

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό: Τυπική,
Άτυπη και Από Απόσταση Εκπαίδευση (Συμβατικές και e-Μορφές)

**«Οι αντιλήψεις των γονέων σχετικά με το διάβημα της
επιλογής του σχολείου φοίτησης των παιδιών τους»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Σαμαρά Αναστασία - Θεοδώρα

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:

Τσακίρη Δέσποινα, Αναπληρώτρια καθηγήτρια, Επιβλέπουσα
Κατσής Αθανάσιος, Καθηγητής
Τσατσαρώνη Άννα, Καθηγήτρια

Κόρινθος, Σεπτέμβριος 2013

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την υπεύθυνη Καθηγήτρια Δέσποινα Τσακίρη για την καθοδήγηση και τις συμβουλές της κατά την πραγματοποίηση αυτής της διπλωματικής εργασίας.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου Βασίλη και Μαργαρίτα για την υποστήριξή τους καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας εργασίας μου.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες στους δεκαπέντε γονείς που με εμπιστεύθηκαν και μου παραχώρησαν τις συνεντεύξεις τους, πολύτιμο υλικό για την παρούσα έρευνα.

Περίληψη	5
Εισαγωγή	6
1. Η κοινωνιολογική προσέγγιση των διακυβευμάτων της γονεϊκής παρέμβασης επί της διαμόρφωσης του σχολικού χάρτη	9
1.1 Ο σχολικός χάρτης ως εργαλείο ρύθμισης της δημόσιας εκπαίδευσης	9
1.2 Η ύπαρξη σχολικής δικαιοσύνης σε σχέση με την ελεύθερη επιλογή σχολείου και το σχολικό χάρτη.....	12
2. Οι αντιλήψεις των γονέων σε σχέση με το διάβημα της επιλογής του σχολείου: εμπειρικά δεδομένα ερευνών	15
2.1 Οι γενικότερες αντιλήψεις για τη σχολική επιλογή.....	15
2.2 Η παραμονή μεταξύ των ομοίων (clôture social)	19
3. Τα κριτήρια των γονεϊκών επιλογών σε σχέση με την επίδοση και την κοινωνικοποίηση του μαθητή	22
3.1 Οι επιλογές με βάση το μαθησιακό επίπεδο του παιδιού	22
3.2 Οι επιλογές με βάση τη διαδικασία κοινωνικοποίησης του παιδιού	23
4. Οι πρακτικές των γονέων για την επίτευξη του στόχου τους και οι νομιμοποιητικές διαδικασίες στη διαμόρφωση του σχολικού χάρτη.....	25
4.1 Οι γονεϊκές στρατηγικές στην επιλογή σχολείου φοίτησης.....	25
4.2 Η επιλογή εντός του δημόσιου τομέα.....	28
4.3 Η επιλογή του ιδιωτικού τομέα.....	30
4.4 Οι γονεϊκές στρατηγικές και οι χωροταξικές μετακινήσεις.....	31
5. Το θεσμικό πλαίσιο για τη χωροταξική κατανομή των μαθητών από το δημοτικό στο γυμνάσιο και το λύκειο στην ελληνική πραγματικότητα.....	32
6. Η εμπειρική έρευνα.....	36
6.1 Σχεδιασμός της έρευνας.....	36
6.2 Εγκυρότητα και αξιοπιστία στην παρούσα έρευνα	36
6.3 Σκοπός της παρούσας έρευνας.....	37
6.4 Ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας.....	37
6.5 Το περιβάλλον διεξαγωγής της έρευνας.....	38
6.6 Οι άξονες των συνεντεύξεων	38
6.7 Διαδικασία επεξεργασίας δεδομένων και αναφοράς	39
7. Παρουσίαση δεδομένων της εμπειρικής έρευνας.....	40
7.1 Ανάλυση συνεντεύξεων	40
7.1.1 Δημόσια εκπαίδευση.....	40

7.1.1.1 1 ^{ος} άξονας : οι αντιλήψεις των γονέων για την επιλογή του σχολείου, τη σχολική δικαιοσύνη και τη σχολική μίξη.....	40
7.1.1.2 2 ^{ος} άξονας : οι αντιλήψεις των γονέων για τα κριτήρια επιλογής του σχολείου.....	53
7.1.2 Ιδιωτική εκπαίδευση	66
7.1.2.1 3 ^{ος} άξονας : Οι αντιλήψεις των γονέων για την ιδιωτική εκπαίδευση	66
7.1.2.2 4 ^{ος} άξονας: Οι αντιλήψεις των γονέων για τα κριτήρια επιλογής της ιδιωτικής εκπαίδευσης	67
7.2 Αποτελέσματα Έρευνας.....	69
7.2.1 Δημόσια Εκπαίδευση	69
7.2.1.1 1 ^{ος} άξονας : Οι αντιλήψεις των γονέων για την επιλογή του σχολείου, τη σχολική δικαιοσύνη και τη σχολική μίξη	69
7.2.1.1.1 Οι αντιλήψεις των γονέων για τη χωροταξική κατανομή των μαθητών και τις ανισότητες των ευκαιριών στην εκπαίδευση	69
7.2.1.1.2 Οι αντιλήψεις των γονέων για την ελεύθερη επιλογή και τη σχολική δικαιοσύνη	71
7.2.1.1.3 Οι αντιλήψεις των γονέων για τις παρακάμψεις από το σχολικό χάρτη.....	73
7.2.1.1.4 Οι αντιλήψεις των γονέων για την «πόλωση» των σχολείων.....	74
7.2.1.1.5 Οι αντιλήψεις των γονέων για τη σχολική μίξη.....	75
7.2.1.2 2 ^{ος} άξονας : Οι αντιλήψεις των γονέων για τα κριτήρια επιλογής του σχολείου.....	77
7.2.1.2.1 Οι αντιλήψεις των γονέων για τον τρόπο επιλογής ενός σχολικού ιδρύματος και το δίκτυο πληροφόρησης.....	77
7.2.1.2.2 Οι αντιλήψεις των γονέων σε σχέση με την πολιτική των σχολείων.....	78
7.2.1.2.3 Οι αντιλήψεις των γονέων για τα κριτήρια επιλογής της σχολικής μονάδας.....	79
7.2.1.2.4 Οι ανησυχίες των γονέων σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία και την ασφάλεια	83
7.2.2 Ιδιωτική εκπαίδευση	87
7.2.2.1 3 ^{ος} άξονας : Οι αντιλήψεις των γονέων για την ιδιωτική εκπαίδευση.....	87
7.2.2.2 4 ^{ος} άξονας: Οι αντιλήψεις των γονέων για τα κριτήρια επιλογής της ιδιωτικής εκπαίδευσης	89
8.Συμπεράσματα	90
Ζητήματα για περαιτέρω έρευνα	93
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	94

