε να έχει την δυνατότητα να κατασκευάσει την πραγματικότητα όπως οι ίδιοι την κατασκευάζουν. Με τον τρόπο αυτό επιδιώκει την βαθιά κοινωνιολογική γνώση όπως εννοείται στην ερμηνευτική παράδοση, δηλαδή προσεγγίζει αυτό που ο Weber αποκάλεσε *Verstehen*. Η ποιοτική έρευνα στηρίζεται στην παραδοχή ότι τα κοινωνικά νοήματα δεν απορρέουν από τις ίδιες τις δραστηριότητες ή τα κοινωνικά φαινόμενα, αλλά αποδίδονται από τους δράντες ανάλογα με το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο βρίσκονται. Επιλέξαμε στην ερευνά μας ποιοτική μεθοδολογία γιατί η ποιοτική έρευνα τονίζει τη σημασία που έχει το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο για την ερμηνεία που αποδίδουν τα υποκείμενα στη συμπεριφορά τους και στη συμπεριφορά των άλλων (Κυριαζή, σελ 52,53).

Στην ανάλυσή μας, μας ενδιαφέρουν τόσοι μακροκοινωνικές όσο και οι μικροκοινωνικές διαδικασίες. Προσπαθούμε να ερμηνεύσουμε τη συμπεριφορά των μεμονωμένων ατόμων, να κατανοήσουμε το υποκειμενικό νόημα των πράξεων τους και συγχρόνως να τοποθετήσουμε την ατομική συμπεριφορά μέσα στο κοινωνικό της περιβάλλον. Με την ερμηνευτική προσέγγιση και μέσα από μια βεμπεριανή θεώρηση εξετάζουμε τη δράση του ατόμου: τις προθέσεις του, τους σκοπούς του, τους στόχους του και τους «ορισμούς που δίνει στην κατάσταση». Μελετάμε τη «διάδραση» των ατόμων και επιπλέον εξετάζουμε τον τρόπο με τον οποίο η δράση και η διάδραση επηρεάζονται από το υπάρχον κοινωνικό και οικονομικό σύστημα και συγχρόνως το επηρεάζουν (Blackledge & Hunt, 2004, σ. 521-522)

2.3. Το ερευνητικό εργαλείο- ποιοτική ημιδομημένη συνέντευξη

Δεδομένου ότι η ποιοτική έρευνα κατά κανόνα δεν αποσκοπεί στον έλεγχο μιας θεωρίας, αλλά στην ανάδειξη της θεωρίας από τα δεδομένα, η χρήση της συνέντευξης θεωρούμε πως είναι η πιο κατάλληλη γι' αυτό το σκοπό (Κυριαζή, 2011). Οι συνεντεύξεις δίνουν τη δυνατότητα στα υποκείμενα -είτε αυτά είναι συνεντευκτές είτε συνεντευξιαζόμενοι- να συζητήσουν τις ερμηνείες τους για τον κόσμο στον οποίο ζουν και να εκφράσουν τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν διάφορες καταστάσεις μέσα από το προσωπικό τους πρίσμα. Με αυτή την έννοια, ο σκοπός της συνέντευξης δεν είναι απλά και μόνο η συλλογή δεδομένων για θέματα που σχετίζονται με τη ζωή: η συνέντευξη είναι μέρος

της ίδιας της ζωής και ο εμποτισμός της από το ανθρώπινο στοιχείο είναι αναπόδραστος (Cohen, Manion & Morisson, 2007).

Υπάρχει μεγάλη ποικιλία τεχνικών συνέντευξης: τυποποιημένες, συνεντεύξεις σε βάθος, συνεντεύξεις ιστοριών ζωής κ.α. Εμείς στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήσαμε ημιδομημένη συνέντευξη γιατί την θεωρούμε την καταλληλότερη για το σκοπό της έρευνάς μας και την χρησιμοποιούμε σαν οδηγό από την αρχή της μελέτης μας. Μας ενδιαφέρει δηλαδή να ερευνήσουμε τον τρόπο με τον οποίο τα υποκείμενα αντιλαμβάνονται και κατανοούν τον κόσμο την σχέση τους με αυτόν και την ερμηνεία που δίνουν στα γεγονότα και θεωρούμε ότι αυτού του τύπου η συνέντευξη είναι η καταλληλότερη για αυτόν το σκοπό.

2.4. Το δείγμα

Το δείγμα μας αποτελείται από 24 γονείς (12 άνδρες και 12 γυναίκες) μαθητών του 1^{ου} 12/θέσιου Πρότυπου Πειραματικού Δημοτικού Σχολείου Αθηνών (Μαράσλειο). Δεδομένου ότι υπάρχει ομοιογένεια στο δείγμα μας και επειδή ακολουθούμε ένα ποιοτικό στυλ έρευνας, θεωρούμε ότι ο αριθμός είναι επαρκής και το δείγμα αντιπροσωπευτικό των ευρύτερων χαρακτηριστικών του πληθυσμού (Cohen, Manion & Morisson, 2007, σ. 152). Στην περίπτωση μας θεωρούμε το δείγμα μας αντιπροσωπευτικό, αφού οι ερωτηθέντες έχουν παρόμοια κατανομή χαρακτηριστικών (Κυριαζή, 2011, σ. 105), π.χ είναι όλοι γονείς που τα παιδιά τους φοιτούν στο Μαράσλειο, περίπου ίδιας ηλικίας, είναι μεσαίας και ανώτερης μόρφωσης και ανήκουν στην μεσαία τάξη. Η στρατηγική δειγματοληψίας που εφαρμόστηκε βασίζεται στη θεωρία των πιθανοτήτων (επίσης γνωστή και ως τυχαίο δείγμα). Έτσι διασφαλίζουμε ότι κάθε μέλος της κοινότητας των γονέων έχει ίσες πιθανότητες να επιλεγεί και η ένταξη ή ο αποκλεισμός από το δείγμα είναι καθαρά ζήτημα τύχης και τίποτα παραπάνω. Το δείγμα μας, λόγω του ότι έχει εξαχθεί με τυχαίο τρόπο έχει ως ένα βαθμό τη δυνατότητα να γενικευτεί και είναι λιγότερο επικίνδυνο να είναι μεροληπτικό (Cohen, Manion & Morisson, 2007, σ. 163-164).

2.5. Η διεξαγωγή της έρευνας

Η επιλογή του δείγματος της έρευνας περιλαμβάνει γονείς των παιδιών που φοιτούν στο Μαράσλειο. Είναι εντυπωσιακό το γεγονός ότι όλοι οι γονείς έδειξαν προθυμία να συμμετάσχουν στην έρευνα, γεγονός που το αποδίδουμε στο αυξημένο ενδιαφέρον τους για την εμπλοκή τους σε οτιδήποτε σχετίζεται με την σχολική πραγματικότητα των παιδιών τους, αλλά και στο μορφωτικό τους επίπεδο, αφού όλοι είναι μεσαίας και ανώτερης μόρφωσης και

επιδεικνύουν μεγάλο ενδιαφέρον και ευαισθησία για έρευνες που αφορούν και προάγουν την δημόσια εκπαίδευση.

Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν από την ίδια την ερευνήτρια και δεν ήταν περιορισμένες χρονικά αφού ο κάθε συνεντευξιζόμενος είχε την δυνατότητα να αναλύσει και να εμβαθύνει τις απόψεις του όσο ήθελε. Επιλέξαμε την ημιδομημένη συνέντευξη ως την πλέον κατάλληλη για τον σκοπό της έρευνας μας, αφού μας επιτρέπει τη συλλογή στοιχείων πάνω σε προκαθορισμένα ερωτήματα και ταυτόχρονα λειτουργεί ως ένα εύκαμπτο πλαίσιο, το οποίο διευκολύνει τη συνομιλία και την αυθόρμητη έκφραση των απόψεων των ερωτηθέντων (Ιωσηφίδης, 2003).

2.6. Ερωτήματα

Κεντρικό Ερώτημα:

- i. Ποιοι είναι οι λόγοι της επιλογής του συγκεκριμένου σχολείου από τους γονείς;

Επιμέρους Ερωτήματα:

- i. Ποιες οι αντιλήψεις των γονέων για την εκπαιδευτική διαδρομή των παιδιών και πόσο σχετίζεται με τη δική τους;
- ii. Ποιες οι προσδοκίες των γονέων από τη φοίτηση των παιδιών τους στο συγκεκριμένο σχολείο; Ποια οφέλη αναμένουν να αποκομίσουν τα παιδιά τους από αυτήν και για ποιους λόγους;
- iii. Ποιο είναι το κοινωνικό πλαίσιο, εντός του οποίου γίνεται η επιλογή ή λαμβάνεται η απόφαση για την επιλογή; Ποιος από τους δύο γονείς ασχολείται συχνότερα με την επιλογή του σχολείου;
- iv. Σε ποιο βαθμό εμπλέκονται και ασχολούνται οι γονείς με την σχολική ζωή και πορεία των παιδιών τους;

2.7. Ανάλυση περιεχομένου

2.7.1. Κοινωνικό προφίλ των γονιών

Το δείγμα που συμμετείχε στην έρευνα ήταν 24 γονείς. Από αυτούς οι 12 είναι άνδρες και οι 12 είναι γυναίκες. Αυτή η ποσοτική κατανομή του δείγματος ως προς το φύλο έχει αντιστοιχία στο σύνολο του πληθυσμού και δεν παρουσιάζει απόκλιση. 23 είναι Έλληνες και 1 είναι Πορτογάλος. 23 διαμένουν στην Αθήνα σε διάφορες περιοχές, ενώ ένας δουλεύει στο εξωτερικό. Ενδιαφέρουσες πληροφορίες που εμπλουτίζουν την εικόνα για το κοινωνικό προφίλ των γονιών, μας δίνουν οι κατανομές σε σχέση με το επίπεδο μόρφωσης τους. Οι

υποψήφιοι του δείγματος ανάλογα με το επάγγελμα, την ηλικία και τις σπουδές κατανέμονται, όπως φαίνεται στους πίνακες που ακολουθούν.

Επάγγελμα	Δημόσιοι Υπάλληλοι	Ιδιωτικοί Υπάλληλοι	Ελεύθεροι Επαγγελματίες	Άνεργοι
Αριθμός	8	10	4	2

Ηλικία	30-40	41-50	51+
Αριθμός	2	18	4

ΑΕΙ(16)					ΤΕΙ	ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ
Προπτυχιακό	Μεταπτυχιακό	Διδακτορικό	Μεταδιδακτορ.	2 Σχολές		
6	4	3	1	2	4	4

Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος, δηλαδή 20 γονείς, έχουν ανώτερη μόρφωση, ενώ 2 είναι απόφοιτοι Λυκείου και 2 απόφοιτοι Λυκείου με σπουδές σε κάποια ιδιωτική σχολή. Πιο αναλυτικά, 16 είναι απόφοιτοι πανεπιστημίου, 4 έχουν μεταπτυχιακά, 2 έχουν πτυχία από 2 σχολές, 3 είναι κάτοχοι διδακτορικών, 1 έχει μεταδιδακτορικό τίτλο, 4 είναι απόφοιτοι ΤΕΙ, 4 απόφοιτοι Λυκείου και 2 εξ αυτών έχουν τελειώσει κάποια ιδιωτική σχολή.

Τα δεδομένα σχετικά με το επάγγελμα δείχνουν ότι η πλειονότητα του δείγματος είναι δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, 8 και 10 αντίστοιχα. 4 είναι ελεύθεροι επαγγελματίες και 2 είναι άνεργοι. Ένα αξιοσημείωτο στοιχείο είναι οι διαφορές ανάμεσα στα δυο φύλα όσον αφορά στο επάγγελμα και στις σπουδές, που επιβεβαιώνουν τις ανισότητες μεταξύ των δυο φύλων. Έτσι, από τα δεδομένα μας προκύπτει ότι και οι 4 απόφοιτοι λυκείου είναι γυναίκες και οι 2 άνεργοι του δείγμάτος μας είναι γυναίκες. Παρόλα αυτά, και η κάτοχος μεταδιδακτορικού είναι γυναίκα. Από τους 3 κατόχους διδακτορικών, 1 είναι γυναίκα και από τους 4 κατόχους μεταπτυχιακών τίτλων οι 2. Εδώ θα θέλαμε να τονίσουμε πως, όπως

προκύπτει από τα δεδομένα των συνεντεύξεων, και οι σύζυγοι των υποψηφίων μας ανήκουν στην ίδια κατηγορία με τους συνεντευξιζόμενους, δηλαδή είναι κάτοχοι πτυχίων πανεπιστημίου και απασχολούνται στον ιδιωτικό ή δημόσιο τομέα.

Από τον σχολιασμό των ευρημάτων προκύπτει ότι το δείγμα της έρευνας μας περιλαμβάνει υποψήφιους που με βάση τα διεθνή κριτήρια κατατάσσονται στην μεσαία τάξη και αυτό το αναλύουμε διεξοδικά στο κεφάλαιο που ακολουθεί. Επίσης οι ενδείξεις μας έχουν την απαιτούμενη εγκυρότητα που μας επιτρέπει να ανιχνεύσουμε την επίδραση του οικονομικού και κοινωνικού υπόβαθρου των γονιών στην επιλογή σχολείου και στις εμπειρίες τους από το σχολείο.

2.7.2.Η ταξική τοποθέτηση του δείγματος

Κατά την επεξεργασία των εμπειρικών μας δεδομένων ήρθαμε αντιμέτωποι με το ζήτημα της ταξικής τοποθέτησης του δείγματος. Οι κοινωνιολόγοι, προκειμένου να περιγράψουν τις ανισότητες, κάνουν λόγο για κοινωνική στρωμάτωση. Η κοινωνική στρωμάτωση μπορεί να ορισθεί ως δομικές ανισότητες μεταξύ διαφόρων ομάδων πληθυσμού. (Giddens, 2009, σ.338.) Ο Giddens λέει επίσης πώς «μπορούμε να ορίσουμε την κοινωνική τάξη ως ένα μεγάλης κλίμακας σύνολο ατόμων που μοιράζονται κοινούς οικονομικούς πόρους, οι οποίοι ασκούν ισχυρή επίδραση στον τρόπο ζωής τους» (2009, σ .342). Η κατοχή πλούτου και το επάγγελμα αποτελούν τις κύριες βάσεις της ταξικής διαφοροποίησης. Οι κύριες τάξεις που υπάρχουν στην Δύση είναι μια άνω τάξη (οι πλούσιοι, εργοδότες και βιομήχανοι, συν τα ανώτατα διοικητικά στελέχη -αυτοί που κατέχουν ή ελέγχουν άμεσα τους παραγωγικούς πόρους) μια μεσαία τάξη (η οποία περιλαμβάνει τους περισσότερους εργάτες του λευκού περιλαίμιου, δηλαδή υπάλληλους γραφείου και όσους δεν εργάζονται σε χειρωνακτικές και σε μη γραφειοκρατικές βιομηχανικές εργασίες και εμπορικές επιχειρήσεις και τους επαγγελματίες) και μια εργατική τάξη (χειρωνακτες ή εργάτες γαλάζιου περιλαίμιου).

Υπάρχουν πολλές μέθοδοι και κριτήρια για την ταξική τοποθέτηση των ατόμων, που όμως αμφισβητούνται, γιατί συνδέονται με τα θεωρητικά και μεθοδολογικά ζητήματα σε σχέση με την ταξική ανάλυση, τα οποία δεν έχουν μέχρι σήμερα επιλυθεί. Οι περισσότερες έρευνες χρησιμοποιούν το επάγγελμα, το οποίο θεωρείται βασικό εργαλείο για τον προσδιορισμό της κοινωνικής τάξης και τη διερεύνηση των κοινωνικών ανισοτήτων (Σιάνου-Κύργιου, 2006, σ. 97). Άλλοι παράγοντες που χρησιμοποιούνται για τον καθορισμό της κοινωνικής τάξης είναι η εκπαίδευση και τα προσόντα, το εισόδημα, ο πλούτος, η ισχύς, η

ιδιοκτησία περιουσίας ή μέσων παραγωγής, η σχέση με την πολιτική εξουσία, η υπόληψη, το κοινωνικό γόητρο, το φύλο, η σεξουαλική προτίμηση, η γλώσσα, ως επεξεργασμένοι κώδικας διάκρισης της ανώτερης τάξης από τον αντίστοιχο κώδικα της κατώτερης τάξης, καθώς επίσης και η μόδα, οι τρόποι, οι προτιμήσεις, η συμπεριφορά και η κουλτούρα, τα οποία μάλιστα ο Μπουρντιέπροτείνει ότι αποτελούν στοιχεία που μπορούν να παράσχουν αφενός τα «γούστα» και τις ευαισθησίες της κεφαλαιοκρατικής τάξης και αφετέρου τα «γούστα» και τις ευαισθησίες της εργατικής τάξης (Δασκαλάκης, 2009 σ. 402-403).