Περίληψη

Η εργασία έχει ως θέμα τη διερεύνηση των αντιλήψεων των γονέων σχετικά με την επιλογή σχολείου φοίτησης για τα παιδιά τους. Για την έρευνα επιλέχθηκε μια “βολική” δειγματοληψία τυπικών περιπτώσεων. Ως εργαλείο της επιτόπιας συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη. Το δείγμα αποτελείται από 15 γονείς της μεσαίας τάξης, κατανεμημένους σε τέσσερις κατηγορίες (διανοούμενοι, τεχνοκράτες, διαμεσολαβητές, τεχνικοί). Διερευνήθηκε επίσης (ως υποκατηγορία) η ύπαρξη στην οικογένεια άριστων ή πολύ καλών μαθητών (πρώτη υποκατηγορία) και εκείνη των καλών και μέτριων μαθητών (δεύτερη υποκατηγορία). Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψαν συμπεράσματα σε ό,τι αφορά τις αντιλήψεις των γονέων για τη σχολική επιλογή και τη σχολική δικαιοσύνη, τις ακολουθούμενες πρακτικές για την αποφυγή εφαρμογής του σχολικού χάρτη και τους μηχανισμούς εκλογίκευσης αυτής της επιλογής τους. Υπάρχει εναργής διαφοροποίηση των αντιλήψεων μεταξύ των κατηγοριών αλλά και των υποκατηγοριών, γεγονός που απαντάει με αρκετή σαφήνεια στα τιθέμενα ερευνητικά ερωτήματα. Μία συγκριτική επισκόπηση των αποτελεσμάτων με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία δημιουργεί τη βάση για τη συνέχιση της παρούσας εργασίας με σκοπό τη γενίκευση των συμπερασμάτων για την ελληνική πραγματικότητα.

Λέξεις – κλειδιά: Σχολική επιλογή, γονική εμπλοκή, επιλογή δημόσιου-ιδιωτικού σχολείου, σχολικές ανισότητες, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κοινωνική μίξη.

Εισαγωγή

Κατά τα τελευταία χρόνια διάφορες κοινωνιολογικές έρευνες στην Γαλλία και την Αγγλία (κυρίως) καταδεικνύουν ότι οι γονείς μέσω του σχολείου επιδιώκουν την ικανοποίηση υπέρμετρων προσδοκιών και δημιουργούν συνθήκες ιδιαίτερα ανταγωνιστικές στο χώρο (Τσακίρη, 2009). Αναπτύσσουν δε διάφορες πρακτικές μέσω των οποίων επιδιώκουν την εισαγωγή των παιδιών τους σε συγκεκριμένα σχολικά ιδρύματα, τα οποία είναι γνωστά για τις καλές επιδόσεις τους, αλλοιώνοντας έτσι και παραβιάζοντας την αρχή του σχολικού χάρτη. Η διαμόρφωση του σχολικού χάρτη κατανομής των μαθητών στα δημόσια σχολεία με βάση το κριτήριο της διαμονής της οικογένειας του μαθητή αποτελεί διαχρονικά ένα βασικό επιχείρημα υπεράσπισης της αρχής των ίσων ευκαιριών του σχολείου. Τούτο το τελευταίο, παρ' ότι σε πολλές χώρες (μεταξύ των οποίων κυρίως η Γαλλία) εξακολουθεί ως ισχυρός τρόπος διασφάλισης της ισότητας στην εκπαίδευση, εν τούτοις σε πολλές (π.χ. Αγγλία) εγκαταλείπεται σε μεγάλο βαθμό αφού η με τέτοιο τρόπο διαμόρφωση του σχολικού χάρτη δείχνει με τα χρόνια ότι ενισχύει παρά αμβλύνει τις κοινωνικές διαφορές και αντιθέσεις (Τσακίρη, 2009). Οι γονείς είτε στρέφονται προς την ιδιωτική εκπαίδευση είτε προς δημόσια σχολεία, τα οποία είναι γνωστά ως “καλά” σχολεία με “καλές” επιδόσεις. Έτσι σε περιοχές όπου οι μειονεκτούσες κοινωνικές ομάδες είναι μειοψηφία, στα σχολεία των περιοχών αυτών οι μαθητές οι οποίοι προέρχονται από τις ομάδες αυτές αποτελούν την πλειοψηφία. Οι γονείς οι οποίοι ανήκουν στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα επιδιώκουν την εξασφάλιση ενός περιβάλλοντος το οποίο εγγυάται απλώς μία “φυσιολογική σχολική φοίτηση”. Αντίθετα οι γονείς οι οποίοι ανήκουν στα ανώτερα κοινωνικά στρώματα θεωρούν την φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο ως μείζον διακύβευμα (Τσακίρη, 2009).

Οι βιβλιογραφικές αναφορές κυρίως από τη γαλλική πραγματικότητα (εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας) αποτελούν βάση της παρούσας εργασίας κυρίως λόγω του γεγονότος ότι η Γαλλία εφαρμόζει ακριβώς το σχολικό χάρτη ως βάση στην κατανομή των μαθητών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, κάτι που συμβαίνει ακριβώς και στη χώρα μας. Η Αγγλία χρησιμοποιείται ως παράδειγμα χώρας στην οποία εφαρμόζεται η ελεύθερη επιλογή σχολείου και από εμπειρικά δεδομένα μπορούμε να αναφέρουμε τις προεκτάσεις που έχει η ελεύθερη επιλογή στις σχολικές ανισότητες και στη σχολική δικαιοσύνη.

Στην παρούσα εργασία αρχικά γίνεται μια επισκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με το σχολικό χάρτη, τη σχολική δικαιοσύνη καθώς και τις αντιλήψεις των γονέων σχετικά με την επιλογή σχολείου σε Γαλλία και Αγγλία όπου τα συστήματα διαφέρουν.

Στο πρώτο κεφάλαιο προσεγγίζουμε, με βάση τη γαλλική και αγγλική βιβλιογραφία, τα διακυβεύματα της γονεϊκής παρέμβασης επί της διαμόρφωσης του σχολικού χάρτη και αντιπαραβάλλουμε τα εκπαιδευτικά συστήματα της Αγγλίας και της Γαλλίας, μέσω επισκόπησης άλλων εμπειρικών ερευνών, προς τον τρόπο κατανομής των μαθητών στα σχολεία και τις προεκτάσεις των συστημάτων αυτών στην σχολική δικαιοσύνη.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναφερόμαστε στις αντιλήψεις των γονέων σε σχέση με την επιλογή σχολείου φοίτησης για τα παιδιά τους. Στο κεφάλαιο αυτό ξεχωρίζουμε τις ατομικές και συλλογικές θεωρήσεις γύρω από το ζήτημα της επιλογής του σχολείου και αναφερόμαστε στην «επιλογή των ομοίων» που χαρακτηρίζει τη μεσαία τάξη και στους στόχους που φαίνονται να έχουν οι γονείς σε σχέση με την κατηγορία επαγγελματιών και σε σχέση με την ιδεολογία τους.

Στη συνέχεια, στο τρίτο κεφάλαιο αναφερόμαστε στα κριτήρια αυτής της επιλογής βάσει της επίδοσης και της κοινωνικοποίησης του μαθητή, όπως έχει προκύψει από εμπειρικές έρευνες (Van Zanten, 2009).

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύουμε τις πρακτικές που ακολουθούν οι γονείς ώστε τα παιδιά τους να φοιτήσουν στο σχολείο της επιλογής τους και ποιες νομιμοποιητικές διαδικασίες χρησιμοποιούν σε σχέση με τη διαμόρφωση του σχολικού χάρτη. Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται η παρουσίαση του θεσμικού πλαισίου για τη χωροταξική κατανομή που εφαρμόζεται στην ελληνική πραγματικότητα.

Η εμπειρική διερεύνηση της παρούσας εργασίας παρουσιάζεται στο έκτο κεφάλαιο όπου περιγράφεται, ο σχεδιασμός, η μεθοδολογία, ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα. Για την έρευνα επιλέχθηκε μια “βολική” δειγματοληψία τυπικών περιπτώσεων. Ως εργαλείο της επιτόπιας συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη. Το δείγμα αποτελείτο από 15 γονείς της μεσαίας τάξης, καταναμημένους σε τέσσερις κατηγορίες (διανοούμενοι, τεχνοκράτες, διαμεσολαβητές, τεχνικοί). Διερευνήθηκε επίσης (ως υποκατηγορία) η ύπαρξη στην οικογένεια άριστων ή πολύ καλών μαθητών (πρώτη υποκατηγορία) και εκείνη των καλών και μέτριων μαθητών (δεύτερη υποκατηγορία).

Οι άξονες των συνεντεύξεων, οι οποίοι στηρίχθηκαν στα ερευνητικά ερωτήματα είναι τέσσερις. Οι δύο πρώτοι σχετίζονται με τις αντιλήψεις των γονέων σχετικά με την δημόσια εκπαίδευση, στους οποίους υπάρχουν: στον πρώτο ερωτήσεις για τις αντιλήψεις των γονέων για τη χωροταξική κατανομή των μαθητών, για την ελεύθερη επιλογή, για τις παρακάμψεις από το σχολικό χάρτη, για τη σχολική μίξη και στο δεύτερο οι αντιλήψεις για τα κριτήρια επιλογής της σχολικής μονάδας. Ο τρίτος και τέταρτος άξονας περιλαμβάνουν τις αντιλήψεις των γονέων για την ιδιωτική εκπαίδευση και τα κριτήρια επιλογής της ιδιωτικής εκπαίδευσης.

Στο έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάλυση των συνεντεύξεων και τα κυριότερα αποτελέσματα της έρευνάς μας ανά άξονα και καταλήγουμε στα συμπεράσματα της έρευνας και σε κατευθύνσεις για μελλοντικούς ερευνητές.

1.Η κοινωνιολογική προσέγγιση των διακυβευμάτων της γονεϊκής παρέμβασης επί της διαμόρφωσης του σχολικού χάρτη

Στο θέμα της επιλογής του σχολείου, η έρευνα διεθνώς είναι κατακερματισμένη σε επιμέρους θέματα που σχετίζονται με την επιλογή σε πολιτικό και κοινωνικό επίπεδο και σε ατομικές επιλογές σε τοπικό επίπεδο. Επίσης υπολείπεται σε ό, τι αφορά στις διεθνείς συγκρίσεις. (Raveaud and Van Zanten, 2007).

Ο τρόπος με τον οποίον οι γονείς επιλέγουν τα σχολεία, με βάση τις αντιλήψεις τους σχετικά με το ποιες είναι οι ποιότητες ενός σχολείου, τα κριτήρια που αυτές αξιολογούνται καθώς και οι πρακτικές τις οποίες εφαρμόζουν, φαίνεται να διαφέρουν ανά περιοχή και ανά κοινωνική ομάδα. Η μετακίνηση των μαθητών σε άλλη σχολική μονάδα για την αποφυγή της σχολικής μίξης αναπαράγει, μέσω του σχολικού αποκλεισμού, τον κοινωνικό αποκλεισμό. Αναπτύσσονται λοιπόν, διάφορες πρακτικές που οδηγούν στην επίτευξη και ικανοποίηση των υπέρτατων προσδοκιών των γονέων ως προς τη φοίτηση των παιδιών τους σε συγκεκριμένες σχολικές μονάδες (Τσακίρη, 2009).

Το παρόν κεφάλαιο επικεντρώνεται στην καταγραφή των διαφορετικών αντιλήψεων, της ιδεολογίας των γονέων, καθώς και τις κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες που διαπιστώνονται μέσα από συγκριτικές μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Αγγλία και τη Γαλλία σε αντιπαράθεση με τα ερευνητικά δεδομένα από τη μικρή κλίμακας ποιοτική έρευνά μας.

1.1 Ο σχολικός χάρτης ως εργαλείο ρύθμισης της δημόσιας εκπαίδευσης

Σύμφωνα με πρόσφατες έρευνες, η επιλογή του σχολείου από τους γονείς επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες με αποτέλεσμα την αλλοίωση του σχολικού χάρτη, δηλαδή, όπως δηλώνεται σήμερα στη Γαλλία, του συνόλου μέτρων που σκοπεύουν στο να καθορίσουν με όρους προσφοράς – ζήτησης, τη δημόσια εκπαίδευση σε σχέση με τις απαιτήσεις των γονέων (Van Zanten & Obin, 2008).