Οι θεωρίες στρωμάτωσης που άσκησαν τη μεγαλύτερη επιρροή είναι εκείνες που αναπτύχθηκαν από τον Κάρλ Μάρξ και τον Μάξ Βέμπερ.

Σύμφωνα με την μαρξιστική προσέγγιση η τάξη καθορίζεται από τη σχέση μιας ομάδας με τα μέσα παραγωγής. Η ταξική θέση ενός ατόμου ή μιας κοινωνικής ομάδας προσδιορίζεται από τη σχέση τους με τα μέσα παραγωγής. Η μαρξιστική προσέγγιση ερμηνεύει την ιστορία των ανεπτυγμένων κοινωνιών με όρους ταξικής σύγκρουσης μεταξύ αυτών οι οποίοι ελέγχουν τα μέσα παραγωγής και αυτών οι οποίοι είναι οι πραγματικοί παραγωγοί των αγαθών και των υπηρεσιών στην κοινωνία. Σύμφωνα με τον Μάρξ, η κοινωνία διαιρείται ουσιαστικά σε δυο κοινωνικές τάξεις: τους ιδιοκτήτες των μέσων παραγωγής, δηλαδή, τους κεφαλαιοκράτες και τους μισθωτούς-εργάτες, δηλαδή, το προλεταριάτο, μεταξύ των οποίων καιενδημεί ταξική σύγκρουση στα πλαίσια του καπιταλιστικού συστήματος. Η τάξη και ο ταξικός αγώνας αποτελεί την δύναμη που κινεί την ανθρώπινη ιστορία. Η σύγκρουση αυτή προκύπτει στο καπιταλιστικό πλαίσιο από το γεγονός ότι οι δυο σημαντικότερες τάξεις, οι καπιταλιστές, που έχουν την ιδιοκτησία των μέσων παραγωγής, και το προλεταριάτο, που πωλεί την εργατική του δύναμη, βρίσκονται διαρκώς σε μια τέτοια κατάσταση. Ο Μάρξ υποστήριξε ότι είναι σημαντικό να αναγνωρισθούν οι ανισότητες κοινωνικής ισχύος στη σχέση μεταξύ των δυο αυτών τάξεων. Οι καπιταλιστές, κατέχοντας την ιδιοκτησία των μέσων παραγωγής, αποτελούν την κυρίαρχη τάξη. Αυτή η δύναμη επιτρέπει στη συγκεκριμένη τάξη να εκμεταλλεύεται την άλλη, δηλαδή το προλεταριάτο, που εξ αυτού του λόγου υφίσταται αλλοτρίωση(Δασκαλάκης, 2009, σ. 403-404).

Για τον Μάρξ Βέμπερ, η κοινωνική τάξη καθορίζεται μέσα από μια πολυδιάστατη προσέγγιση και δεν στηρίζεται μόνο σε οικονομικά κριτήρια. Καθοριστικά στοιχεία της κοινωνικής τάξης αποτελούν η ισχύς, ο πλούτος και το γόητρο. Το πρώτο κριτήριο το «οικονομικό» συνδέει την κοινωνική τάξη με την σχέση του υποκειμένου προς την αγορά, δηλαδή, εάν πρόκειται για εργαζόμενο, ιδιοκτήτη, κλπ.. Το δεύτερο κριτήριο είναι «η κοινωνική κατάσταση», που συνδέεται με μη οικονομικά ποιοτικά χαρακτηριστικά, όπως η

εκπαίδευση, η τιμή και το γόητρο. Το τρίτο κριτήριο αναφέρεται στο «κόμμα» και σχετίζεται ουσιαστικά με την πολιτική δύναμη. Καθένα από αυτά τα κριτήρια αποτελεί κρίσιμη παράμετρο, που επηρεάζει αυτό που ο Βέμπερ ορίζει ως «ευκαιρίες ζωής». Όπως ο Μάρξ, έτσι και ο Βέμπερ θεωρεί ότι οι κοινωνικές τάξεις θεμελιώνονται στην οικονομία. Όμως για τον Βέμπερ δεν θεμελιώνονται στην παραγωγική διαδικασία και στις παραγωγικές σχέσεις, αλλά στις αγορές προϊόντων εργασίας ή στις χρηματαγορές. Η κοινωνική τάξη στην οποία ανήκει ένα άτομο δεν καθορίζεται από τη σχέση του με την παραγωγική διαδικασία, αλλά από παράγοντες όπως, η γέννηση, η εκπαίδευση και το επάγγελμα αυτού, οι οποίοι τελικά και θα καθορίσουν το εισόδημά του, τη σχέση του με τις αγορές και την κοινωνική τάξη στην οποία θα μετάσχει. Επίσης, οι μη οικονομικοί παράγοντες, όπως το οικογενειακό υπόβαθρο, το εκπαιδευτικό υπόβαθρο και οι αξίες και πεποιθήσεις, αποτελούν βασικούς παράγοντες καθορισμού της κοινωνικής τάξης. Έτσι, η κοινωνική τάξη για τον Βέμπερ περιορίζεται και αποτελεί τελικά ένα αντικειμενικό μέτρο μέτρησης των «ευκαιριών ζωής» κάθε ατόμου. Αυτό που ορίζει ως «ευκαιρίες ζωής» αναφέρεται στις διάφορες ευκαιρίες που ένα άτομο έχει προκειμένου να επιδιώξει τους στόχους του και να πορευθεί στη ζωή του. Μεταξύ αυτών των ευκαιριών ζωής περιλαμβάνονται οι ευκαιρίες στην εκπαίδευση, οι ευκαιρίες στην απασχόληση, οι ευκαιρίες για γάμο και αναπαραγωγή, οι ευκαιρίες να ζήσει κανείς μια μακρά και υγιή ζωή. Αυτές οι ευκαιρίες ζωής διατίθενται και κατανέμονται άνισα μεταξύ των μελών μιας κοινωνίας ανάλογα με την κοινωνική τάξη στην οποία ανήκει ένα άτομο, καθώς η ένταξή του σε αυτή καθορίζει συνολικά τον τρόπο ζωής του. Ο τρόπος ζωής, ειδικότερα, αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους διαφορετικές κοινωνικές τάξεις εγκαθιδρύουν η κάθε μια το δικό της «στυλ» διαβίωσης, που συνοδεύεται από μια αποδεκτή δέσμη στάσεων και πεποιθήσεων. (Δασκαλάκης, 2009, σ. 406-407). Έχοντας υπόψιν μας αυτή την συζήτηση και την προβληματική όσον αφορά τις κοινωνικές τάξεις, το δικό μας δείγμα με βάση το επάγγελμα, το μορφωτικό επίπεδο, το οικογενειακό υπόβαθρο, τις αξίες και τις πεποιθήσεις και γενικότερα το στυλ διαβίωσης του τοποθετείται ταξικά στην μεσαία τάξη.

Έτσι και οι γονείς του δείγματός μας, βασιζόμενοι στις αντιλήψεις τους για την προέλευση των παιδιών που φοιτούν φαίνεται να εντάσσουν τους εαυτούς τους αλλά και τους υπόλοιπους γονείς στην μεσαία τάξη.

Κάποια από τα σχόλιά τους ήταν τα εξής:

«...γιατί και ο άνδρας μου, επειδή έμενε στην περιοχή, πάντα ήξερε ότι αυτό το σχολείο είναι κάπως πιο.... μεγάλο... . Η κοινωνική του σύνθεση... ναι... εγώ υποπευδόμενα ή

υποψιαζόμουνα τέλος πάντων ότι ένας γονιός που προσπαθεί λίγο παραπάνω για να βρει ένα σχολείο που μπορεί να είναι πολύ μακριά, που μπορεί να πρέπει να πληρώσει για να φέρει ένα παιδί, που μπορεί να πρέπει να αλλάξει όλο του το πρόγραμμα, παρόλα αυτά το προτιμά.»

v.22, δημόσιος υπάλληλος

«εγώ είμαι ευχαριστημένη εδώ και μου αρέσει που οι γονείς των παιδιών ε εντάξει άλλοι εμπλέκονται άλλοι όχι αλλά είναι νορμάλ επιπέδου δεν είναι δηλαδή ούτε ψωνισμένοι τρελά ούτε όμως και μορφωτικού επιπέδουχαμηλότατου, είναι ας πούμε όλοι οι άνθρωποι μορφωμένοι, είναι μια μεσαία τάξη οπότε τα παιδιά μας δεν έχουν φοβερές διαφορές... Υπάρχει μια ομοιογένεια νομίζω γενικά στα παιδιά και στους γονείς... »

v.43, ιδιωτική υπάλληλος

«Από τι οικογένειες είναι τα παιδιά το βλέπω συνήθως από τις δραστηριότητες που επιλέγουν οι γονείς για τα παιδιά τους.Εεε έτυχε κάποια στιγμή να το διαπιστώσω και από την επιλογή των δώρων, μπορεί να ακούγεται λίγο παράξενο, αλλά εεε, αλλά όταν κάναμε τα γενέθλια της κόρης μου και προσκαλέσαμε τους συμμαθητές της και τους γονείς της εε κατάλαβες πολλά από το επίπεδο των δώρων, δηλαδή τι βιβλίο διάλεξε ο καθένας από ποιον εκδοτικό...»

v.20, δημοσιογράφος

«Είναι και μεσαία κοινωνική τάξη, έχω δει βέβαια και παιδί βουλευτή, και παιδί ηθοποιού και παιδί δημοσιογράφου, αλλά βλέπω όμως και μεσαία τάξη όπως είμαι εγώ...»

v.19, οινολόγος

«Και με τις επαφές που είχα και με άλλους γονείς εδώ... Είναι γονείς που τους απασχολεί η εκπαίδευση των παιδιών τους... . Για να το θέσω αλλιώς, εάν ένας γονιός θέλει να στείλει το παιδί του εδώ, αυτό σημαίνει ότι έχουν κάποια πληροφόρηση για το σχολείο και έχουν και καλή εντύπωση για το σχολείο και θέλουν το παιδί τους να έχει όσο πιο ποιοτική παιδαγωγικά εκπαίδευση είναι δυνατόν και αυτό πιστεύω δείχνει ένα βαθμό μόρφωσης, πληροφόρησης... Δεν ξέρει ο οποιοσδήποτε γι' αυτό και δεν ενδιαφέρεται ο καθένας γι' αυτό, νομίζω είναι άνθρωποι μιας κάποιας μόρφωσης... Είναι τουλάχιστον μεσαίας τάξης, το βλέπω στη συμμετοχή...Για παράδειγμα, όταν έρχομαι εδώ τα Σάββατα με την κόρη μου μιλάω με άλλους γονείς, οι περισσότεροι για παράδειγμα μιλάνε μια ξένη γλώσσα, επειδή τα ελληνικά μου δεν είναι καλά αυτό εδώ είναι ένα από τα μέρη όπου μπορώ να επικοινωνώ καλύτερα και έχω γνωρίσει ανθρώπους μιας κάποιας κοινωνικής επιφάνειας και βρήκα ανθρώπους με κοινά ενδιαφέροντα, μπορώ να κάνω μια συζήτηση επιπέδου... Νομίζω είναι ένα συγκεκριμένο περιβάλλον και γενικά μιλώντας είναι ένα καλό περιβάλλον να αναπτύξεις την προσωπικότητά

σου, υπάρχει μια κάποια ποιότητα εδώ και από τα παιδιά απαιτείται μια κάποια ποιότητα επίσης...»

v.15, δημόσιος υπάλληλος, από την Πορτογαλία

«...Τα σχολεία αυτά είναι σχολεία ημιεπιλεγμένων παιδιών, τα πειραματικά εννοώ με τον προηγούμενο νόμο, από την άποψη ότι οι γονείς που φέρνουν τα παιδιά εδώ έχουν ένα μορφωτικό επίπεδο μέσο και πάνω, ένα και δεύτερον, έχουν μια οικονομική δυνατότητα γιατί επειδή δεν κατοικούν όλα στην περιοχή, θα πρέπει με το σχολικό κλπ. για την μετακίνηση, ως εκ τούτου δεν είναι ακριβώς επιλεγμένα παιδιά με εξετάσεις των πειραματικών της πρωτοβάθμιας ή της δευτεροβάθμιας, αλλά είναι κατά κάποιο τρόπο ημιεπιλεγμένα με βάση βέβαια την προέλευση των παιδιών, την οικογενειακή τους προέλευση που σημαίνει δηλαδή ότι και ξένες γλώσσες κάνουν, έχουν πάει ένα ταξίδι στο εξωτερικό, ενδεχομένως κάποια άλλα ταξίδια που διευρύνουν τον ορίζοντά τους... Έχουν άλλες εμπειρίες... Έχουν πάει δύο φορές στο θέατρο τουλάχιστον κλπ. κλπ... Άρα δεν είναι το ίδιο... Εντάξει μπορεί να διαφέρουν όσον αφορά την επιμέλεια ή όσον αφορά ξέρω 'γω την πρόσβαση στο γνωστικό κλπ., αλλά έχουν μια παράδοση που διαφοροποιείται ακριβώς.»

v.10, καθηγητής στο πειραματικό της Σκουφά και κάτοχος διδακτορικού

Εδώ γίνεται εμφανές πως οι γονείς της μεσαίας τάξης εκθέτουν τα παιδιά τους από πολύ νωρίς στα «έργα τέχνης», στα έργα πολιτισμού και με αυτή τη διαδικασία το παιδί αρχίζει να διακρίνει ανάμεσα σε αυτό που αξίζει και στο «λαικό», μπαίνει στην κάστα αυτών που καταλαβαίνουν (Bourdieu, 1986, σ. 26, 28). Το γούστο, μια κουλτούρα ταξική, μετατρέπεται σε κάτι φυσικό και βοηθάει στην κατασκευή της τάξης (Bourdieu, 1986 σ. 190). Οι επίκτητες ικανότητες θεωρούνται φυσικές και μέρος της ποιότητας του παιδιού, το πολιτισμικό κεφάλαιο συσσωρεύεται, όχι μόνο παρατείνοντας την μόρφωση, αλλά και ξεκινώντας την πρόωρα, χωρίς καμία καθυστέρηση (Bourdieu, 2004, σ. 19).

Ένα ακόμη σχόλιο καταγράφει:

«είναι πιο συνειδητοποιημένοι οι γονείς που στέλνουν τα παιδιά εδώ... Έχοντας κάνει και σε πειραματικά στη Σκουφά, ήξερα ότι για να έρθεις εδώ πρέπει να το ψάξεις, τόσο απλά, και δυστυχώς ή ευτυχώς αυτοί που το ψάχνουν είναι άνθρωποι που είναι μέσα... . Το ψάξαμε γιατί ήμασταν μέσα σε αυτούς τους χώρους, οι γονείς πρέπει να έχουν κάποιο επίπεδο για να το ψάξουν, είναι πολύ δύσκολο για κάποιον που δεν έχει σχέση με τα πράγματα της εκπαίδευσης δεν είναι μέσα να δει... . Δεν είναι μιας κάποιας μόρφωσης...»

v.7, εκπαιδευτικός

2.8.Κατηγορίες ανάλυσης

Οι κατηγορίες ανάλυσης διακρίνονται στις ακόλουθες:

- i. Στρατηγικές των γονέων για την εκπαιδευτική πορεία των παιδιών τους και η σχέση με τη δική τους πορεία και την κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία.
- ii. Οι προσδοκίες των γονέων και οι αντιλήψεις τους για τα οφέλη από τη φοίτηση στο ΠΠΣ.
- iii. Η διαδικασία και πλαίσιο λήψης απόφασης για την επιλογή του ΠΠΣ.
- iv. Στρατηγικές των γονέων για την ενίσχυση του πολιτισμικού κεφαλαίου των παιδιών τους.

ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Καθορίσαμε τις κατηγορίες ανάλυσης μας με βάση το σκοπό της έρευνας μας και δημιουργήσαμε 4 κατηγορίες ανάλυσης. Προσπαθήσαμε, όσο αυτό ήταν δυνατόν, να προχωρήσουμε και πέρα απ' το έκδηλο περιεχόμενο του κειμένου και στο λανθάνον περιεχόμενο του κειμένου (Κυριαζή, 2011, σ. 290) στα βαθύτερα δηλαδή νοήματα του κειμένου. Η ανάλυση έχει ως εξής:

- i. Στρατηγικές των γονέων για την εκπαιδευτική πορεία των παιδιών τους και η σχέση με τη δική τους πορεία και την κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία

Έχοντας συλλέξει τα ποιοτικά μας δεδομένα με ημιδομημένες ερευνητικές συνεντεύξεις, στο κεφάλαιο αυτό προχωράμε στην ανάλυση αυτών των δεδομένων σε μια προσπάθεια ευρύτερης κατανόησης και ερμηνείας του φαινομένου υπό έρευνα. Η διαδικασία της ανάλυσης δεδομένων είναι, όχι μόνο αναγκαία, αλλά κατά κάποιον τρόπο δίνει νόημα σε όλη την έρευνα και αποτελεί τον απώτερο στόχο της έρευνας, αφού τα δεδομένα από μόνα τους δεν μιλούν, αλλά απαιτούν πάντοτε από τον ερευνητή να δώσει νόημα, να συνδέσει φαινομενικά ασύνδετα σημεία, να ερμηνεύσει τα αίτια πίσω από τα δεδομένα και τελικά να δημιουργήσει καινούργια γνώση (Mantzoukas, 2004, σ. 994-1007).