Ως εργαλείο ρύθμισης, ο σχολικός χάρτης διαμορφώνεται εκτός από ιστορικούς παράγοντες διαμόρφωσης, από τοπικούς, οικογενειακούς και πολιτικούς παράγοντες, οι οποίοι αναλύονται στη συνέχεια:

- οι τοπικοί παράγοντες διαμόρφωσης του σχολικού χάρτη, αναφέρονται στο τόπο και στον τρόπο κατασκευής των σχολικών μονάδων

- οι οικογενειακοί παράγοντες διαμόρφωσης του σχολικού χάρτη, αναφέρονται στην προέλευση, την κοινωνική τάξη και τη μόρφωση των οικογενειών
- οι πολιτικές διαμόρφωσης του σχολικού χάρτη, αναφέρονται στους θεσμικούς κανόνες σχετικά με την κατανομή των μαθητών στα σχολεία (Van Zanten & Obin, 2008).

Στη Γαλλία, όπως και στην Αγγλία, αρχικά ο σχολικός χάρτης είχε ως στόχο τη μείωση του ανταγωνισμού μεταξύ των σχολείων και την αρχή των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση, (Van Zanten & Obin, 2008), αφού οι μαθητές θα κατανέμονταν στα σχολεία ανάλογα με τον τόπο διαμονής τους. Όμως, κοινωνιολογικές έρευνες έδειξαν ότι με τα χρόνια οι κοινωνικές διαφορές και αντιθέσεις αντί να αμβλύνονται, οξύνονται. Οι γονείς που προέρχονται από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα ενδιαφέρονται μόνο για μια «φυσιολογική σχολική φοίτηση» ενώ οι γονείς των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων θεωρούν τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο ως μείζον διακύβευμα με αποτέλεσμα την επιλογή είτε της ιδιωτικής εκπαίδευσης είτε των «καλών» σχολείων (Τσακίρη, 2009).

Στην πραγματικότητα, ο σχολικός χάρτης δεν αφορά κυρίως στις μεγάλες πόλεις, μιας και εκεί, η ελεύθερη επιλογή σχολείου λόγω του πλήθους των σχολείων μπορεί να πραγματοποιηθεί. Στις μικρές πόλεις και στα χωριά η διαφορετική επιλογή του δεν είναι κάτι εφικτό. Επίσης στις υποβαθμισμένες περιοχές με σχολεία «γκέτο» ο σχολικός χάρτης αντανακλά τις κοινωνικές ανισότητες (Visier & Zoia, 2008)

Διαφοροποιήσεις, όμως, εντοπίζουμε στις αντιλήψεις για το σχολικό χάρτη αναλόγως και της ιδεολογίας που ασπάζεται ο κάθε γονέας.

Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα, οι αντιλήψεις των γονέων διαφέρουν από ιδεολογικής πλευράς. Κατά την αριστερή ιδεολογία, ο σχολικός χάρτης προωθεί τη σχολική μίξη και οι δημοκρατικές οικογένειες οφείλουν να συμμορφώνονται σε αυτόν. Αυτοί λοιπόν που προσπαθούν να αποφύγουν το σχολείο της περιοχής τους, σύμφωνα με την αντίληψη αυτή, δρουν εγωιστικά εφόσον πιστεύουν ότι το δημοκρατικό σχολείο προσφέρει σε όλους την ίδια ποιότητα μάθησης. Η φιλελεύθερη ιδεολογία, από την άλλη, θεωρεί ότι ο σχολικός χάρτης είναι ένα μέτρο μη αποδεκτό και οι οικογένειες που ενδιαφέρονται για την πρόοδο των παιδιών τους οφείλουν να επιλέξουν τη σχολική μονάδα στην οποία θα φοιτήσουν. Πιστεύουν λοιπόν ότι η ελευθερία επιλογών ενισχύει τη δημοκρατικότητα και την ποιότητα στο σχολείο (Visier & Zoia, 2008)

Σχετικά με την κατάργηση ή μη του σχολικού χάρτη υπάρχουν αντικρουόμενες απόψεις. Από τη μία πλευρά υπάρχει η άποψη ότι από τη στιγμή που ο σχολικός χάρτης τοποθετεί τους μαθητές σε σχολικά ιδρύματα ανάλογα με τον τόπο κατοικίας τους, αυτό οδηγεί στην γκετοποίηση των σχολείων και έχει ακριβώς τα αντίθετα αποτελέσματα από το να ευνοεί τη σχολική μίξη. Σε αυτό το σύστημα λοιπόν οι μαθητές των οποίων οι γονείς δεν έχουν τις γνωριμίες ή τους οικονομικούς πόρους για να μπορέσουν να φοιτήσουν στο σχολείο της επιλογής τους είναι οι λιγότερο ευνοημένοι μιας και δεν μπορούν να καταφύγουν στη λύση της παράκαμψης του σχολικού χάρτη ή στην φοίτηση σε κάποιο ιδιωτικό σχολείο (Midelin, 2009). Από την άλλη πλευρά υπάρχει η άποψη ότι με την κατάργηση του σχολικού χάρτη ενδέχεται να υπάρξουν πολύ περισσότερες αρνητικές συνέπειες με τη μείωση αυτού του δημοκρατικού δικαιώματος σχετικά με τη δημόσια εκπαίδευση και καθώς οι οικογένειες διαφέρουν πολιτισμικά και κοινωνικά, η ελεύθερη επιλογή σχολείου μπορεί να οδηγήσει στην πόλωση των σχολείων σε σχολεία της «ελίτ» και σχολεία των «γκέτο».(Aschieri, 2009)

Την αντιπαράθεση για τα δύο συστήματα, αυτό του σχολικού χάρτη και αυτό της ελεύθερης επιλογής, καθώς και τη σχολική δικαιοσύνη μπορούμε να την αναλύσουμε με βάση τη θεωρία του Bourdieu σχετικά με το οικουμενικό και το ατομικό συμφέρον: «Εάν αληθεύει ότι κάθε κοινωνία προσφέρει στα μέλη της τη δυνατότητα να επωφεληθούν από το οικουμενικό, οι πράξεις που αξιώνουν το οικουμενικό θα είναι πάντοτε οικουμενικά αμφισβητήσιμες. Αυτό είναι το ανθρωπολογικό θεμέλιο της μαρξιστικής κριτικής της ιδεολογίας ως οικουμενοποίησης του ιδιαίτερου συμφέροντος: ιδεολόγος είναι αυτός που παρουσιάζει ως οικουμενικό, ως ανιδιοτελές, ό, τι εξυπηρετεί τα δικά του συμφέροντα. Έτσι, το γεγονός ότι υπάρχουν οφέλη από το οικουμενικό και την υποταγή σ' αυτό, ότι κάποιος κερδίζει κάτι σεβόμενος, έστω και υποκριτικά, το οικουμενικό και διαμορφώνοντας με βάση αυτό μια συμπεριφορά που στην πραγματικότητα έχει καθοριστεί από το ιδιαίτερο συμφέρον. Έτσι το ερώτημα αν η αρετή είναι δυνατή, μπορούμε να αντιπαραθέσουμε το ερώτημα αν μπορούμε να δημιουργήσουμε κόσμους στους οποίους οι άνθρωποι θα έχουν συμφέρον στο οικουμενικό.» (Bourdieu,1980)

Οι προνομιούχοι λοιπόν των μεσαίων και ανώτερων στρωμάτων είναι αυτοί που βρίσκουν συμφέρον στο οικουμενικό (σχολικό χάρτη) που ταυτίζεται με το ιδιαίτερο συμφέρον τους, εφόσον οι περιοχές που κατοικούν είναι αναβαθμισμένες ή έχουν τη δυνατότητα λόγω του οικονομικού τους κεφαλαίου να στραφούν προς την ιδιωτική

εκπαίδευση. Το πρόβλημα έγκειται στους μη προνομιούχους των μεσαίων στρωμάτων που μη έχοντας στην προκειμένη περίπτωση συμφέρον στο οικογενειακό, προσπαθούν με παρακάμψεις και στρατηγικές να υπερασπιστούν το ιδιαίτερο συμφέρον τους.

1.2 Η ύπαρξη σχολικής δικαιοσύνης σε σχέση με την ελεύθερη επιλογή σχολείου και το σχολικό χάρτη

Στο κεφάλαιο αυτό διερευνούμε τα πορίσματα ερευνών στην Αγγλία, όπου η επιλογή σχολείου είναι ελεύθερη και αναφερόμαστε στα συναισθήματα αδικίας που προκαλούν και τα δύο μέτρα, δηλαδή ο σχολικός χάρτης και η ελεύθερη επιλογή σχολείου.

Το γεγονός ότι κάθε γονιός μπορεί να επιλέξει το σχολείο του παιδιού του δεν καθιστά το σύστημα αυτό δίκαιο και εξισορροπητικό για τις κοινωνικές ανισότητες. Αντιθέτως φαίνεται να δημιουργεί άλλου είδους προβλήματα, όπως θα δούμε παρακάτω.

Η ελεύθερη επιλογή σχολείου από μέρους των γονέων δεν έχει ως άμεσο αποτέλεσμα τη σχολική δικαιοσύνη. Η Natalie Health (2009), μέσα από την έρευνά της παρουσιάζει την έλλειψη σχολικής δικαιοσύνης μέσα από συνεντεύξεις σε μαθητές σε σχέση με την επίγνωση της ποιότητας του σχολείου που παρακολουθούν σε σχέση με άλλα που θα μπορούσαν να παρακολουθούν. Καταλήγει λοιπόν στο ότι οι μαθητές βιώνουν αρνητικά το γεγονός ότι δεν μπορούν να φοιτήσουν στα σχολεία της επιλογής τους λόγω της κατάταξης τους από τους γονείς ανάλογα με τη φήμη τους. Έτσι ο βαθμός στον οποίο πρέπει η εκπαιδευτική πολιτική να ενσωματώσει την επιλογή του σχολείου εξαρτάται από το αν όλες οι οικογένειες μπορούν να έχουν πρόσβαση σε μια σειρά από σχολεία που έχουν επιλέξει. (Health, 2009).

Βλέπουμε λοιπόν πως αν και η επιλογή λοιπόν είναι ελεύθερη, η κατάταξη των σχολείων φαίνεται να προσδιορίζει την πρόσβαση σε σχολεία επιλογής με αποτέλεσμα οι μαθητές να βιώνουν συναισθήματα αδικίας επειδή δεν επιλέχθηκαν στο σχολείο που ήθελαν. Το σχολείο που έχει την υψηλή φήμη φαίνεται να επιλέγει με χωροταξικά και άλλα κριτήρια και να αποκλείει την πρόσβαση κάποιων μαθητών, όπως βλέπουμε και στην συνέχεια, στην επόμενη έρευνα.

Σε αντίστοιχη έρευνα λοιπόν των Burgess, Propper & Wilson (2007) στην Αγγλία παρατηρείται ότι η φοίτηση στο σχολείο επιλογής δεν είναι πάντα εφικτή. Ακόμα και

όταν υπάρχουν πολλά σχολεία γύρω από την κατοικία, δεν μπορεί από όλους τους γονείς να επιτευχθεί η φοίτηση των παιδιών τους στο πρώτο σχολείο που επέλεξαν. Αυτό συμβαίνει γιατί ορισμένα δημοφιλή σχολεία υπερκαλύπτονται και δεν δέχονται όλους τους μαθητές που θέλουν να παρακολουθήσουν. Έτσι οι θέσεις στα σχολεία αυτά στη συνέχεια διατίθενται, είτε από το ίδιο το σχολείο ή από την τοπική αρχή εκπαίδευσης, σύμφωνα με τα δημοσιευμένα κριτήρια. Τα κριτήρια αυτά ποικίλλουν, αλλά κυρίως το σημαντικότερο κριτήριο είναι η γεωγραφική απόσταση μεταξύ σπιτιού και σχολείου του παιδιού. Αυτό έχει αλυσιδωτές επιπτώσεις στην αγορά κατοικίας, ιδιαίτερα γύρω από δημοφιλή σχολεία. Υπάρχει λοιπόν μια σχέση ανάμεσα στην επιλογή της γειτονίας με την επιλογή του σχολείου. Στην πραγματικότητα όμως σήμερα στην Αγγλία περίπου οι μισοί μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν παρακολουθούν το πλησιέστερο σχολείο (Burgess et al, 2007). Βλέπουμε λοιπόν ότι η δυνατότητα της ελεύθερης επιλογής του σχολείου, όπως στην περίπτωση της Αγγλίας, δεν επιφέρει και τη σχολική δικαιοσύνη.