Όσον αφορά στην πρώτη κατηγορία τη σχέση της εκπαιδευτικής διαδρομής των γονιών και της κοινωνικοεπαγγελματικής τους κατηγορίας με την επιλογή σχολείου διαπιστώσαμε τα εξής:

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (17 στους 24) απάντησε πώς ναι, η δική τους διαδρομή και η κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία έπαιξε ρόλο στην επιλογή του

συγκεκριμένου σχολείου. Αξιοσημείωτο είναι πως γονείς που ήταν κάτοχοι πτυχίου ή μεταπτυχιακού τίτλου απαντούσαν με σιγουριά σε αυτή την ερώτηση:

«Έπαιξε ρόλο στην επιλογή, γιατί ήμουν στο παιδαγωγικό και το Μαράσλειο είναι συνδεδεμένο με το παιδαγωγικό και ήξερα τη δουλειά που γίνεται και γι αυτό πιστεύω πως εκεί κατέληξα για να φέρω το παιδί μου να μπει στην κλήρωση.»

v.1, διοικητικός υπάλληλος στο καποδιστριακό

«η δική μου διαδρομή έχει συμβάλλει στο βαθμό που θεωρώ ότι τα παιδιά θα πρέπει να λάβουν ένα πιο καλό σύστημα εκπαίδευσης, επειδή το Μαράσλειο έχει ένα πιο καλό σύστημα εκπαίδευσης.»

v.3, εκπαιδευτικός

Επιπλέον και οv.4, εκπαιδευτικός και κάτοχος διδακτορικού, μοιράζεται πως σε μεγάλο ποσοστό η δική του διαδρομή επηρέασε την επιλογή σχολείου. Ακόμη, η v.9, με πανεπιστημιακό επίπεδο μόρφωσης, μας είπε πως και η δική της εκπαιδευτική διαδρομή, αλλά και του συζύγου της που είναι κάτοχος μεταπτυχιακού επηρέασαν την επιλογή.

Ο v.10, καθηγητής στο Πειραματικό της Σκουφά και κάτοχος διδακτορικού, επισημαίνει πως έστω και έμμεσα η δική του διαδρομή έπαιξε ρόλο στην επιλογή σχολείου για τα παιδιά.

Το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο των γονιών ασκεί σημαντική επίδραση στην απόφαση για την επιλογή σχολείου. Έτσι, από τους γονείς που απάντησαν αρνητικά σε αυτή την ερώτηση (7 στο σύνολο), βρίσκουμε 3 απόφοιτους λυκείου, 2 απόφοιτους ΤΕΙ, 1 απόφοιτο πανεπιστημίου και 1 κάτοχο διδακτορικού, αλλά αυτός τονίζει ότι δεν ήταν τόσο η δική του εκπαιδευτική διαδρομή, όσο το μεταναστευτικό πρόβλημα στο κέντρο που οδήγησαν σε αυτή την επιλογή. Εδώ δηλαδή φαίνεται πως η επίδραση της δικής του διαδρομής είναι έμμεση και υπολανθάνουσα επειδή σε πρώτο πλάνο βρίσκεται το γεγονός ότι στο κέντρο της Αθήνας σε πολλά δημόσια σχολεία η πλειοψηφία είναι αλλοδαποί. Εδώ διαφαίνεται αυτό που μας λέει ο Ball (2003), δηλαδή πως οι γονείς της μεσαίας τάξης θέλουν να ελέγχουν την κοινωνική σύνθεση των σχολείων και σχετίζουν την ποιότητα του σχολείου με αυτήν (Ball, 2003). Σύμφωνα με τη Reay (2004), τους σπόρους του κοινωνικού αποκλεισμού τους βρίσκουμε στην εκπαίδευση και τη βλάστηση τους στις πρακτικές και στρατηγικές των τάξεων και κυρίως των πρακτικών αποκλεισμού της μεσαίας τάξης. Η ρητορική της «επιλογής» στην κοινωνική πολιτική δεν απέχει από τις έννοιες της «δράσης» για «δημιουργικά» και «ευέλικτα» άτομα που έχουν γνώσεις και δρουν υπεύθυνα. Ο Hogget,

σε μια κριτική του πάνω στον Giddens(1984),σχετικά με τη δράση και το ευημερών υποκείμενο, ισχυρίζεται πως δεν υπάρχει τίποτα το εποικοδομητικό στη δράση (2001, σ. 43). Σε ένα πλαίσιο ανταγωνιστικό, η αντανάκλαστική και πολυμήχανη δράση της μιας ομάδας μπορεί να έχει σημαντικά περιοριστικές συνέπειες για την αντανάκλαστική δράση άλλων ομάδων με τις οποίες ανταγωνίζεται (Hogget, 2001, σ. 45), κοινωνική τάξη, φυλή, κοινωνικός αποκλεισμός και κοινωνική αποκλειστικότητα είναι όλα συνυφασμένα με την επιλογή σχολείου και, όσον αφορά την εκπαίδευση, η αποτελεσματική δράση ήταν πάντα χαρακτηριστικό της μεσαίας τάξης(Reay, 1998).

Από την ανάλυση περιεχομένου των απαντήσεων στην ερώτηση που σχετίζεται με τους λόγους επιλογής του συγκεκριμένου σχολείου, ένα μεγάλο ποσοστό γονιών ισχυρίζεται πως απέκλεισε σχολεία της γειτονιάς εξαιτίας του μεγάλου αριθμού των μεταναστών που φοιτούν σε αυτά. Συγκεκριμένα στην ερώτηση αν ο μεγάλος αριθμός των μεταναστών επηρέασε την επιλογή, μόνο 2 απάντησαν ξεκάθαρα ότι δεν τους ενοχλούν οι μετανάστες. Κάποια σχόλια ήταν τα εξής:

«Εκτιμήσαμε εκ των υστέρων, μαζί με τη σύζυγό μου, ότι στο συγκεκριμένο σχολείο θα υπήρχαν και λιγότερα παιδιά αλλοδαπής προέλευσης που σημαίνει ότι ενδεχομένως θα υπήρχε γρηγορότερη εξέλιξη στα μαθήματά της, είναι κάτι όμως στο οποίο δεν συμφωνώ εγώ διαφωνώ... Θεωρώ ότι είμαστε σε μια κοινωνία... Η κόρη μου, το παιδί μου, οφείλει σε πρώιμο στάδιο κοινωνικό, όπως είναι το σχολείο, να βιώσει την κατάσταση που θα βιώσει μεθαύριο στην κοινωνία.»

v.20, δημοσιογράφος

«... Το ήθελα να πω την αλήθεια, να είναι από όλη την Αθήνα και όχι από ένα μεμονωμένο μέρος, αυτό σου δίνει μια πολυκοινωνικότητα ας το πούμε... Εμένα αυτό μου αρέσει δεν θα είχα πρόβλημα αν το σχολείο της γειτονιάς είχε πολλούς μετανάστες... Δεν είχα πρόβλημα καθόλου με αυτό.»

v.4, εκπαιδευτικός

Όλοι οι υπόλοιποι εξέφρασαν ανησυχίες για το μεγάλο αριθμό μεταναστών στα σχολεία της Αθήνας και, ενώ φρόντιζαν να μας διαβεβαιώσουν ότι δεν πρόκειται για ρατσισμό, ωστόσο η προοπτική το παιδί τους να βρεθεί σε ένα σχολείο του κέντρου με την πλειοψηφία να είναι αλλοδαποί τους τρόμαζε.

Ο Giddens ισχυρίζεται ότι ο αποκλεισμός μπορεί να είναι και οικειοθελής αποκλεισμός για τους προνομιούχους. Γράφει για την «επανάσταση των ελίτ», που

αποσύρονται από δημόσια ιδρύματα και αδιαφορούν για το «κοινό καλό» (Giddens,1998, σ. 103). Οι ατομικιστικές και για το ίδιο συμφέρον ενέργειες των προνομιούχων καταλήγουν να είναι συλλογική δράση. Ο Brown τονίζει: «η εκπαιδευτική επιλογή βασίζεται στον πλούτο και στις επιθυμίες των γονιών και όχι στις ατομικές ικανότητες και προσπάθειες των μαθητών, σε μια αναδιατύπωση της εξίσωσης ικανότητα και προσπάθεια ίσον αξία, σε πόροι και προτιμήσεις ίσον επιλογή» (Brown, 2005, σ. 44). Αυτές ακριβώς οι πρακτικές αποκλεισμού της πλειοψηφίας της μεσαίας τάξης οδήγησαν στη διαστρωμάτωση τόσομεταξύ των σχολείων, όσοκαι μέσα σε αυτά, καθώς οι μεσαίες τάξεις αποφεύγουν σχολεία με μαύρα ή εργατικής τάξης παιδιά (Vincent, 1992; Bagley, 1996).

ii. Προσδοκίες και οφέλη επιλογής

Στο κεφάλαιο αυτό, παρουσιάζουμε τα δεδομένα που μας προέκυψαν από τηνποιοτική ανάλυση του περιεχομένουκαι την κωδικοποίηση των απαντήσεων στις ερωτήσεις που περιελάμβανε η συνέντευξη, με σκοπό να ανιχνεύσει τις αντιλήψεις των γονιών όσον αφορά στις προσδοκίες και στα οφέλη της επιλογής. Τα στοιχεία αυτά μας προσφέρουν μια σαφέστατη εικόνα για το τι προσδοκούν οι γονείς μέσα από αυτή την επιλογή και τις επιδράσεις που έχουνστις προσδοκίες τους το μορφωτικό και κοινωνικό τους υπόβαθρο. Μας οδηγούν στη γενική διαπίστωση ότι η πλειοψηφία έχει υψηλές προσδοκίες και βλέπει ήδη οφέλη από την επιλογή.

Πιο συγκεκριμένα, από την ποιοτική ανάλυση του περιεχομένου των απαντήσεων στην ερώτηση που καλούσε τους γονείς να περιγράψουν ποια θεωρούν ότι θα είναι τα οφέλη της συγκεκριμένης επιλογής και ποιες είναι οι προσδοκίες για το μέλλον του παιδιού προέκυψαν οι ακόλουθες κατηγορίες.

Πρώτον, οι προσδοκίες που έχουν να κάνουν με τη φοίτηση στο σχολείο δείχνουν πως όλοι οι γονείς τονίζουν το γεγονός ότι στο σχολείο μπαίνουν γερές βάσεις για την μετέπειτα πορεία και εξέλιξη, δεύτερον προσδοκούν τα παιδιά τους να συνεχίσουν και σε ένα πειραματικό γυμνάσιο και τρίτον όλοι ανεξαιρέτως θα επιθυμούσαν το παιδί τους να ολοκληρώσει πανεπιστημιακές σπουδές. Την επιλογή δηλαδή του σχολείου δεν τη βλέπουν σαν ένα μεμονωμένο γεγονός αλλά σαν κάτι ενσωματωμένο στην ευρύτερη πορεία εξέλιξης του παιδιού.

Έτσι, το 100% των γονιών αναφέρεται στις προσδοκίες από τη φοίτηση στο σχολείο με αισιόδοξο και θετικό τρόπο. Χρησιμοποιούν στερεότυπες εκφράσεις όπως «έχω τις καλύτερεςπροσδοκίες», «είναι σίγουρα θετικές», «να συνεχίσουν σε ένα τέτοιο επίπεδο και στο γυμνάσιο», «να πάρουν καλές βάσεις από δώ και μπαίνοντας στο γυμνάσιο αν

μπορέσουν να βρεθούν σε ένα αντίστοιχο τέτοιο σχολείο», «οι προσδοκίες...το καλύτερο που μπορούν να πετύχουν στις δεδομένες συνθήκες», «να πάει σε ένα άλλο σχολείο ενδεχομένως πειραματικό». Ακολουθούν κάποια σχετικά σχόλια:

«Προσδοκίες... Ελπίζω να έχει και εκείνη τη θέληση να προχωρήσει σε ακαδημαϊκό επίπεδο.»

v.6, ηθοποιός

«Να μπορέσουν τα παιδιά να πάρουν όλες αυτές τις γνώσεις που προσφέρονται εδώ και να προχωρήσουν... . Φυσικά εννοείται για το πανεπιστήμιο... Θα πάρουν γερές βάσεις.»

v.8, λογίστρια

Εδώ διαφαίνονται ενδείξεις μακροπρόθεσμου σχεδίου και μια έγνοια για το μέλλον που χαρακτηρίζει την προσέγγιση της μεσαίας τάξης στην μόρφωση (Ball, 2003):

«Είμαι ευχαριστημένος... Κυρίως η κρίση του να αναπτυχθεί, να μπορεί να κρίνει τα πράγματα τα δεδομένα που θα παρουσιάζονται στη ζωή του για να μπορεί να αποφασίζει μετά... Να προχωρήσει στο πανεπιστήμιο... Ο ίδιος θα αποφασίσει... Να αναπτύξει την προσωπικότητα και την κρίση του και θα αποφασίσει ο ίδιος...»

v.13, εικονολήπτης

«Είμαι ικανοποιημένη με το σχολείο, και ανταποκρίνεται στις προσδοκίες μου... Δίνει κάποια πράγματα παραπάνω αυτό το σχολείο σε διάφορες κατευθύνσεις... Σε καλύτερο επίπεδο από ότι μπορεί να το κάνει το σχολείο της γειτονιάς... Να κάνουν κάτι που τους αρέσει και αυτό που τους ευχαριστεί... Θα ήθελα να αποκτήσουν μια μόρφωση... Οόσο είναι δυνατόν μια ολοκληρωμένη παιδεία... Ανώτατες σπουδές... Θα ήθελα...»

v.14, χημικός μηχανικός

«Ελπίζω να συνεχίσει έτσι... Να αναπτύσσει δεξιότητες και ενδιαφέροντα που ξέρω ότι υπάρχουν και ίσως άλλα που δεν ξέρω εγώ να τα ανακαλύψει στο μέλλον, πιστεύω ότι το σχολείο αυτό και όλες αυτές οι δραστηριότητες του σχολείου βοηθάνε προς αυτή την κατεύθυνση... Έχω θετική εντύπωση... Αν μπορούσε να συνεχίσει σε ένα τέτοιο σχολείο στο γυμνάσιο σε ένα πειραματικό γυμνάσιο θα το ήθελα αυτό...»

v.15, συνταξιούχος οικονομολόγος

«Για το άμεσο μέλλον, ελπίζω να μπορέσουν να μπου σε ένα πειραματικό πάλι σχολείο και να συνεχίσουν έτσι σε αυτό το ρυθμό.»

v.18, φιλόλογος

«Είμαι ικανοποιημένη... Το σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες μου... . Προσδοκούμε το καλύτερο.»

v.19, οινολόγος

Από την ανάλυση των δεδομένων αυτών, προκύπτει πως οι προσδοκίες επιλογής βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με την γενικότερη εκπαιδευτική πορεία του παιδιού, αλλά και με την εκπαιδευτική πορεία του γονιού. Έτσι οι γονείς του δείγματός μας, γονείς μεσαίας τάξης με το ανάλογο μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο, φαίνεται να προσδοκούν το καλύτερο για τα παιδιά τους, συνεκτιμώντας τις επιδόσεις του παιδιού τους στο σχολείο, αλλά και το μορφωτικό κεφάλαιο που κουβαλούν από τις οικογένειές τους. Η αισιοδοξία που έχουν για το εκπαιδευτικό μέλλον των παιδιών τους φαίνεται να είναι απόρροια των οφελών που θα έχουν από τη φοίτηση σε ένα πρότυπο σχολείο, αλλά και σε συνδυασμό με το μορφωτικό κεφάλαιο της οικογένειας. Αξιοσημειωτοείναι πως στις απαντήσεις τους αρκετοί τόνισαν και την συμβολή της οικογένειας στην πορεία ανάπτυξης του παιδιού και πως εκτός από το σχολείο σημαντικό είναι και το τι παίρνει από το σπίτι το παιδί. Παρατίθενται σχετικά σχόλια

«Θέλω να πω ότι ως εκπαιδευτικός ξέρω ότι δε μου φτάνει το σχολείο... Είναι κάτι πολύπλευρο... Δεν φταίει μόνο μια τάξη... Είναι λίγο αμφίδρομο και διαλεκτικά, δηλαδή και το παιδί μου μπορεί να μην προσαρμόζεται τόσο για διάφορους λόγους... . Γιατί, έτσι κι αλλιώς, δε με καλύπτει απόλυτα και αυτό το σχολείο, δηλαδή πρέπει να ελέγχω τα παιδιά μου... »

v.10, εκπαιδευτικός

«Όλα όσα έχω κάνει εγώ ακαδημαϊκά, κοιτάζτε να δείτε, έχουν παίξει ένα ρόλο όλα αυτά σαφώς, δηλαδή μέσα στο σπίτι μου θα βρεις πιο πολλά βιβλία παρά καρέκλες ας πούμε.»