Και στη Γαλλία όμως, το ζήτημα της επιλογής σχολείου για τα παιδιά δεν είναι μόνο αντικείμενο μιας συζήτησης διαχωρισμού αλλά στις περισσότερες περιπτώσεις αντικείμενο ενός συναισθήματος αδικίας μπροστά σε μια σχολική διοίκηση που προβάλλει το «συλλογικό συμφέρον», εφαρμόζοντας το σχολικό χάρτη, χωρίς όμως να μπορεί να πείσει για το καλό βάθος των πράξεών της (Felouzis et al., 2005).

Το ζήτημα της σχολικής δικαιοσύνης συνυφαίνεται με αυτό της κοινωνικής δικαιοσύνης. Σύμφωνα με τον John Dewey, στο βιβλίο του “Democracy and Education”, κάθε γενιά τείνει να εκπαιδεύει τα παιδιά της σαν να είναι μόνη στον κόσμο και δεν κοιτάει τον αληθινό σκοπό της εκπαίδευσης, δηλαδή την προώθηση της καλύτερης συνειδητοποίησης της ανθρωπότητας ως ανθρωπότητας. Οι γονείς εκπαιδεύουν τα παιδιά τους ώστε να τα καταφέρουν. Όλος ο πολιτισμός ξεκινάει από τα άτομα και διαχέεται ευρύτερα (Dewey, 2009).

Οι Bourdieu & Passeron το 1970 στο βιβλίο τους ‘La reproduction’ αναφέρονται στην επιλογή του εκπαιδευτικού ιδρύματος και την έλλειψη σχολικής δικαιοσύνης. Οι προνομιούχες τάξεις φαίνεται να μεταφέρουν το θέμα της κατανομής σε μία ουδέτερη αρχή που ωστόσο οι άπογες ετυμηγορίες της φαίνεται πάντα να υπηρετούν τα συμφέροντα της κυρίαρχης τάξης. Το σχολείο αναπαράγει την κατεστημένη τάξη καταφέροντας καλύτερα από ποτέ να αποκρύπτει τη λειτουργία που επιτελεί. Η κινητικότητα των ατόμων δεν είναι ασύμβατη με την αναπαραγωγή της δομής των

ταξικών σχέσεων καθώς μπορεί να βοηθήσει στη διατήρηση της δομής αυτής μέσω της διασφάλισης της κοινωνικής σταθερότητας στην ελεγχόμενη επιλογή ενός περιορισμένου αριθμού ατόμων (να αναβαθμιστούν μεμονωμένα) και να δοθεί έτσι αξιοπιστία στο μοντέλο της κοινωνικής κινητικότητας και το «φιλελεύθερο» σχολείο.

Η επιλογή του γυμνασίου από τις οικογένειες θέτει το θέμα της κοινωνικής αδικίας στο σχολείο, με την αντιστοιχία αυτού που είναι δίκαιο ή άδικο με αυτό που είναι «δημοκρατικό» ή δεν είναι. Δεν είναι εύκολο να δοθεί απάντηση, εφόσον υπάρχουν δύο αντικρουόμενες λογικές που πρέπει να συνδυαστούν. Από τη μια υπάρχει η λογική των γονέων που ανησυχούν για το που θα πάνε σχολείο τα παιδιά τους και χρησιμοποιούν στρατηγικές που δεν είναι πάντα νόμιμες. Αυτό γίνεται γιατί το σχολείο που θα επιλέξουν είναι ο μόνος τρόπος να ξεφύγουν από την απλή αναπαραγωγή της μη προνομιακής τους κατάστασης. Από την άλλη υπάρχει μια λογική πιο συλλογική που θεωρεί ότι ο νόμος πρέπει να είναι ίδιος για όλους και ότι οι σχολικές περιοχές που καθορίζονται από το σχολικό χάρτη εγγυώνται την ισότητα και ρυθμίζουν το χάσμα μεταξύ των κοινωνικών τάξεων, των φτωχών και των αλλόχθονων (Felouzis et al., 2005).

Καταλήγουμε λοιπόν με βάση τις προαναφερθείσες βιβλιογραφικές επισημάνσεις ότι κανένα από τα δύο μέτρα, είτε η ύπαρξη χωροταξικής κατανομής, είτε η ελεύθερη επιλογή σχολείου δεν φαίνεται να αντιμετωπίζει από μόνο του την κοινωνική αδικία που αντανακλάται στη σχολική δικαιοσύνη.

2.Οι αντιλήψεις των γονέων σε σχέση με το διάβημα της επιλογής του σχολείου: εμπειρικά δεδομένα ερευνών

Στο κεφάλαιο αυτό εξετάζουμε τις ανησυχίες, τα κριτήρια και τους στόχους των γονέων για τη φοίτηση των παιδιών τους στο γυμνάσιο καθώς και την ιεράρχηση των στόχων αυτών ανάλογα με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν. Η μεσαία τάξη χωρίζεται σε τέσσερις ομάδες με διαφορετικές πεποιθήσεις και θεωρήσεις τους (Van Zanten, 2009), όπως θα δούμε παρακάτω.

2.1 Οι γενικότερες αντιλήψεις για τη σχολική επιλογή

Οι γονείς της μεσαίας τάξης γνωρίζουν ότι για το καλό του παιδιού τους είναι πολύ σημαντικό το σχολείο που θα επιλέξουν. Το σχολείο είναι αυτό που θα οδηγήσει το παιδί τους στην επιτυχία και στην κοινωνική κινητικότητα. Δεν μπορούμε βέβαια να μιλάμε μόνο για κατανάλωση και για σχολείο της αγοράς, μιας και όλοι οι γονείς δεν έχουν συνείδηση της διαφοροποίησης που υπάρχει εντός των σχολείων ούτε μπορούν να ασκήσουν ελεύθερα την επιλογή τους. Μπορεί να μη γνωρίζουν βέβαια το καλύτερο επίπεδο ενός σχολικού ιδρύματος που βρίσκεται στην κορυφή της κλίμακας, επιδιώκουν όμως να μη θίγονται σύμφωνα με τη δική τους θέση (Visier & Zoia, 2008).

Σύμφωνα με τον Pierre Bourdieu δεν μπορούμε να κατανοήσουμε τις πρακτικές των οποίων η οικογένεια αποτελεί το «υποκείμενο» όπως, λόγου χάριν, τις «επιλογές» για την τεκνοποίηση, τη μόρφωση, το γάμο, την κατανάλωση κλπ., παρά μόνο υπό τον όρο ότι θα κατανοήσουμε τη δομή των σχέσεων ισχύος ανάμεσα στα μέλη της οικογενειακής ομάδας που λειτουργεί ως πεδίο (Bourdieu, 1980).

Η οικογένεια παίζει αποφασιστικά ένα καθοριστικό ρόλο στη διατήρηση της κοινωνικής τάξης και στην αναπαραγωγή, όχι μόνο τη βιολογική αλλά και την κοινωνική, δηλαδή στην αναπαραγωγή της δομής του κοινωνικού χώρου και των κοινωνικών σχέσεων. Ένας σημαντικός αριθμός οικονομικών πράξεων έχουν ως «υποκείμενο» όχι το μεμονωμένο homo oeconomicus αλλά τις συλλογικότητες, σημαντικότερη των οποίων είναι η οικογένεια, όπως όταν πρόκειται για την επιλογή ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος ή μιας κατοικίας (Bourdieu, 1980).

Οι αντιλήψεις των οικογενειών λοιπόν είναι πολύ σημαντικές στην κατανόηση των πρακτικών τους γύρω από την επιλογή ενός σχολικού ιδρύματος.

Η επιλογή είναι σαφώς η εκδήλωση της ατομικής ελευθερίας και η έκφραση της βούλησης μέσω της οποίας δίνουμε μια συγκεκριμένη μορφή στις προθέσεις μας. Όμως λόγω των εγωιστικών στόχων και των ατομικών συμφερόντων που εξυπηρετούν πολλές φορές, το δικαίωμα της επιλογής καταλήγει σε μια επίδειξη δύναμης λόγω του ότι συνεπάγεται την κινητοποίηση των άνισα κατανεμημένων πόρων μεταξύ των ανθρώπων (Van Zanten, 2009).

Η επίδειξη της ισχύος κινητοποιεί λοιπόν σε πολλές περιπτώσεις κάποια δίκτυα για τη φοίτηση σε άλλα σχολεία της επιλογής τους που στηρίζονται στο ότι όλοι οι άνθρωποι δεν έχουν την ίδια δυνατότητα να τα χρησιμοποιήσουν.

Επίσης, η επιλογή σχολείου διαφοροποιείται από άλλες επιλογές και αξίζει μια μεγαλύτερη προσοχή για τους εξής τρεις λόγους:

Πρώτον, είναι ότι η επιλογή αυτή αφορά τα παιδιά που για τη μεγάλη πλειοψηφία των γονιών είναι η κύρια πηγή ανησυχίας, δεύτερον, οι σχολικές επιλογές επηρεάζουν μακροπρόθεσμα επαγγελματικά και κοινωνικά σε σχέση με άλλες επιλογές και τρίτον, οι σχολικές επιλογές είναι «επιλογές εμπλοκής», μιας και η αποφυγή των τυπικών δεσμεύσεων από τις οποίες πρέπει να ξεφύγει κάποιος είναι δαπανηρές λόγω και άλλων σχέσεων ανταλλαγής και άλλων διαπλεγμένων σχέσεων (Van Zanten, 2009).

Σε έρευνα που έγινε ταυτόχρονα στο Παρίσι και στο Λονδίνο το 2007, οι γονείς της μεσαίας τάξης στην επιλογή του σχολείου κρίνουν με βάση προσωπικές αξίες, που επικεντρώνονται στην ανταλλακτική αξία της εκπαίδευσης, με βάση εκφραστικές αξίες, δηλαδή τις ευχάριστες πτυχές της εκπαίδευσης και της σχολικής ζωής, τις αντανakλαστικές αξίες που συνδέονται με την πνευματική ανάπτυξη και την κριτική σκέψη του παιδιού και τέλος τις μη προσωπικές που σχετίζονται με τα καθήκοντα προς τους άλλους και την ισότητα των ευκαιριών (Raveaud & Van Zanten, 2007, Van Zanten & Obin, 2008). Στο «καλύτερο» λοιπόν που θέλουν οι γονείς για τα παιδιά τους το σχολείο που περιγράφεται δημιουργεί ευκαιρίες για να είναι το παιδί τους ευτυχισμένο, να επιτύχει, να βιώσει εκπλήρωση στις κοινωνικές του σχέσεις και να του ανοίξει το δρόμο σε μια ουσιαστική και ικανοποιητική σταδιοδρομία. Όμως επειδή κανένα σχολείο δεν μπορεί να ικανοποιήσει παράλληλα όλες τις αξίες αυτές χρειάζεται οι γονείς να κάνουν μία ιεράρχηση των αξιών (Raveaud & Van Zanten, 2007).

Το προφίλ των οικογενειών λοιπόν βοηθάει στο να γίνει η κατάταξη αυτή. Για παράδειγμα, παρατηρείται ότι στους γονείς που είναι «διανοούμενοι»¹, η παρουσία στόχων αντανακλαστικών (πνευματική ανάπτυξη, κριτική σκέψη) είναι πιο εμφανής ακόμα και αν συνδυάζεται με οργανικούς στόχους (επιτυχία, πρόσβαση στην αγορά εργασίας), ιδίως όσον αφορά στη συμμόρφωση με ακαδημαϊκές απαιτήσεις καθώς και με εκφραστικούς στόχους σε συνδυασμό με την ευχαρίστηση και το πολιτιστικό άνοιγμα. Παράλληλα παρατηρούνται στις αντιλήψεις των «τεχνοκρατών»² να επιδιώκονται στόχοι οργανικοί, στραμμένοι προς την αποτελεσματικότητα της μάθησης και την αποδοτικότητα της στην αγορά εργασίας. Βέβαια οι ίδιοι δίνουν σημασία και στην σχολική προσαρμογή των παιδιών τους και στη φυσική και ψυχολογική τους κατάσταση. Η «εκφραστικότητα» είναι ο κύριος στόχος των «διαμεσολαβητών»³, που δίνουν μεγάλη σημασία στην κοινωνική ολοκλήρωση των παιδιών τους και των φιλικών τους σχέσεων, τοποθετώντας σε δεύτερο πλάνο τους οργανικούς και αντανακλαστικούς στόχους. Τέλος οι γονείς της ομάδας των «τεχνικών»⁴ χαρακτηρίζονται από οργανικούς στόχους που εστιάζουν στο να γίνεται καλή δουλειά και σε μία μέτρια επιτυχία που θα συνδυάζεται με εκφραστικούς στόχους κυρίως «προστατευτικού» τύπου (Van Zanten, 2009).