v.11, σκηνοθέτης

Παρόμοιες ενδείξεις προκύπτουν από την ανάλυση του περιεχομένου και την κωδικοποίηση των απαντήσεων στην ερώτηση που ζητά από τους γονείς να αναφέρουν ποια νομίζουν ότι θα είναι τα οφέλη της επιλογής. Οι συσχετίσεις των κωδικοποιημένων απαντήσεων μαρτυρούν ότι το κοινωνικό και μορφωτικό υπόβαθρο επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τις αντιλήψεις τους:

«Το σχολείο αυτό προσφέρει αρκετές εκπαιδευτικές ευκαιρίες και μέσα από το μάθημα, τα προγράμματα των ομίλων... Πολλές διδακτικές επισκέψεις,έρχονται ειδικοί και ενημερώνουν, γίνονται πρόσθετα προγράμματα, λαμβάνουν ερεθίσματα και σε συνδυασμό με τα ερεθίσματα

που τους προσφέρει το οικογενειακό περιβάλλον για το εξωτερικό κόσμο θεωρώ ότι αποκτούν έτσι μια καλή γνώση μια εμπειρία.»

v.3, φιλόλογος εκπαιδευτικός

«Τα οφέλη της συγκεκριμένης επιλογής θα είναι πάρα πολλά, καταρχήν κτίζεται ο τρόπος που δουλεύει το παιδί... Αυτό επιτυγχάνεται στο συγκεκριμένο σχολείο... Είναι ένας συνδυασμός σπιτιού και σχολείου και πιστεύω αν το σπίτι και το σχολείο δουλεύουν μαζί το αποτέλεσμα να είναι πολύ θετικό...η επιλογή σίγουρα δεν είναι μεμονωμένο γεγονός είναι μια στρατηγική απόφαση... Το Μαράσλειο θα το βοηθήσει... Τρόπος δουλείας... Τρόπος σκέψης εεεε αριστεία με την καλή έννοια ότι πάντα βάζω υψηλούς στόχους που θα πετύχω, ευρύτητα θεμάτων, δουλεύουν πολλά πράγματα μέσα στην τάξη και παρέχονται επιπλέον γνώσεις έξω των βιβλίων τους οπότε όλο αυτό νομίζω συνθέτει...»

v.9, ελεύθερος επαγγελματίας

«... Και φυσικά υπάρχουν πια δηλαδή έξω από το ΠΣΠΑ... Μοιράζουν φυλλάδια... Έχουν βγει 15-20 βιβλία για τις εξετάσεις, έχει γίνει μια επιχείρηση αυτό, δηλαδή όταν μου είπαν ότι ένα μεγάλο φροντιστήριο στη Νέα Σμύρνη που μένω τώρα έχει 14 τμήματα για την Τρίτη λυκείου και 18 για την Ευαγγελική, μου ήταν πλήρως κατανοητό τι συμβαίνει, τι τζίρος παίζεται γύρω από αυτό... Άρα θέλω να πω γιατί υπάρχει αγωνία όσο φθίνει η δημόσια εκπαίδευση εγώ να μείνω στο κομμάτι να μείνω στην πάνω μεριά και στην πάνω μεριά είναι ένα καλό δημόσιο σχολείο πριν από 20 χρόνια που τώρα είναι το πρότυπο πειραματικό, το σκέτο πειραματικό ή όπως θέλει ας ονομάζεται αλλά είναι αυτό το πράγμα ότι εξασφαλίζω ένα καλό δημόσιο σχολείο για τα παιδιά μου σε σχέση με άλλο παιδί που πάει σε μια μεσοαστική περιοχή στην Νέα Σμύρνη στο 8^ο που η δουλειά που γίνεται είναι τελείως το μίνιμουμ... Έτσι γιατί είμαι εγώ στο ΠΣΠΑ η γυναίκα μου στην Ευαγγελική οπότε αυτόματα γίνεται η σύγκριση... Εάν δεν ήμασταν γονείς δεν θα πιστεύαμε ότι υπάρχει τέτοια διαφορά δηλαδή ακουγόταν από άλλους και νόμιζα είναι υπερβολές, αλλά δεν είναι υπερβολές... Μεγάλη διαφορά... Αυτά τα σχολεία και το Μαράσλειο προσφέρουν το κάτι παραπάνω.»

v.10, καθηγητής στη Σκουφά

«Οφέλη στην εκπαιδευτική πορεία στη φοίτησή της στην εκπαίδευσή της στο δημοτικό θα έχει από ότι έχω αντιληφθεί εδώ το μεγάλο κέρδος, ότι θα έχει μια σφαιρική συνολική γνώση, δεν θα παπαγαλίζει ας πούμε... Και την κριτική σκέψη οπωσδήποτε πολύ σημαντικό ναι... Η επιλογή είναι θέμα στρατηγικής, δηλαδή θα επιμείνουμε να πάμε σε καλά σχολεία και στο μέλλον, δηλαδή.»

v.6, ηθοποιός

«Πιστεύω ότι είναι σε καλύτερο επίπεδο από το σχολείο της γειτονιάς... Χτίζει βάσεις και προσφέρει και ερεθίσματα ίσως παραπάνω...»

v.14, χημικός μηχανικός

«Εκπαιδευτικά οφέλη μέσα από το σχολείο... Ίσως τους ανοίξουν και κάποιοι άλλοι ορίζοντες μέσα από τους ομίλους, μέσα από τις δραστηριότητες, μέσα από τα επιπλέον μαθήματα... Δίνει κάποιες ευκαιρίες...»

v.18, φιλόλογος

«Τα οφέλη πιστεύω θα είναι θετικά γιατί όσον αφορά το μαθησιακό κομμάτι είναι λίγο έως πολύ όλο το περιβάλλον καλό, οπότε κι εκείνα θα πάνε προς εκείνη την πλευρά, εεεε δε θα ξεφύγουν εύκολα... Δεν πιστεύω ότι θα μείνουν σε ένα λύκειο για παράδειγμα ή σε κάποιες ιδιωτικές σχολές...»

v.16, ιδιωτική υπάλληλος

«Θεωρώ πως θα υπάρχουν οφέλη... Γιατί θα είναι τα κίνητρα... Οι έννοιες εξηγούνται λίγο καλύτερα... Οι εκπαιδευτικές μέθοδοι σίγουρα είναι σε πολύ καλύτερο επίπεδο από ότι στα υπόλοιπα δημόσια σχολεία... Μια καλύτερη εκπαίδευση πιο αναπτυγμένη ανοίγει το μυαλό και του παιδιού... Οπότε θεωρώ πως ναι θα βοηθήσει.»

v.17, τηλεπικοινωνιακός- μηχανικός

«Έχουνε χτίσει μια λογική ότι πρέπει στη ζωή τους να προσπαθούν και το σχολείο τους τους έχει βοηθήσει να γίνουν τα ίδια τα παιδιά υπεύθυνα και για τις πράξεις τους, αλλά και να μάθουνε ότι στη ζωή τίποτα δεν κερδίζεις χωρίς να κοπιάσεις... Θεωρώ ότι τα παιδιά στο σχολείο αυτό μάθανε, να είναι σκεπτόμενα... Να έχουν έναν τρόπο σκέψης κριτικό και να μπορούν να αντιμετωπίσουν γεγονότα ανακρίνοντάς τα και όχι απλά να τα καταπίνουνε... Κριτική σκέψη.»

v.2, ιδιωτική υπάλληλος

«Τα οφέλη πιστεύω πως θα είναι πολλαπλά, γιατί και η ποιότητα των παιδιών είναι πάρα πολύ καλή, η ποιότητα του σχολείου εξίσου καλή και πιστεύω πως δεν θα έχει κανένα μαθησιακό κατάλοιπο στη ζωή του, από την άποψη και μόνο πως θα έχει περάσει σε ένα πολύ ωραίο περιβάλλον και αυτό στα παιδιά βγαίνει αργότερα και θα το βοηθήσει στην ολόπλευρη ανάπτυξή του και κοινωνική και ψυχολογική και μαθησιακή.»

v.1, δημόσιος υπάλληλος

«Θα έχουν περισσότερες ευκαιρίες... Γιατί είναι το επίπεδο υψηλό και των εκπαιδευτικών και των μαθητών, πάρα πολύ υψηλό, και σίγουρα γίνονται πιο ανεξάρτητοι σκεπτόμενοι, το βλέπω... Το συγκεκριμένο σχολείο προσφέρει έναν τρόπο σκέψης και με τα εφόδια που παίρνουν τα παιδιά εδώ και με την προσέγγιση και με τη μέθοδο την εκπαιδευτική σίγουρα έχουν περισσότερες προσλαμβάνουσες να μπορούν να σκεφτούνε να συνειδητοποιήσουν και τα ίδια και αν είναι άξια και έχουνε μέσα τους την προσπάθεια να πάνε καλύτερα στη ζωή τους επαγγελματικά αυτό είναι δεν είναι κάτι άλλο.»

v.7, εκπαιδευτικός

«Ακαδημαϊκά πατάει καλά... Ένα σχολείο που έχει μια εποπτεία, ας πούμε, από ένα ανώτατο ίδρυμα πιστεύω θα το βοηθήσει ακαδημαϊκά... Ας πούμε δηλαδή, με τους ομίλους του διευρύνει και αυτό το κομμάτι το εξωσχολικό... Του δίνει ερεθίσματα.»

v.41, εκπαιδευτικός

«Δυνητικά έχει να της προσφέρει πράγματα... Προφανώς κάναμε μια επιλογή, μας βοήθησε και η τύχη, να βρεθούμε σε ένα σχολείο που, κατά τεκμήριο, είναι πολύ καλύτερο από τα κλασικά σχολεία της γειτονιάς.»

v.20, δημοσιογράφος

iii. Λόγοι, διαδικασία και πλαίσιο λήψης της απόφασης

Προκειμένου να διερευνήσουμε την διαδικασία λήψης της απόφασης σε σχέση με το κοινωνικό πλαίσιο εντός του οποίου γίνεται η επιλογή, θέσαμε στους γονείς του δείγματος δυο ερωτήσεις που αναφέρονται στους συγκεκριμένους λόγους και στο πλαίσιο λήψης της απόφασης. Από την κωδικοποίηση των απαντήσεων διαπιστώσαμε ότι όσον αφορά την πρώτη ερώτηση οι βασικότερες αιτίες ήταν η καλή φήμη του σχολείου, οι παιδαγωγικές πρακτικές του σχολείου, τα αυξημένα τυπικά προσόντα του εκπαιδευτικού προσωπικού, η σύνδεση με το πανεπιστήμιο, η απόσταση από το σπίτι, αλλά όπως αναλύσαμε και διεξοδικά στα προηγούμενα κεφάλαια μεγάλο ρόλο έπαιξε και η κοινωνική σύνθεση των μαθητών και η επιθυμία των γονιών να αποφύγουν ένα σχολείο με μεγάλο ποσοστό αλλοδαπών.

Όσον αφορά το γενικότερο πλαίσιο λήψης της απόφασης, διερευνήσαμε άλλους δυο παράγοντες, το πότε άρχισε να τους απασχολεί το θέμα επιλογής σχολείου και τον ρόλο της πληροφόρησης και διαπιστώσαμε ότι το θέμα άρχισε να τους απασχολεί από πολύ νωρίς και ότι και οι πηγές της πληροφόρησης των γονιών ήταν ενδεικτικές της κοινωνικής τους προέλευσης.

Σε αυτή την κατηγορία ανάλυσης εντάξαμε επίσης και τις ερωτήσεις που αφορούν τις εναλλακτικές καθώς και το ποιος από τους δυο γονείς ασχολήθηκε περισσότερο με το ζήτημα.

Αναλυτικότερα στην πρώτη κατηγορία ανάλυσης και στην ερώτηση μας «σε ποιους λόγους θα αποδίδετε την επιλογή;» οι γονείς του δείγματός μας επικαλέστηκαν τους λόγους που αναφέραμε παραπάνω:

«πέρα από την έννοια του πειραματικού, ότι θα εποπτεύεται από ένα ανώτατο ίδρυμα το Πανεπιστήμιο Αθηνών... και η φήμη ας πούμε που είχε το Μαράσλειο. Η φήμη αυτή οφείλεται στους δασκάλους που είχανε βγει, τους απόφοιτους των σχολείων αυτών που είχανε λαμπρές πορείες, αρκετά καλές εν πάση ιπτώσει... Ακαδημαϊκά καθαρώς δηλαδή κριτήρια... ότι οι καθηγητές είναι μετά από κάποιες αξιολογήσεις, τα αυξημένα τυπικά προσόντα του προσωπικού ναι, πολύ σημαντικό ναι... και την απόσταση του σχολείου από το σπίτι το θεωρώ σημαντικό ναι...»

v.4, εκπαιδευτικός

«Καθαρά να ξεφύγουν από το σχολείο το δημόσιο... Εκ των πραγμάτων υπήρχαν και πάρα πολλοί αλλοδαποί, που σημαίνει ότι χάνεται το επίπεδο κατεβαίνει, δεν είναι θέμα ρατσισμού... Οι παιδαγωγικές πρακτικές, οι όμιλοι... Το πρώτο που ήξερα ήταν για τις παιδαγωγικές, για αυτό λέγεται και πειραματικό σχολείο, υπάρχει διαφορετική προσέγγιση εκπαιδευτική... Γνώριζα και τα αυξημένα τυπικά προσόντα των εκπαιδευτικών... Η φήμη του σχολείου βεβαίως έπαιξε ρόλο...»

v.7, εκπαιδευτικός

«Καταλήξαμε στο Μαράσλειο γιατί είδαμε την ποιότητα και τα αποτελέσματα που έχει και επίσης έπαιξε ρόλο και η απόσταση, ότι είναι στο κέντρο... Ήξερα ότι δουλεύει σε ένα πειραματικό επίπεδο, εεεε ότι υπάρχει σύνδεση με το πανεπιστήμιο... Ότι οι καθηγητές αξιολογούνται και προσλαμβάνονται με άλλα κριτήρια.»

v.6, ηθοποιός

«Επειδή δοκιμάζονται κάποιες μέθοδοι που μπορεί να προωθήσουν το κομμάτι της εκπαίδευσης... Ότι σίγουρα κάποια πράγματα εδώ θα εφαρμόζονται και θα βγούνε σε καλό σε αυτά τα μικρά παιδιά... Είχα διαβάσει λίγο ότι γίνονται οι όμιλοι και ανάλογα με τις κλίσεις ναι γιατί είναι ένα εφόδιο και επειδή υπάρχει και η οικονομική κρίση και δεν μπορείς να βάλεις... Και θέμα χρόνου, δηλαδή όχι μόνο χρημάτων, και δεν μπορείς να τρέχεις το παιδί σου δεξιά αριστερά, είναι δηλαδή κάποια πράγματα που δοκιμάζονται εδώ και βλέπεις τι τον ενδιαφέρει

σε τι έχει κλίση ενδεχομένως και τι θα αποφασίσει τελικά να ακολουθήσει... Η φήμη έχω ακούσει για τους εκπαιδευτικούς... Θεωρώ ότι θα πρέπει να είναι οι καλύτεροι εδώ... Και η κοινωνική σύνθεση του σχολείου έπαιξε πολύ μεγάλο ρόλο.»

v.24, ιδιωτική υπάλληλος

Εδώ βλέπουμε τον ρόλο που έπαιξαν και πρακτικοί λόγοι όπως η απόσταση από τη δουλειά ή το σπίτι ή και το κόστος παρακολούθησης εξωσχολικών δραστηριοτήτων που στην περίπτωση του Μαράσλειου αντικαθίστανται από τους ομίλους.

«Τα αυξημένα τυπικά προσόντα... Ναι, ναι, δεν το αφήνουν ποτέ αυτοί οι δάσκαλοι που ασχολούνται εδώ σε αυτά τα σχολεία, στο Μαράσλειο, δεν είναι από αυτούς που βολεύονται, όχι δεν βολεύονται να κάνουν ένα μάθημα και να φύγουν, το ψάχνουν συνεχώς και αυτό είναι κάτι που μου αρέσει και το διαφοροποιεί και από το ιδιωτικό σχολείο, γιατί το θεωρώ πολλά σκαλοπάτια καλύτερο το πρότυπο πειραματικό από ένα καλό ιδιωτικό... Ακουμπάνε το παιδί από όλες τις πλευρές και μαθησιακά και κοινωνικά και προσπαθούν να βρουν τις ιδιαιτερότητες και τις κλίσεις του είναι ένα σύνολο αυτό... Βασική παράμετρος να σας πω ήταν ότι θα ξεφύγουμε και από αυτό το πλαίσιο που έχει το σχολείο της γειτονιάς με τους μετανάστες... Ναι, αυτό το είχα σκεφθεί...»

v.23, ελεύθερη επαγγελματίας

«Μου άρεσε ότι έχει σύνδεση με το πανεπιστήμιο και ότι οι άνθρωποι εδώ είναι ιδιαίτερα καλοί στον τομέα τους και ότι ελέγχονται.»

v.21, ιδιωτική υπάλληλος

«Το επίπεδο των παιδιών που φοιτούν στο σχολείο έπαιξε πολύ σημαντικό ρόλο και μάλιστα προσπαθήσαμε να κάνουμε μια σύγκριση δυνητική με το σχολείο, αν δυνητικά φοιτούσε στο σχολείο της γειτονιάς, Δυστυχώς μένουμε σε μια περιοχή που υπάρχει μεγάλη ποσόστωση των παιδιών που έρχονται από το εξωτερικό, οπότε θεωρήσαμε ότι θα ήτανε μια καλή επιλογή το Μαράσλειο, γιατί δεν ανακόπτει την εξέλιξη της εκπαίδευσης λόγω της ύπαρξης των ξένων παιδιών των μεταναστών, χωρίς αυτό να σημαίνει ρατσισμό και τα λοιπά για καθαρά παιδαγωγικούς εκπαιδευτικούς λόγους... Και τα αυξημένα προσόντα των εκπαιδευτικών και η σύνδεση με το πανεπιστήμιο...»

v.17, τηλεπικοινωνιακός μηχανικός

Ο Ball (1993,1996) τονίζει πως η εκπαίδευση μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τις μεσαίες τάξεις σε στρατηγική αναπαραγωγής στην αναζήτηση προβαδίσματος, κοινωνικού

πλεονεκτήματος και κοινωνικής κινητικότητας. Βλέπει ενεργό συμμετοχή γονιών της μεσαίας τάξης προκειμένου να πετύχουν κοινωνικό πλεονέκτημα μέσα από τη σχολική εμπειρία του παιδιού τους. Πέρα από τους λόγους που επικαλούνται οι γονείς όπως ποιότητα της εκπαίδευσης, παιδαγωγικές πρακτικές οι γονείς προτιμούν σχολεία με πληθυσμούς εθνικά και κοινωνικοοικονομικά όμοιους με αυτούς (Gordon & Nocon, 2008; Raveaud & van Zanten, 2007; Saporito & Lareau, 1999).

«Ξέροντας ότι το Μαράσλειο ανήκει στο χώρο της Παιδαγωγικής Ακαδημίας του Μαρασλείου θεώρησα ότι αυτό ήταν ένα εχέγγυο... Ήταν σχετικά κοντά στο σπίτι μας... Το δίλλημα μου ήταν αν θα επιλέξω το Μαράσλειο ή το πειραματικό της Σκουφά.»

v.14, χημικός μηχανικός

«Αποφασίσαμε να δοκιμάσουμε εδώ επειδή η φήμη του σχολείου είναι καλή... Οι άνθρωποι πιστεύουν ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης είναι καλή, οι παιδαγωγικές πρακτικές... Από παιδαγωγικής απόψεως, η φήμη του καλού σχολείου και γνωρίζαμε ότι υπάρχει σύνδεση με το πανεπιστήμιο υποθέταμε ότι υπάρχει ένα συγκεκριμένο επίπεδο που χρειάζεται για να διδάξεις εδώ και μια συγκεκριμένη ποιότητα.»

v.15, συνταξιούχος δημόσιος υπάλληλος

«Γνωρίζω ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν καλύτερη κατάρτιση και γενικά υπάρχουν νεότερα προγράμματα στην εκπαιδευτική πορεία του σχολείου που εφαρμόζονται στα πειραματικά... Τα αυξημένα τυπικά προσόντα του εκπαιδευτικού προσωπικού μεγάλο ρόλο... Το επίπεδο των παιδιών που φοιτούν στο σχολείο να... Συνήθως ότι η επιλογή των γονιών από τα υπόλοιπα παιδιά, είναι επιλογή το σχολείο για γονείς που γνωρίζουν τι ακριβώς προσφέρει αυτό το σχολείο... Για τις παιδαγωγικές πρακτικές για τους ομίλους... Για όλα τα επιπλέον προγράμματα που προσφέρει ένα πειραματικό σχολείο από ότι ένα απλό δημοτικό... Έχει μια πολύ καλή φήμη...»

Η v.12, δημόσιος υπάλληλος

Από την επεξεργασία των απαντήσεων των γονιών οδηγηθήκαμε στην γενική διαπίστωση ότι οι γονείς επιλέγουν σύμφωνα με τις αξίες τους (Bosetti, 2007). Βασιζόμενοι στη θεωρία της κοινωνικής αναπαραγωγής του Μπουρντιέ, οι Gordon και Nocon (2008) επιβεβαιώνουν μέσα από την έρευνα τους πως όλοι οι γονείς υψηλού και χαμηλού εισοδήματος θέλουν το καλύτερο για τα παιδιά τους και πως συμφωνούν στο τι συνιστά καλή εκπαίδευση.

Ο ρόλος της πληροφόρησης είναι επίσης σημαντικός. Μελέτες δείχνουν ότι αν οι γονείς έχουν πληροφορία για ένα σχολείο θα τη χρησιμοποιήσουν (Hastings&Weinstein, 2008). Άλλες έρευνες δείχνουν ότι οι αποφάσεις τους βασίζονται σε πολλά κριτήρια και χρησιμοποιούν ποικιλία πηγών (Elacqua & Fabrega, 2004). Οι πηγές πληροφόρησης είναι κυρίως συγγενείς, φίλοι, άνθρωπος που θεωρούν αξιόπιστους. Οι συγγραφείς ορίζουν αυτού του είδους την πληροφόρηση σαν «hotknowledge» σε αντίθεση με την«coldknowledge» από επίσημες πηγές ή τυπική γνώση από ποσοτικά στοιχεία.

Έτσι κι εμείς, στην ερώτηση που θέσαμε στο δείγμα μας για τις πηγές της πληροφόρησης, διαπιστώσαμε ότι η πλειονότητα του δείγματος ενημερώθηκε από το ίντερνετ και από κάποιον γνωστό. Πιο συγκεκριμένα, σχεδόν οι μισοί γονείς (11 στους 24) χρησιμοποίησαν το διαδίκτυο σαν πηγή πληροφόρησης και η συντριπτική πλειοψηφία (19 στους 24) επηρεάστηκε από κάποιον γνωστό που είτε το παιδί του φοιτούσε ήδη στο Μαράσλειο είτε εμπιστευόταν την κρίση του επειδή είχε σχέση με τα εκπαιδευτικά θέματα λόγω επαγγέλματος. Ένα μικρό ποσοστό (6 στους 24) χρησιμοποίησε και τις δυο πηγές δηλαδή και γνωστούς και το διαδίκτυο. Για παράδειγμα:

«Πήγαιναν τα παιδιά μου σε έναν καλό ιδιωτικό παιδικό σταθμό όπου η κυρία εκεί που έχει το σταθμό μας είπε ποιες ήταν οι επιλογές και ανάμεσα στις επιλογές μας είχε πει ότι υπάρχουνε και τα πειραματικά... Για το Μαράσλειο μας είχε πει πολύ καλά λόγια,ε και μετά φρόντισα κι εγώ μέσω διαδικτύου να μάθω...»

H v.12, δημόσιος υπάλληλος

«Η αδερφή μου είχε τα παιδιά της εδώ, καταρχήν, και η σύζυγός μου που είναι επίσης σε πειραματικό όπως κι εγώ που ήθελε...»

v.10, καθηγητής

«Οι πηγές της πληροφόρησης μου ήταν διαδίκτυο, γνωστοί, η εκπαιδευτική κοινότητα, είμαι εκπαιδευτικός είχα εσωτερική ενημέρωση όχι από το συγκεκριμένο σχολείο από αλλά σχολεία, πολύ μεγάλο κύκλο στην εκπαιδευτική κοινότητα δηλαδή διευθυντής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εκπαιδευτικούς που έχουν κάνει μεταπτυχιακά και γενικά και γονείς που έχουν ήδη το παιδί σε πειραματικό.»

v.12, δημόσιος υπάλληλος

«Δάσκαλοι που γνώριζα εδώ... Παλιά ο ανιψιός μου ήρθε σε αυτό το σχολείο... Φίλη της αδερφής μου που είναι ακόμη εδώ δασκάλα στο σχολείο...»

v.23, ελεύθερη επαγγελματίας

*«Οι πηγές της πληροφόρησης ήταν μέσα από το παιδαγωγικό γιατί εργαζόμουν εκεί και ήξερα
ας πούμε πως γίνεται η δουλειά και πως γίνεται η επιλογή.»*

v.1, δημόσιος υπάλληλος

*«Η γυναίκα μου, σαν Ελληνίδα και σαν καθηγήτρια, ήξερε για το σχολείο αλλά επίσης και
άλλοι γονείς που τα παιδιά τους θέλανε να τα στείλουνε εδώ...»*

v.15, συνταξιούχος δημόσιος υπάλληλος, Πορτογάλος

Συνεχίζοντας στην επόμενη κατηγορία το πότε άρχισε να απασχολεί τους γονείς το θέμα της σχολικής επιλογής, οι απαντήσεις των γονιών ήταν κι εδώ ανάλογες με το κοινωνικοπολιτισμικό τους υπόβαθρο. Έτσι, σχεδόν οι μισοί (11 γονείς) άρχισαν να σκέφτονται την επιλογή σχολείου από όταν το παιδί τους ήταν στο νηπιαγωγείο. 8 στους 24 άρχισαντο εξετάζοντας λίγο νωρίτερα από όταν το παιδί τους ήταν στον παιδικό σταθμό, 3 το σκεφτόταν από όταν το παιδί τους γεννήθηκε και μόνο 2 όταν ήδη ξεκινούσε η πρώτη δημοτικού. Παρατηρούμε δηλαδή πως το θέμα του σχολείου για τους γονείς της μεσαίας τάξης είναι μείζονος σημασίας. Ο Giddens (1991) κάνει λόγο για την μοιραία στιγμή όπου τα άτομα θα πρέπει να πάρουν αποφάσεις που θα έχουν επιπτώσεις στο μέλλον τους. Γι' αυτό κι από πολύ νωρίς σκέφτονται σε πιο σχολείο θα στείλουν το παιδί. Μέσα από την επιλογή σχολείου έχουν ένα αίσθημα ελέγχου στις προσπάθειες εποικισμού του μέλλοντος (Giddens, 1991). Μάλιστα οι γονείς του δείγματός μας, όχι μόνο μας είπαν ότι από πολύ νωρίς σκεφτόταν το θέμα του σχολείου αλλά ήταν και μια απόφαση συνυφασμένη με ένα γενικότερο πλάνο που είχαν στο μυαλό τους, δεν ήταν ένα αποκομμένο γεγονός. Η επιλογή δηλαδή είναι μέρος μακροπρόθεσμων σχεδίων για την εκπαιδευτική διαδρομή (Ball, 2003: 141), και στο μέλλον βλέπουν περαιτέρω μόρφωση των παιδιών τους.

Όσον αφορά στο θέμα των εναλλακτικών και προκειμένου να δούμε γιατί αυτό το σχολείο συγκεκριμένα και γιατί όχι ένα άλλο δημόσιο ή ιδιωτικό θέσαμε στους γονείς την σχετική ερώτηση. Από την επεξεργασία των δεδομένων μας είδαμε πως εκτός από το ζήτημα με τους μετανάστες που όπως αναφέραμε σε άλλα σημεία της έρευνας ήταν καθοριστικός παράγοντας για την αποφυγή του σχολείου της γειτονιάς, η εναλλακτική του ιδιωτικού απορρίφθηκε στην συντριπτική πλειοψηφία για οικονομικούς λόγους. Έτσι 22 γονείς απάντησαν πως δεν υπήρχε η οικονομική άνεση για ιδιωτικό, ένας ήταν ήδη σε ιδιωτικό και έφυγε για να πάει στο Μαράσλειο, και ένας μας είπε πως «υπήρχε η δυνατότητα για ιδιωτικό αλλά προτίμησα το Μαράσλειο». Σε γενικές γραμμές στις απαντήσεις τους χρησιμοποιούσαν στερεοτυπικές εκφράσεις όπως «όχι, δεν υπήρχε η οικονομική άνεση», «η άλλη εναλλακτική

το ιδιωτικό αλλά σφιχτά τα πράγματα», «το σκεφτήκαμε και αυτό αλλά ήταν ακριβό», «είναι απαγορευτικά λόγω οικονομικών αλλά δεν σημαίνει ότι είναι και καλά», «να αποφύγω το ιδιωτικό λόγω κρίσης». Από τις απαντήσεις τους φάνηκε επίσης πως δεν θεωρούν και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης των ιδιωτικών κάτι το ιδιαίτερο ή καλύτερη από ότι στο Μαράσλειο. Θα λέγαμε δηλαδή συμπερασματικά πως αν και το ιδιωτικό δεν προτιμήθηκε γιατί το οικονομικό κεφάλαιο των γονιών της μεσαίας τάξης δεν επαρκούσε για κάτι τέτοιο, αυτό δεν σημαίνει πως το Μαράσλειο ήταν επιλογή ανάγκης, αφού στις απαντήσεις τους μας είπαν ότι και το οικονομικό να μην ήταν θέμα πάλι το Μαράσλειο θα διάλεγαν πρώτο.

Για να κατανοήσουμε καλύτερα το πλαίσιο της επιλογής θεωρήσαμε απαραίτητο να συμπεριλάβουμε και το φύλο στην έρευνα μας. Γι' αυτό θέσαμε στους γονείς την ερώτηση: «ποιός από τους δυο πήρε την απόφαση τελικά». Από το σύνολό του δείγματος, οι μισοί απάντησαν πώς «κυρίως η μαμά επέμενε» ή «η μαμά το έψαξε κι εγώ συμφωνούσα», οι 10 απάντησαν «από κοινού» και μόνο 2 απάντησαν «ο πατέρας». Από τα ευρήματα μας επιβεβαιώνεται για άλλη μια φορά η ενεργός ανάμειξη της μητέρας και ο ρόλος της στην σχολική επιλογή.

iv. Εμπειρίες από το σχολείο και στρατηγικές ενίσχυσης του πολιτισμικού κεφαλαίου

Ένα από τα επιμέρους ερωτήματα της έρευνας μας είναι σε ποιο βαθμό εμπλέκονται και ασχολούνται οι γονείς με τη σχολική ζωή και πορεία των παιδιών τους. Θέσαμε αυτή την ερώτηση γιατί, στο πλαίσιο της κοινωνιολογικής μας έρευνας, μας ενδιαφέρει να δούμε και πώς οι γονείς της μεσαίας τάξης με τις πρακτικές τους διαμορφώνουν και ενισχύουν το πολιτισμικό κεφάλαιο των παιδιών τους. Η διεθνής βιβλιογραφία τονίζει το ρόλο των δραστηριοτήτων ελεύθερου χρόνου στις στρατηγικές των γονιών για την αναπαραγωγή της τάξης, βλέπει τον ταξικό χαρακτήρα αυτών των δραστηριοτήτων και επικεντρώνεται στις έννοιες «έθος» και «πρακτικές» του Μπουρντιέ (Vincent&Ball, 2007).

Από τα ευρήματά μας, καταλήγουμε κι εμείς στο συμπέρασμα πως η φροντίδα των παιδιών δείχνει το έθος, τις στάσεις και τις πρακτικές των οικογενειών της μεσαίας τάξης. Από την ποιοτική ανάλυση των απαντήσεων των γονιών του δείγματός μας, διαπιστώσαμε πώς όλοι οι γονείς δίνουν μεγάλη βαρύτητα στις εξωσχολικές δραστηριότητες των παιδιών τους που στην περίπτωση μας γίνονται και στο χώρο του σχολείου κάθε Σάββατο και οργανώνονται από το σύλλογο γονέων σε συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου. Αυτή άλλωστε η ποικιλία δράσεων στο χώρο του σχολείου ήταν και ένας από τους λόγους που οι γονείς επέλεξαν αυτό το σχολείο γιατί όπως μας είπαν «τους διευρύνει το μυαλό και αυτό το κομμάτι το εξωσχολικό που, στην περίπτωση του Μαρασλείου, είναι πάλι εποπτευόμενο»,

αφού γίνεται στα πλαίσια των ομίλων και των υπολοίπων δράσεων. Επίσης, διαπιστώσαμε πως όλοι ασχολούνται με το διάβασμα του παιδιού στο σπίτι και παρακολουθούν την πρόοδό του, ότι όλοι είναι μέλη του συλλόγου γονέων, είτε πιο ενεργητικά είτε πιο αποστασιοποιημένα, και όλοι στέλνουν τα παιδιά τους σε φροντιστήριο αγγλικών. Ακόμη, αν και είναι ακόμη στο δημοτικό έχουν αρχίσει να σκέφτονται και την πιθανότητα κάποιων ιδιαίτερων στο μέλλον αν χρειαστεί. Ακολουθούν συναφή σχόλια:

«Θεωρώ σημαντική την εμπλοκή των γονιών σε ένα σύλλογο πολύ σημαντική... Έχοντας πάει σαν εκπαιδευτικός και σε άλλα σχολεία, έχω δει και διακρίνω εδώ ότι ο ρόλος του συλλόγου, η συμμετοχή των γονιών εδώ πέρα... Είναι καθοριστικός και κάνουν πολλά πράγματα... Ασχολούνται πάρα πολύ, δηλαδή κάνουν πάρα πολλά πράγματα... Ένα υποβοηθητικό δίκτυο γύρω από το παιδί και λόγω της ενδοσχολικής κατάστασης της χώρας τα πάντα έχουν αλλάξει και πρέπει από μόνοι μας να προσπαθούμε να αναπτύξουμε τρόπους... Πρωτοβουλίες να κάνουμε δραστηριότητες για τα παιδιά εξωσχολικές και εσωσχολικές».

v.7, εκπαιδευτικός με δυο παιδιά στο Μαράσλειο

Αξιοσημείωτο σε αυτή την περίπτωση είναι το γεγονός ότι ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός, χωρίς να δουλεύει στο σχολείο, κάνει στα παιδιά του Μαρασλείου καλαθοσφαίριση κάθε Σάββατο στην δραστηριότητα μπάσκετ των δράσεων του Σαββάτου.

«Μέσα από τους ομίλους αναδείχθηκαν κάποιες δεξιότητες... Νομίζω... Και από την πρώτη στιγμή θέλαμε να συμμετάσχει και για να βρίσκει και άλλους... Πάντα είχα μια αγωνία σε αυτό πως μπορεί να κρατάμε επαφή κι όταν δεν έχει το σχολείο... Στο σπίτι το βοηθάω... Να μην έχει άγχος για αυτό το πράγμα που λέγεται σχολείο, να περνάει καλά και να του περνάνε οι γνώσεις με τέτοιο τρόπο που να μην είναι πίεση, να του βγαίνει φυσικά... Και βλέπω πως έρχεται χαρούμενο και λέει και πράγματα που με εκπλήσσουν όσον αφορά στη γνώση.»

v.24, ιδιωτική υπάλληλος

Εδώ βλέπουμε πως ο γονιός βλέπει στις εξωσχολικές δραστηριότητες και μια ευκαιρία για κοινωνικοποίηση, μια ευκαιρία να βρει τους φίλους εκτός σχολείου που σε άλλη περίπτωση είναι πολύ δύσκολο αφού τα παιδιά είναι από όλη την Αθήνα.

«Αυτήν τη στιγμή κάνει μαθήματα μουσικής λαούτου στο σπίτι και εδώ πέρα κάνει τα σαββατιάτικα, είχε ξεκινήσει και ταεκ βοντό θα συνεχίσει ποδόσφαιρο και θεατρική αγωγή εδώ... Όμιλο έκανε οριγκάμι αλλά έχει αρχίσει και το βαριέται, παιχνίδια και χορωδία... Για εξετάσεις για πρότυπο θα το έκανα, δεν είμαι αντίθετη με τις εξετάσεις, κακώς θα τις

καταργήσουν... Για προετοιμασία... Αν η επίδοση του θα ήταν καλή, θα τον αφήνα μόνο του με μια βοήθεια στο σπίτι ανθρώπου... Θα ήταν δάσκαλος... Εγώ το βοηθάω, το παρακολουθώ κάθε μέρα μαζί... Να μάθει να διαβάζει μόνος του, να ανακαλύψει τη γνώση και να μάθει να την προσελκύει με τον καλύτερο τρόπο όχι παπαγαλίζοντας αλλά εμβαθύνοντας και μελετώντας...»

v.23, ελεύθερη επαγγελματίας

«Κάνει πιάνο εδώ, κάνει μπαλέτο έξω, κάνει αγγλικά... Συτές οι δραστηριότητες το βοηθάνε το παιδί να είναι πολύ κοινωνικό, χαρούμενο, να έχει φίλους, παρέες, να είναι κοινωνική... Αυτό, που είναι κι αυτό που με ενδιαφέρει, θέλω να είναι ευτυχισμένο.»

v.21, ιδιωτική υπάλληλος κάτοχος μεταπτυχιακού

Στις δραστηριότητες αυτές βλέπουμε πως επενδύονται διάφορες μορφές μάθησης, όπως κοινωνική μάθηση, συμπεριφορά, υπευθυνότητα μαζί με διασκέδαση.

«Κάνει μπαλέτο, πιάνο, θεατρική αγωγή εδώ και ξένες γλώσσες... Εξετάσεις για πρότυπο γυμνάσιο, αν ισχύουν οι εξετάσεις ναι θα έκανα ιδιαίτερο, γιατί το σχολείο εδώ μπορεί να την προετοιμάζει, αλλά και ένα ιδιαίτερο θα βοηθούσε ακόμη περισσότερο, απλά θα ήμουν πιο σίγουρος... Δεν είμαι στο σύλλογο γιατί κατοικώ στο εξωτερικό, αλλά στο σπίτι όσο μπορώ τη βοηθάω μέσω skype... Τις μέρες που είμαι εδώ προσπαθώ να είμαι δίπλα της όσο μπορώ.»

v.17, μηχανικός με ανώτατη εκπαίδευση

«Ο γιός μου κάνει αγγλικά και μουσική και ποδόσφαιρο και η κόρη μου προς το παρόν μόνο μουσική... Για συμμετοχή σε εξετάσεις για πειραματικό, θα παίξει ρόλο και το παιδί τι θα κάνει, αν θέλει να μπει στη διαδικασία... Ιδιαίτερο δεν θα τον έκανα από νωρίς, αλλά ένα τελικό συμμαζέμα στο τέλος... Θα μπορούσαμε να τον βοηθήσουμε κι εμείς, κι εγώ κι ο μπαμπάς του γιατί ο άνδρας μου έχει τελειώσει το μαθηματικό και εγώ, ως φιλόλογος, θα μπορούσαμε... Ναι, τα βοηθάω... Προσπαθώ να τα βάζω να διαβάζουν μόνα τους και να τα ελέγγω στο τέλος.»

v.18, φιλόλογος με 2 παιδιά στο Μαράσλειο

Βλέπουμε πως όλος ο ελεύθερος χρόνος των γονιών επενδύεται για την ενίσχυση της πνευματικής ανάπτυξης του παιδιού και της μετάδοσης πολιτισμικού κεφαλαίου.

«Εδώ κάνει πιάνο και παραδοσιακούς χορούς, προς το παρόν κάνει μπαλέτο και μοντέρνο χορό σε μια σχολή κοντά στο σπίτι, γενικά το σχολείο έχει κάποιες έξτρα δραστηριότητες το θέλαμε αυτό... Θέλαμε να αναπτύξει τις δεξιότητες της και βλέπουμε ότι αυτό συμβαίνει κι εδώ,

γνωρίζαμε για τις δραστηριότητες εδώ, μπορεί στην πορεία να καταλάβουμε καλύτερα τι ακριβώς γίνεται με τις δραστηριότητες, ποια ήθελε περισσότερο, δοκίμασε και τον όμιλο σκακιού... Παίζω μαζί της στο σπίτι μερικές φορές, παίζει και πιάνο στο σπίτι... Όλα αυτά ξέραμε ότι κάποιες από αυτές τις δραστηριότητες γίνονται κι εδώ... Για το πιάνο μάθαμε αργότερα, σκεφτήκαμε τι να κάνουμε για να μάθει μουσική αν της αρέσει και αυτό εδώ ήταν μια πολύ όμορφη λύση, πολύ βολικό, όχι πολύ ακριβό... Για ιδιαίτερα νομίζω αν το παιδί θέλει βοήθεια σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο, είναι καλό να βάλεις κάποιον να βοηθήσει... Εγώ μπορώ να τη βοηθήσω για παράδειγμα στα μαθηματικά... Προσπαθούμε πολύ σκληρά να μην την αντικαθιστούμε, είναι δική της δουλειά, εάν έχει κάποια δυσκολία έρχεται και ρωτάει και μετά κάνει τα υπόλοιπα... Η γυναίκα μου (φιλόλογος) τη βοηθάει αν έχει κάποιο πρόβλημα με τη γλώσσα... Και στις δραστηριότητες του συλλόγου παίρνουμε μέρος όσο περισσότερο μπορούμε...»

v.15, οικονομολόγος

Ο 15 μας επισημαίνει εδώ και την οικονομική διάσταση των στρατηγικών των γονιών. Η κατασκευή του παιδιού με τα ταλέντα και τις ικανότητες του είναι προϊόν επένδυσης χρόνου και πολιτισμικού κεφαλαίου και χρημάτων. Η εξαγοράτης γνώσης μέσα από δραστηριότητες είναι ένας από τους εμφανείς τρόπους με τους οποίους το πολιτισμικό κεφάλαιο συνδέεται με το οικονομικό κεφάλαιο (Bourdieu, 2004, p.17).

«Κοίταξε να δεις πάλι έχω επιλέξει να μένω σε ένα χώρο που έχει απέναντι δραστηριότητες να κάνει μπαλέτα να κάνει χορούς... Να καλύπτει τον χρόνο της δημιουργικά και την στέλνω και σε μια άλλη γλώσσα σαν παιχνίδι το έχει... Δηλαδή ακριβώς ο τόπος κατοικίας επιλέχθηκε για να μπορεί το παιδάκι να είναι σε ένα πάρκο δίπλα, το πανελλήνιο που λένε, να μπορεί αμέσως να φεύγει και να πηγαίνει εκεί να παίζει... Παίζει μουσική ζωγραφίζει, τραγουδάει... το πάω και ιδιαίτερο γερμανικά... Σαν παιχνίδι... Έχουμε σκεφθεί και συμμετοχή σε εξετάσεις για είσοδο σε πρότυπο πειραματικό... Φροντιστήριο δε θα το πήγαινα γιατί κάνω εγώ φροντιστήριο, στο σπίτι θα διαβάζει εκεί πέρα μαζί μου, περνάω πολλές ώρες με τα παιδιά μου δηλαδή αφιερώνω χρόνο... Προσπαθώ δηλαδή όσο ελεύθερο χρόνο έχω πια να μην τον περνάω εγώ για μένα να το δίνω στο παιδάκι μου, 4 ώρες 5 τις δίνω κάθε μέρα.»

v.11, σκηνοθέτης

Σε αυτές τις στρατηγικές βλέπουμε να υπάρχει μια «διασκέδαση με σκοπό» (Block, 1997; Kenway & Bullen, 2001 σ. 82). Εκτός του ότι είναι διασκεδαστικές, έχουν και πρακτικό σκοπό για το μέλλον αφού το παιδί ταυτόχρονα μαθαίνει.

«Το παιδί αθλείται, κάνει κολύμβηση, στους ομίλους του πανεπιστημίου κάνει οριγκάμι και εδώ τα Σάββατα στις δραστηριότητες συλλόγου γονέων και κηδεμόνων κάνει σκάκι και πιάνο... Υπάρχει πλουραλισμός, όσον αφορά στις δραστηριότητες, υπάρχει πλουραλισμός, οπότε εμείς δοκιμάζουμε επιλέγοντας και σε συνεννόηση με το παιδί καταλαβαίνουμε τι της πάει τι όχι οπότε προχωράμε βήμα-βήμα.»

v.6, ηθοποιός

Μια πειστική ερμηνεία των απαντήσεων των γονιών του δείγματός μας προσφέρει η θεωρία του Μπουρντιέ, σύμφωνα με την οποία όλες αυτές οι δραστηριότητες της μεσαίας τάξης έχουν συνάφεια με την λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και τις σχέσεις ανάμεσα στο πολιτισμικό και ακαδημαϊκό κεφάλαιο. Το ακαδημαϊκό κεφάλαιο είναι προϊόν συνδυασμού της πολιτισμικής μετάδοσης από το σχολείο και της πολιτισμικής μετάδοσης από την οικογένεια(1986,σ. 23). Για να καταλάβουμε τη λειτουργία του ακαδημαϊκού κεφαλαίου, πρέπει να κοιτάξουμε τη δουλειά που γίνεται μέσα στην οικογένεια στη μετάδοση του πολιτισμικού κεφαλαίου και κυρίως στις αρχικές συνθήκες απόκτησής του... μέσα από τα λιγότερο ή περισσότερο φανερά σημάδια που αφήνει(2004,σ. 18). Αυτή είναι για τον Μπουρντιέ η καλύτερα κρυμμένη και κοινωνικά καθοριστική εκπαιδευτική επένδυση (2004,σ. 17). Τα ευρήματά μας δείχνουν μια συνάφεια ανάμεσα στο πολιτισμικό κεφάλαιο της οικογένειας και στο πολιτισμικό κεφάλαιο του σχολείου, το οποίο παρέχει στο παιδί, μέσα από ποικίλες δραστηριότητες, μια ευρεία γκάμα εμπειριών μάθησης. Οι γονείς του δείγματός μας στέλνουν τα παιδιά τους και σε δραστηριότητες εκτός σχολείου δίνοντας έτσι έμφαση στην καλλιέργειά τους. Αυτές όλες οι δραστηριότητες είναι κυρίαρχες στην οικογενειακή ζωή και απαιτούν κόπο από την πλευρά των γονιών, οι οποίοι βλέπουν ότι μέσα από αυτές μεταφέρουν στα παιδιά τους δεξιότητες ζωής (Lareau, 2002,σ. 772,748).

3.Συμπεράσματα

Ολοκληρώνοντας την έρευνα μας,θα επιχειρήσουμε στο κεφάλαιο αυτό να περιγράψουμε συνοπτικά τα συμπεράσματα, τα οποία εξάγονται από το σχολιασμό των εμπειρικών δεδομένων της έρευνας. Το υπό διαπραγμάτευση ζήτημα αφορά την επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου από γονείς μεσαίας τάξης σε σχέση με το κοινωνικό πλαίσιο και το πολιτισμικό υπόβαθρο των οικογενειών αυτών. Διερευνήσαμε την σχολική επιλογή ως κοινωνικοπολιτισμική πρακτική που παίζει ρόλο στη διαίωση συγκεκριμένων κοινωνικών δυναμικών και προνομίων. Διαπιστώσαμε πως η επιλογή περιορίζεται από πολιτισμικά όρια και θεσμικές ρυθμίσεις (Elmore & Fuller, 1996). Γι' αυτό θεωρήσαμε πως η επιλογή

σχολείου πρέπει να ιδωθεί μέσα από συγκεκριμένα πλαίσια επιλογής. Εστιάσαμε στις αιτίες επιλογών και στο πώς οι κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές επηρέασαν την επιλογή. Καταλήξαμε στο γενικό συμπέρασμα πως η κοινωνικοεπαγγελματική κατηγορία των γονιών, το μορφωτικό τους κεφάλαιο και το πολιτισμικό υπόβαθρο κατευθύνουν την επιλογή. Στα πλαίσια της ποιοτικής μας έρευνας προσπαθήσαμε να δούμε την επιλογή από την προοπτική των υποκειμένων, να δούμε πως οι ίδιοι αιτιολογούν την επιλογή. Πιο συγκεκριμένα από την ανάλυση του κοινωνικού προφίλ των γονιών διαπιστώσαμε ότι: Οι επιλογές των γονιών συνδέονται με την ταξική τους ταυτότητα (Ball et al., 1995, 1997). Η διεθνής βιβλιογραφία τονίζει πως η μεσαία τάξη χρησιμοποιεί το εκπαιδευτικό σύστημα σαν στρατηγική αναπαραγωγής προνομίων στην προσπάθεια της να επιτύχει κοινωνικό πλεονέκτημα και κοινωνική κινητικότητα (Ball, 1993; Ball, et al., 1996). Η επιλογή συνδέεται με τις ταξικές διαφορές και παίζει μεγάλο ρόλο στη διατήρηση και ενίσχυση του διαχωρισμού των τάξεων και των ανισοτήτων (Gewirtz et al., 1995). Όσον αφορά στο κοινωνικό προφίλ των γονιών που επιλέγουν το συγκεκριμένο σχολείο για τα παιδιά τους, διαπιστώσαμε ότι ανήκουν στην μεσαία τάξη και έχουν υψηλό μορφωτικό κεφάλαιο. Έχουν υψηλό βαθμό πληροφόρησης για το σχολείο και χρησιμοποιούν το κοινωνικό τους δίκτυο σαν πηγή πληροφόρησης. Σύμφωνα με τον Μπουρντιέ (1997) το κοινωνικό κεφάλαιο της μεσαίας τάξης εξασφαλίζει πρόσβαση σε πηγές που αξιολογούνται ως υψηλής αξίας στο συγκεκριμένο πεδίο, (εδώ συμπεριλαμβάνονται και οι πηγές πληροφόρησης). Από αυτή τη σκοπιά, οι οικογένειες που έχουν πλεονέκτημα στο εν λόγω κοινωνικό πεδίο είναι αυτές που έχουν πρόσβαση στη γνώση που θεωρείται υψηλής αξίας (Gamarnikow & Green, 1999). Οι Balland και Vincent (1998) διαχώρισαν τις πηγές πληροφόρησης σε «hot knowledge» και «cold knowledge». Οι συγγενείς, οι φίλοι, οι άνθρωποι που θεωρούμε αξιόπιστους ορίζονται από τους συγγραφείς σαν hot knowledge, ενώ η πληροφόρηση από επίσημες πηγές ή η τυπική γνώση από ποσοτικά στοιχεία ορίζεται ως cold knowledge. Δεν έχουν όλα τα κοινωνικά στρώματα την ίδια πρόσβαση στις ίδιες πηγές γνώσης. Η εγγύτητα των υποκειμένων σε αυτές τις πηγές πληροφόρησης εξασφαλίζει και την πρόσβαση στην ποιοτική πληροφόρηση. Οι γονείς του δείγματός μας έχουν πρόσβαση σε αυτές τις πηγές πληροφόρησης και τις χρησιμοποιούν προς όφελός τους.

Από την ανάλυση των λόγων και του πλαισίου λήψης της απόφασης για την επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου, διαπιστώσαμε πως οι γονείς στην συντριπτική τους πλειοψηφία επιλέγουν σχολεία με πληθυσμούς εθνικά και κοινωνικοοικονομικά όμοιους με αυτούς (Gordon & Nocon, 2008; Raveaud & van Zanten, 2007; Saporito & Lareau, 1999). Από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων μας καταλήξαμε στο συμπέρασμα πως θέλουν να ελέγχουν

την κοινωνική σύνθεση των σχολείων και πως σχετίζουν την ποιότητα του σχολείου με αυτήν (Ball, 2003). Αυτές οι στρατηγικές όμως οδηγούν στην αύξηση της κοινωνικής διαίρεσης και στη διεύρυνση των ανισοτήτων στη δημόσια παιδεία. Η μεσαία τάξη διακρίνεται από το γεγονός ότι σε μεγάλο βαθμό εξαρτάται από εκπαιδευτικά διαπιστευτήρια για να αποκτήσει ή να διατηρήσει τη θέση της (Power, 2001). Η αναπαραγωγή του κοινωνικοοικονομικού στάτους εξαρτάται από μια ομαλή εκπαιδευτική διαδρομή κατά την οποία αποκτώνται επαρκή διαπιστευτήρια για να διασφαλιστεί η είσοδος σε ένα καλό πανεπιστήμιο (Reay, 2004). Αυτήν την ομαλή εκπαιδευτική διαδρομή θέλουν να εξασφαλίσουν και οι γονείς του δείγματός μας μέσω της συγκεκριμένης επιλογής. Ο Jordan (1995) περιγράφει 4 στρατηγικές που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι γονείς: έχουν τη δύναμη να επηρεάσουν συλλογικές αποφάσεις, μπορούν να επιλέξουν να μείνουν σε μια περιοχή με καλά σχολεία, αν το παιδί τους γίνει δεκτό να το στείλουν σε ένα επιλεκτικό σχολείο ή μπορούν να βγουν εκτός συστήματος και να επιλέξουν την ιδιωτική εκπαίδευση (αυτοαποκλεισμός). Ωστόσο αυτές οι εναλλακτικές είναι ζήτημα τάξης και πόρων. Οι επιλογές των γονιών έχουν ταξική διάσταση αφού για τους γονείς της εργατικής τάξης η στρατηγική του αυτοαποκλεισμού του Τζόρνταν δεν σημαίνει να επιλέγουν να βγουν εκτός συστήματος, αλλά κάτι εντελώς διαφορετικό. Τους συμβουλεύουν επίσημα, τους καθοδηγούν να μην κάνουν «ρισοκίνδυνες επιλογές» κι έτσι μερικές οικογένειες εργατικής τάξης αποκλείουν τους εαυτούς τους από τον ανταγωνισμό για τα δημοφιλή σχολεία (Reay & Lycey, 2003). Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τη διαστρωματοποίηση των σχολείων που εν συνεχεία εντείνει και εμβαθύνει τις κοινωνικές και ταξικές διαφορές (Thrupp, 1999), μέσα από διαδικασίες κατά τις οποίες ο αποκλεισμός είναι βασική στρατηγική της μεσαίας τάξης για να διασφαλίσει την κοινωνική και οικονομική αναπαραγωγή για τα παιδιά της (Ball & Vincent, 2001; Reay, 2002). Η κατοχή οικονομικού, πολιτισμικού και κοινωνικού κεφαλαίου και «η αίσθηση του παιχνιδιού» που δημιουργεί το έθος της μεσαίας τάξης σημαίνει πως οι οικογένειες της μεσαίας τάξης έχουν μια σειρά από πρακτικές αποκλεισμού και αποκλειστικότητας, χρησιμοποιούν τη «γονική επιλογή» για να βάλουν τα παιδιά τους σε καλύτερα σχολεία (Brown, 1995; Byrne & Rogers, 1996). Αυτές οι πρακτικές όμως έχουν αντίκτυπο στις οικονομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά λιγότερο προνομιούχες οικογένειες.

Στους λόγους που επικαλούνται για την επιλογή του συγκεκριμένου σχολείου, η φήμη φαίνεται να παίζει πρωταρχικό ρόλο. Αυτό ενισχύει και την άποψη της Diane Reay (2004) ότι οι φαντασιώσεις για ένα σχολείο, για τους ανθρώπους που το απαρτίζουν και γι' αυτά που γίνονται στο εσωτερικό του- αυτά που νομίζουν οι άλλοι ότι είναι και γίνονται- έχουν επιπτώσεις στην κατασκευή της εκπαιδευτικής αγοράς και ευθύνονται για την

δαιμονοποίηση κάποιων σχολείων και για την εξιδανίκευση άλλων. Η φήμη του καλού σχολείου επηρέασε την επιλογή. Σημαντικό ρόλο έπαιξαν και οι παιδαγωγικές πρακτικές, τα αυξημένα τυπικά προσόντα του προσωπικού και η κοινωνική σύνθεση των μαθητών. Όσον αφορά στο τελευταίο, παρατηρήσαμε πως οι γονείς επιδιώκουν δεσμούς με γονείς της ίδιας ή ανώτερης τάξης (Gordon & Nocon, 2008) και ήταν ευχαριστημένοι που και οι οικογένειες των άλλων παιδιών ανήκαν στη μεσαία τάξη. Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε πως όσον αφορά στους λόγους πρόκειται γι' αυτό που οι Slaughter και Scneider (1986) ονομάζουν ολιστική επιλογή, αφού έλαβαν υπόψιν τους όλα τα παραπάνω αλλά και στην πορεία όλοι σχεδόν οι γονείς είδαν ένα ταίριασμα των ειδικών αναγκών και του χαρακτήρα των παιδιών με τα συγκεκριμένα προγράμματα και τον χαρακτήρα του σχολείου.

Δεδομένου και του ρόλου της μητέρας στην κοινωνική αναπαραγωγή μέσα από το σχολείο, τα ευρήματα μας έδειξαν ενεργό συμμετοχή και ανάμειξη της μητέρας κατά τη διαδικασία επιλογής και κυρίως στη φάση διερεύνησης, αλλά και μετά στο τελικό στάδιο λήψης της απόφασης. Στις οικογένειες του δείγματός μας ήταν οι μητέρες αυτές που κυρίως έψαξαν, ρύθμισαν και τακτοποίησαν όλα τα απαραίτητα για τη συμμετοχή στην κλήρωση και επένδυσαν όλο τους το χρόνο για να φροντίσουν τα σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών τους. Οι συγγραφείς κάνουν λόγο για « εντατική μητρότητα» (Hays 1996, Manicom 1984) για της μητέρες της μεσαίας τάξης κάτι που περιλαμβάνει επένδυση όλου του χρόνου, της ενέργειας, και συναισθηματικής δέσμευσης της μητέρας για την ενίσχυση της πνευματικής, φυσικής, κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης του παιδιού. Οι Griffith και Smith (2005) τονίζουν πως είναι το έργο της μητέρας της μεσαίας τάξης που συμπληρώνει το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου.

Από την ανάλυση της εκπαιδευτικής πορείας των γονιών σε σχέση με τη εκπαιδευτική πορεία των παιδιών, τους διαπιστώσαμε ότι οι γονείς του δείγματός μας στην πλειοψηφία τους είναι ανώτερης εκπαίδευσης και επιθυμούν κάτι αντίστοιχο και για τα παιδιά τους. Θεωρούν ότι μέσω της επιλογής σχολείου, μέχρι ένα βαθμό, μπορεί να εξασφαλιστεί μια ποιοτική εκπαιδευτική διαδρομή για το παιδί με στόχο την πρόσβαση στο πανεπιστήμιο και ενδεχομένως καλύτερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες εν γένει. Η επιλογή σχολείου, δηλαδή, για αυτούς είναι και μια στρατηγική διασφάλισης εκπαιδευτικών προνομίων αφού θεωρούν ότι οι παιδαγωγικές πρακτικές του συγκεκριμένου σχολείου με τους ομίλους και όλες τις υπόλοιπες δραστηριότητες παρέχουν κατά γενική ομολογία υψηλής ποιότητας παιδεία. Θεωρούν τους εαυτούς τους προνομιούχους που φοιτούν σε ένα τέτοιο σχολείο και έχουν υψηλές προσδοκίες για το μέλλον. Μέσα από τις συνεντεύξεις φαίνεται ξεκάθαρα πως έχουν συγκεκριμένες και μακροπρόθεσμες εκπαιδευτικές προσδοκίες. Αυτός ο μακροπρόθεσμος

σχεδιασμός είναι μέρος της κουλτούρας της μεσαίας τάξης. Δεν βλέπουν την επιλογή σαν μεμονωμένο γεγονός αλλά σαν κάτι ενσωματωμένο σε μια ευρύτερη εκπαιδευτική πορεία και αυτό γίνεται με τρόπο αβίαστο και φυσικό.

Όσον αφορά στις στρατηγικές των γονιών για την ενίσχυση του πολιτισμικού κεφαλαίου των παιδιών τους και σε σχέση με την εμπειρία τους από το σχολείο, τα ευρήματα έδειξαν ότι είναι μεγάλος ο ρόλος του πολιτισμικού κεφαλαίου κατά την επιλογή και ότι οι γονείς δίνουν μεγάλη βαρύτητα στη μετάδοση του μέσω ποικίλων στρατηγικών. Σε σχέση δηλαδή με την επιλογή απαιτούνται συγκεκριμένα είδη και ποσότητες πολιτισμικού κεφαλαίου για να είσαι ένας στρατηγικός και ενεργός εκλέγων, π.χ. η γνώση για τα σχολεία, πρόσβαση και ικανότητα ανάγνωσης και αποκρυπτογράφησης σημαντικών πληροφοριών, ικανότητα να συμμετέχεις και να αποκρυπτογραφείς τις δραστηριότητες που έχουν τα σχολεία (όπως ανοιχτές συζητήσεις, εκδηλώσεις, παρουσιάσεις ομίλων, ικανότητα να «χρησιμοποιείς το σύστημα» κάνοντας π.χ. αιτήσεις ή στην περίπτωση μας συμμετέχοντας στην κλήρωση. Το να κάνεις επιτυχημένες επιλογές εξαρτάται κι από το πόσο δεσμεύεσαι και κυνηγάς την επιλογή σου. Η ανικανότητα ή η απροθυμία να συμμετέχεις σε αυτές τις πλευρές της επιλογής ή να την αγνοείς είναι αυτό που οι Bourdieu και Passeron (1990) ονομάζουν «αυτοαποκλεισμό» που εν μέρει ίσως εξαρτάται και από την πεποίθηση πως το σύστημα δεν δουλεύει γι' αυτούς (Ball, 1993). Οι γονείς του δείγματός μας είχαν και γνώση για τα σχολεία και ικανότητα ερμηνείας των δραστηριοτήτων του σχολείου και έγκαιρη συμμετοχή στις διαδικασίες κλήρωσης και γενικά την ικανότητα που περιγράφει ο Ball να χρησιμοποιούν το σύστημα προς όφελός τους. Η γνώση δηλαδή του συστήματος είναι μέρος του πολιτισμικού κεφαλαίου που αυτομάτως διαφοροποιεί τους γονείς της μεσαίας τάξης και τους κατευθύνει σε συγκεκριμένες επιλογές (βλ: Gewirtz et al., 1992). Όλα αυτά μας επιτρέπουν να διατυπώσουμε δυο βασικές υποθέσεις: πρώτον, μέσω της σχολικής επιλογής δημιουργείται ένα σύστημα αποκλεισμού και διαφοροποίησης που επιβεβαιώνει και αναπαράγει τα πλεονεκτήματα της μεσαίας τάξης εντός της εκπαίδευσης (Ball, 1993). Δεύτερον, δεν είναι όλοι οι γονείς όμοια προετοιμασμένοι για να πάρουν αποφάσεις στην αγορά της εκπαίδευσης και δεν έχουν την ίδια ικανότητα να στείλουν τα παιδιά τους στα σχολεία της επιλογής τους (Lauder & Hughes, 1999).

Όσον αφορά τέλος στη μετάδοση του πολιτισμικού κεφαλαίου από τους γονείς, τα ευρήματα μας μας οδήγησαν στο συμπέρασμα πως οι γονείς βλέπουν στις πρακτικές του σχολείου (ομίλους, δραστηριότητες Σαββάτου κλπ.) άλλον έναν τρόπο για να μεταδώσουν στα παιδιά τους αξίες και πολιτισμικό κεφάλαιο. Μέσα σε αυτή την πληθώρα δραστηριοτήτων είδαμε μια ταξική στρατηγική αναπαραγωγής προνομίων από την μεσαία

τάξη (βλ: Lareau 2002, 2003). Είδαμε μια προσπάθεια κατασκευής του παιδιού της μεσαίας τάξης με τα ταλέντα και τις ικανότητες του το οποίο είναι προϊόν επένδυσης και χρόνου και πολιτισμικού κεφαλαίου και χρημάτων (βλ: Bourdieu, 2004, σελ. 17). Οι γονείς στις συνεντεύξεις μας επισήμαναν πως είναι πολύ σημαντικό να αφιερώνουν όλο τους το χρόνο στο παιδί, προκειμένου να διασφαλίσουν στο μέγιστο δυνατό την ολόπλευρη ανάπτυξή του. Επισκέψεις σε μουσεία, αθλητικές δραστηριότητες, επαφές με την τέχνη, συμμετοχή σε όσο το δυνατόν περισσότερες δραστηριότητες, ξένες γλώσσες είναι όλα ιδωμένα σα στρατηγικές συσσώρευσης πολιτισμικού κεφαλαίου. Σε αυτές τις στρατηγικές διαφαίνεται μια προσπάθεια να «κάνουν τον πολιτισμό ιδιοκτησία τους»(βλ: Skeggs, 2004,σελ.135), αλλά και ταυτόχρονα όπως μας είπαν θέλουν αυτό να γίνεται αβίαστα και τα παιδιά τους να νιώθουν ευτυχισμένα.

Στο βασικό ερώτημα που διατρέχει την έρευνα μας, δηλαδή αν μέσω της επιλογής του συγκεκριμένου σχολείου από τους γονείς της μεσαίας τάξης γίνεται τελικά αναπαραγωγή προνομίων, η απάντηση που μπορούμε να δώσουμε είναι: η επιλογή σχολείου είναι μια κοινωνικοπολιτισμική πρακτική, η οποία εξαρτάται από το έθος και το πολιτισμικό κεφάλαιο των οικογενειών αυτών και είναι μέρος των πρακτικών της μεσαίας τάξης για να διασφαλίσει την οικονομική και κοινωνική αναπαραγωγή για τα παιδιά της. Ταυτόχρονα όμως, φαίνεται πως αυτές οι πρακτικές έχουν κοινωνικές συνέπειες για άλλες κοινωνικές ομάδες λιγότερο προνομιούχες, αφού τελικά δεν πρόκειται για ατομικές πρακτικές αλλά για συλλογική δράση μιας τάξης. Αυτή η συλλογική δράση όμως οδηγεί στον κοινωνικό αποκλεισμό τα παιδιά κατώτερης τάξης γιατί δημιουργεί ταξικό πλεονέκτημα σε ένα διαφοροποιημένο και διαστρωματοποιημένο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η παρούσα έρευνα επιλογής σχολείου επικεντρώθηκε στις ερμηνευτικές πρακτικές των γονιών της μεσαίας τάξης. Θα είχε ενδιαφέρον μια περαιτέρω έρευνα σε γονείς από χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα για να δούμε την δική τους προσέγγιση στο ζήτημα και τη δική τους ερμηνεία.

Βιβλιογραφία

- Alegre, M. À., & Benito, R. (2012). 'The best school for my child?' Positions, dispositions and inequalities in school choice in the city of Barcelona. *British Journal of Sociology of Education*, 33(6), 849-871.
- Bagley, C. (1996). Black and white unite or flight? The racialised dimension of schooling and parental choice. *British Educational Research Journal*, 22(5), 569-580.
- Ball, S. J. (1993). Education Markets, Choice and Social Class: the market as a class strategy in the UK and the USA*. *British journal of sociology of education*, 14(1), 3-19.
- Ball, S. (2004). *The Routledge Falmer reader in sociology of education*.
- Ball, S. J., Bowe, R., & Gewirtz, S. (1995). Circuits of schooling: a sociological exploration of parental choice of school in social class contexts. *The Sociological Review*, 43(1), 52-78.
- Ball, S. J., Bowe, R., & Gewirtz, S. (1996). School choice, social class and distinction: the realization of social advantage in education. *Journal of education policy*, 11(1), 89-112.
- Ball, S. J. (2003). *Class strategies and the education market: The middle classes and social advantage*. Routledge.
- Ball, S. J., & Vincent, C. (1998). 'I Heard It on the Grapevine': 'hot' knowledge and school choice. *British journal of Sociology of Education*, 19(3), 377-400.
- Ball, S., & Vincent, C. (2001). New Class Relations in Education: the strategies of the 'fearful' middle classes. In *Sociology of education today* (pp. 180-195). Palgrave Macmillan UK.

- Ball, S. J., Vincent, C., Kemp, S., & Pietikainen, S. (2004). Middle class fractions, childcare and the 'relational' and 'normative' aspects of class practices. *The Sociological Review*, 52(4), 478-502.
- Ball, S. J., & Vincent, C. (2007). Education, class fractions and the local rules of spatial relations. *Urban studies*, 44(7), 1175-1189.
- Bernstein, B. (1971). 1975. *Class, Codes and Control*, 3 vol. London: Routledge & Kegan Paul.
- Blackledge D., & Hunt B. (2004). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Bosetti, L & Pyryt. C Michall (2007). Parental Motivation in School Choice, *Journal of School Choice International Research and Reform*, 1(4)
- Bourdieu, P., & Boltanski, L. (1978). Changes in social structure and changes in the demand for education. *Contemporary Europe. Social structures and cultural patterns*, 197-227.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (Vol. 4). Sage.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). New York: Greenwood.
- Bourdieu, P. (1986). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. London : Routledge.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (Vol. 4). Sage. ΕΛΛΗΝΙΚΑ.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. University of Chicago press.
- Bourdieu, P. (2011). The forms of capital. (1986). *Cultural theory: An anthology*, 81-93.
- Bowe, R., Ball, S., & Gewirtz, S. (1994). 'Parental choice', consumption and social theory: The operation of micro-markets in education. *British Journal of Educational Studies*, 42(1), 38-52.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America* (Vol. 57). New York: Basic Books.
- Brown, P. (1995). Cultural capital and social exclusion: some observations on recent trends in education, employment and the labour market. *Work, Employment & Society*, 9(1), 29-51.
- Burgess, E. W. (1929). Basic social data. *Ch. 4*, 139-176.
- Byrne, D., & Rogers, T. (1996). *Divided spaces-Divided school: An exploration of the spatial relations of social division*.

- Cohen L., Manion L., Morrison K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Εκδόσεις Μεταίχμιο Ονόματα.
- Coleman, J. S. (1966). Equality of educational opportunity.
- Collins, J. (2009). Social reproduction in classrooms and schools. *Annual Review of Anthropology*, 38, 33-48.
- Δασκαλάκης, Δ. (2009), *Εισαγωγή στη σύγχρονη κοινωνιολογία*, σ. 402-403, Αθήνα: Παπαζήση.
- Duru-Bellat, M. (2002) *Les inegalites sociaux a l ecole*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Elacqua, G., & Fabrega, R. (2004). El consumidor de la educación: El actor olvidado de la libre elección de escuelas en Chile. *Santiago de Chile: PREAL*.
- Fuller, B. F., & Elmore, R. (1996). *Who Chooses? Who Loses? Culture, Institutions and the Unequal Effects of School Choice*. New York, NY: Teachers College Press.
- Gamarnikow, E., & Green, A. (1999). Developing social capital: dilemmas, possibilities and limitations in education. *Tackling Disaffection and Social Exclusion*, 46-64. London: Kogan Page.
- Gewirtz, S., Ball, S. J., & Bowe, R. (1994). Parents, privilege and the education market-place. *Research Papers in Education*, 9(1), 3-29.
- Gewirtz, S., Ball, S. J., & Bowe, R. (1995). *Markets, choice, and equity in education*. Open University Press.
- Gordon, V., & Nocon, H. (2008). Reproducing segregation: Parent involvement, diversity, and school governance. *Journal of Latinos and Education*, 7(4), 320-339.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Univ of California Press.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Stanford University Press.
- Giddens, A. (1998). *The Third Way: the renewal of social democracy*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (2002). *Κοινωνιολογία*.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *Discovery of grounded theory*. Mill Valley.
- Griffith, A. I., & Smith, D. E. (2005). *Mothering for schooling*. Psychology Press.
- Halsey, A. H., Lauder, H., Brown, P., & Stuart Wells, A. (1997). *Education: culture, economy and society*.

- Hastings, J. S., & Weinstein, J. M. (2008). Information, school choice, and academic achievement: Evidence from two experiments. *The Quarterly Journal of Economics*, 123 (4), 1373-1414.
- Hays, S. (1998). *The cultural contradictions of motherhood*. Yale University Press.
- Hoggett, P. (2001). Agency, rationality and social policy. *Journal of social policy*, 30(01), 37-56.
- Ιωσηφίδης,Θ. (2003).*Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα,Κριτική.
- Jordan, B. (1995). Are New Right Policies Sustainable? 'Back to Basics' and Public Choice. *Journal of Social Policy*, 24(03), 363-384.
- Kenway, J., & Bullen, E. (2001). Consuming children. *Education–Entertainment–Advertising*. Buckingham: Open University Press.
- Kontopoulos, K. (1993). Neural networks as a model of structure. *The Logics of Social Structure*, 243-267. Cambridge University Press.
- Νότα, Κ. (1999). Η Κοινωνιολογική Έρευνα. *Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*, 12η εκδ.Αθήνα, ΕλληνικάΓράμματα.
- Lareau, A. (2002). Invisible inequality: Social class and childrearing in black families and white families. *American sociological review*, 747-776.
- Lareau, A. (2003).*Unequal Childhoods: class, race and family life*, Berkley. University of California Press.
- Lauder, H., & Hughes, D. (1999). *Trading in Futures: Why Markets in Education don't work*. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Lenzo, K. (1995) Validity and self-reflexivity meet post-structuralism: scientific ethos and the transgressive self. *Educational Researcher*, 52 (1), 17-23.
- Manicom, A. (1984). Feminist frameworks and teacher education. *Journal of Education*, 77-88.
- Mantzoukas, S. (2004). Issues of representation within qualitative inquiry. *Qualitative Health Research*, 14(7), 994-1007.
- Mills, C., & Gale, T. (2007). Researching social inequalities in education: Towards a Bourdieuan methodology. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 20(4), 433-447.
- Power, S. (2001). Missing: a sociology of educating the middle class. In *Sociology of education today* (pp. 196-205). Palgrave Macmillan UK.

- Raveaud, M., & Zanten, A. V. (2007). Choosing the local school: middle class parents' values and social and ethnic mix in London and Paris. *Journal of Education Policy*, 22(1), 107-124..
- Rawolle, S., & Lingard, B. (2008). The sociology of Pierre Bourdieu and researching education policy. *Journal of education policy*, 23(6), 729-741.
- Reay, D., & Ball, S. J. (1997). Spoilt for choice': the working classes and educational markets. *Oxford Review of Education*, 23(1), 89-101.
- Reay, D. (1998). Rethinking social class: Qualitative perspectives on class and gender. *Sociology*, 32(2), 259-275.
- Reay, D. (2002). Reproduction, Reproduction: troubling dominant discourses on education and social class in the UK, In J.Freeman-Moir & A. Scott (Eds) Yesterday's Dreams: international and critical perspectives on education and social class. Auckland: University of Canterbury Press.
- Reay, D., & Lucey, H. (2003). The Limits of Choice'Children and Inner City Schooling. *Sociology*, 37(1), 121-142.
- Reay, D., & Lucey, H. (2004). Stigmatised choices: Social class, social exclusion and secondary school markets in the inner city. *Pedagogy, culture and society*, 12(1), 35-51.
- Reay, D., David, M. E., & Ball, S. J. (2005). *Degrees of choice: Class, race, gender and higher education*. Trentham Books.
- Saporito, S., & Lareau, A. (1999). School selection as a process: The multiple dimensions of race inframing educational choice. *SocialProblems*, 46(3) 418-439.
- Σιάνου- Κύργιου, Ε. (2006) Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες, εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Skeggs, B. (2004). *Class, self, culture. Transformations: thinking through feminism*. London: Routledge.
- Slaughter, D.T. and Schnieder, B.L. (1986). *Newcomers: Blacks in Private Schools*. Evanston, IL: Northwestern University.
- Smith, T. V., & White, L. D. (1930). *Chicago: An experiment in social science research*.
- Φάκου, Α. (2015). *Όταν είσαι γονιός από την τάξη τη δική μας...: ταξικές διαφοροποιήσεις των οικογενειακών μορφωτικών πρακτικών*.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης- Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση.
- Thrupp, M. (1999). *Schools making a difference: let's be realistic!: school mix, school effectiveness, and the social limits of reform*. Buckingham: Open University Press.

- Van Zanten, A. (2003). Middle-class parents and social mix in French urban schools: reproduction and transformation of class relations in education. *International Studies in Sociology of Education*, 13(2), 107-124.
- Van Zanten, A. (2005). New modes of reproducing social inequality in education: the changing role of parents, teachers, schools and educational policies. *European Educational Research Journal*, 4(3), 155-169.
- Van Zanten, A., & Kosunen, S. (2013). School choice research in five European countries: the circulation of Stephen Ball's concepts and interpretations. *London Review of Education*, 11(3), 239-255.
- Vincent, C. (1992). Tolerating intolerance? Parental choice and race relations-the Cleveland case. *Journal of Education Policy*, 7(5), 429-443
- Vincent, C., & Ball, S. J. (2007). Making up the middle-class child: families, activities and class dispositions. *Sociology*, 41(6), 1061-1077.
- Wacquant, L.J.D. (1998) Pierre Bourdieu, in: R.Stones (Ed.) Key sociological thinkers. New York: New York University Press.
- Willis, P. E. (1977). *Learning to labor: How working class kids get working class jobs*. Columbia University Press.

Παράρτημα

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ Φ.Π.Ψ

ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

Έρευνα με θέμα την επιλογή σχολείου από τους γονείς ως στρατηγική αναπαραγωγής κοινωνικών προνομίων και κοινωνικών ανισοτήτων.

Ερώτημα: Ποιες οι προσδοκίες των γονέων που επιλέγουν τη φοίτηση των παιδιών τους σε ένα πρότυπο πειραματικό σχολείο και στη συγκεκριμένη περίπτωση το Πρότυπου Πειραματικού Δημοτικού Σχολείου Αθηνών (Μαράσλειο);.

Επιμέρους ερωτήματα

Οδηγός ημιδομημένης συνέντευξης σε γονείς μαθητών δημοτικού σχολείου

Αρχικές επισημάνσεις

A). Το υλικό των συνεντεύξεων θα αξιοποιηθεί αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

B). Στη μελέτη θα χρησιμοποιηθούν ψευδώνυμα και όχι τα πραγματικά ονόματα των γονιών που συμμετέχουν στην έρευνα.

Ερωτήσεις

Ενότητα 1. Δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά γονέων.

- i. Φύλο
- ii. Ηλικία
- iii. Επάγγελμα
- iv. Τόπος κατοικίας
- v. Επίπεδο Εκπαίδευσης
- vi. Αριθμός παιδιών στην οικογένεια
- vii. Εθνικότητα
- viii. Τάξη φοίτησης του παιδιού

Ενότητα 2. Προσδοκίες επιλογής.

Η εκπαιδευτική διαδρομή των γονιών και την εκπαιδευτική διαδρομή των παιδιών, στο πλαίσιο επιλογής του ΠΠΣ. Ακαδημαϊκό και πολιτισμικό κεφάλαιο της οικογένειας.

- i. Πότε άρχισε να σας απασχολεί το θέμα της επιλογής;
- ii. Τι αξία έχει για σας η εκπαιδευτική διαδρομή του παιδιού; Πιστεύετε ότι επηρεάζει επιλογή τη μετέπειτα εκπαιδευτική του πορεία;
- iii. Ποια είναι η δική σας εκπαιδευτική διαδρομή; Πιστεύετε ότι έπαιξε ρόλο στην επιλογή σχολείου για το παιδί σας;
- iv. Ποιες ακριβώς ήταν οι προσδοκίες σας από τη φοίτηση του παιδιού στο σχολείο και σε σχέση με το μέλλον του; Την επιλογή αυτή τη βλέπετε σαν ένα μεμονωμένο γεγονός ή σαν κάτι ενσωματωμένο στην ευρύτερη πορεία ανάπτυξης του παιδιού;
- v. Ποια πιστεύετε ότι θα είναι τα οφέλη της συγκεκριμένης επιλογής στην εκπαιδευτική πορεία του παιδιού;
- vi. Τι άλλες εναλλακτικές είχατε; Κάποιο ιδιωτικό, το σχολείο της γειτονιάς;

Ενότητα 3. Διαδικασίες λήψης της απόφασης για επιλογή

- i. Η διαδικασία επιλογής σχολείου σας προκάλεσε άγχος, ανησυχίες και διλήμματα για το αν έγινε σωστή επιλογή; Συνδέετε αυτή την απόφαση με την ευθύνη που νιώθετε σα γονιός απέναντι στο παιδί;
- ii. Ποιος από τους δυο γονείς πήρε τελικά την απόφαση και επέμενε για το συγκεκριμένο σχολείο; Συμφωνείτε με τον /την σύζυγό σας στην επιλογή;

Ενότητα 4. Ο ρόλος της πληροφόρησης. Κοινωνικό κεφάλαιο της οικογένειας.

- i. Ποιες ήταν οι πηγές της πληροφόρησής σας;
- ii. Το διαδίκτυο,
- iii. Γνωστοί και συγγενείς, άνθρωποι που θεωρείτε αξιόπιστους; Άλλοι γονείς που τα παιδιά τους φοιτούν στο σχολείο;
- iv. Επίσημοι φορείς όπως σχολείο και ακαδημαϊκά αποτελέσματα σχολείου; Διευθυντής σχολείου και δάσκαλοι;
- v. Κάτι άλλο;

Ενότητα 5. Οι λόγοι και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο επιλογής.

- i. Σε ποιους λόγους θα αποδίδετε την επιλογή;
- ii. Οι ατομικές εμπειρίες σας ή προσώπων περιβάλλοντος;
- iii. Η φήμη του σχολείου Ακαδημαϊκά κριτήρια όπως επίπεδο επίδοσης παιδιών που φοιτούν στο σχολείο, δείκτες σχολικής ποιότητας όπως βαθμολογίες σε εθνικά τεστ, παιδαγωγικές πρακτικές, πχ όμιλοι, αξιοκρατικό σύστημα του σχολείου;
- iv. τα αυξημένα τυπικά προσόντα του εκπαιδευτικού προσωπικού; η σύνδεση με το πανεπιστήμιο;
- v. Η κοινωνική σύνθεση των μαθητών πιστεύετε ότι το σχολείο αυτό απευθύνεται σε ακροατήρια με σχετικά ιδιαίτερα πολιτιστικά και διανοητικά χαρακτηριστικά;
- vi. Η απόσταση του σχολείου από τη δουλειά σας ή το σπίτι σας;
- vii. Ποιες διαφορές πιστεύετε ότι έχει αυτό το σχολείο από τα άλλα;
- viii. Τι εκπαιδευτικές ευκαιρίες πιστεύετε ότι προσφέρει το συγκεκριμένο σχολείο;

Ενότητα 6. Οι εμπειρίες από το σχολείο και πρακτικές των γονιών για ενίσχυση του πολιτισμικού κεφαλαίου του παιδιού.

- i. Είστε ικανοποιημένοι με το σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες σας;
- ii. Έχετε σκεφθεί την συμμετοχή σε εξετάσεις (αν το μέτρο εξακολουθήσει να έχει ισχύ) για την είσοδο σε κάποιο Πρότυπο Πειραματικό Γυμνάσιο;
- iii. Το παιδί παρακολουθεί κάποια εξωσχολικά ιδιαίτερα μαθήματα ; Αν ναι πώς και από πότε θα αρχίσει να προετοιμάζεται το παιδί;
- iv. Σε τι άλλες δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου εμπλέκεται το παιδί σας; Εσείς σε τι άλλες δραστηριότητες εμπλέκεστε που έχουν σχέση με την εκπαιδευτική διαδρομή του παιδιού; πχ σύλλογος γονέων, τι είναι για σας το σημαντικότερο για το παιδί σας;
- v. Θέλετε να επισημάνετε κάτι πέρα από αυτά που συζητήθηκαν;