Σύμφωνα με τους Van Zanten & Obin, (2008) και Van Zanten, (2009), τα καθοριστικά στοιχεία στις σχολικές επιλογές των οικογενειών χωρίζονται στις ατομικές θεωρήσεις που μόλις αναλύσαμε και τις συλλογικές θεωρήσεις. Οι συλλογικές θεωρήσεις ανάλογα με την ιδεολογική προσέγγιση, είτε σχετίζονται με την αναζήτηση και επιλογή των σχολείων με την ίδια κοινωνική ομάδα (l'entre-soi) είτε με την υποστήριξη της σχολικής μίξης ως στοιχείο κοινωνικής και πολιτικής ενσωμάτωσης. Η επιλογή των ομοίων, λοιπόν, δεν αντιστοιχεί απαραίτητα στην επιθυμία των ανώτερων και ανώτατων κοινωνικών στρωμάτων να καθορίσουν τα αδιαπέραστα όρια μεταξύ των κοινωνικών ομάδων αλλά και στην ιεράρχησή τους, σύμφωνα με την αντίληψη ενός αποτελέσματος εγκατάστασης ανεξάρτητο από το αποτέλεσμα των μαθητών. Το πολιτισμικό κεφάλαιο των οικογενειών φαίνεται

¹ «διανοούμενοι (intellectuels)», σύμφωνα με την Van Zanten (2009:20), όσοι ασχολούνται με επαγγέλματα διάνοησης και τεχνών, ελεύθερα επαγγέλματα κ.α.

² «τεχνοκράτες (technocrats)», σύμφωνα με την Van Zanten (2009:20), μηχανικοί, επικεφαλής επιχειρήσεων, ελεύθερα επαγγέλματα κ.α.

³ «διαμεσολαβητές (médiateurs)», σύμφωνα με την Van Zanten (2009:20), όσοι ασχολούνται με επαγγέλματα διαμεσολάβησης στην εκπαίδευση, στην υγεία, σε δημόσιους φορείς, δημόσιοι υπάλληλοι κ.α.

⁴ «τεχνικοί (techniciens)», σύμφωνα με την Van Zanten (2009:20), τεχνικοί, έμποροι και επαγγελματίες, υπάλληλοι επιχειρήσεων κ.α.

λοιπόν να επιδρά στην επιλογή της σχολικής μονάδας και στη διαμόρφωση του σχολικού χάρτη.

Η Agnes Van Zanten στο βιβλίο της “Choisir son école”, συσχετίζει αυτές τις συλλογικές θεωρήσεις με τους ατομικούς στόχους που προαναφέραμε.

Το πρώτο «μοντέλο» λοιπόν των οικογενειών που παραπέμπει σε ένα όραμα αξιοκρατικό και ιεραρχικό της κοινωνίας συνδυάζεται με τους οργανικούς ατομικούς στόχους που εστιάζονται στη συσσώρευση ικανοτήτων από τα άτομα και στην πρόωγη απεικόνιση της ιεραρχίας στα σχολεία. Όμως αυτό το μοντέλο της ανταγωνιστικότητας και της βίαιης απεικόνισης των αποκλίσεων μεταξύ των ατόμων και των ομάδων των γονέων που παραμένουν προσκολλημένοι, που μπορεί να ενέχει κινδύνους για την αρμονικότητα της δομής της κοινωνίας, αντισταθμίζεται στο πνεύμα ενός ομογενοποιημένου και αυταρχικού κανονιστικού πλαισίου.

Το δεύτερο «μοντέλο» που παραπέμπει στο σεβασμό των ατομικών ταυτοτήτων και των «πωρώσεων» εντός των σχολικών δομών, συνδέεται εμφανώς με τους εκφραστικούς στόχους που προαναφέρθηκαν που θέτουν ως κεντρικό ζήτημα την προσωποποίηση των σχέσεων, την ευεξία και την ευτυχία του κάθε παιδιού εντός του σχολείου, με μια σχολική πορεία προσαρμοσμένη στους ρυθμούς μάθησης του κάθε μαθητή. Με τον ίδιο τρόπο ο σεβασμός στον τρόπο ζωής και τις αξίες των άλλων πολιτιστικών ομάδων συνδέεται με τους αντανakλαστικούς στόχους.

Αυτές οι δύο διαστάσεις αποτελούν τους δύο ιστορικούς πυλώνες του δημοκρατικού σχολείου. Ο Basil Bernstein αναφέρει αυτό το κοινωνικό χάσμα και τις τάσεις ανάμεσα στην παλιά και στην καινούρια μεσαία τάξη στην Αγγλία. Η παλιά λοιπόν μεσαία τάξη των «τεχνοκρατών» και των «τεχνικών» ως ένα βαθμό, υποστήριζε ιστορικά μια δευτεροβάθμια εκπαίδευση βασισμένη σε ένα «σειριακό κώδικα», δηλαδή βασισμένη στην ιεραρχία και στον εγκλεισμό (la clôture) μεταξύ των επιστημών, των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Με την είσοδο της λογικής της αγοράς στο εκπαιδευτικό σύστημα, υπάρχει στις μέρες μας μια πίεση ώστε η διάσπαση ανάμεσα στη σχολική κουλτούρα και στα ζητήματα της οικονομίας, που ήταν άλλοτε σημαντική, να δώσει τη θέση της στην εγκατάσταση των λογικών της παραγωγικότητας και της αποτελεσματικότητας στα σχολεία.

Αντίθετα, οι «διανοούμενοι» της δεύτερης ομάδας στη Γαλλία, υποστηρίζουν την παραπάνω διάσπαση που είναι η μόνη που επιτρέπει, σύμφωνα με την άποψή τους, την αντανakλαστική αυτονομία των υποκειμένων και τη λαϊκή αυτονομία του σχολείου. Μαζί με τους «διαμεσολαβητές» και τους ομολόγους τους στην Αγγλία,

υποστηρίζουν έναν «ενσωματωμένο κώδικα», δηλαδή υποστηρίζουν μια μεγαλύτερη ρευστότητα των ομάδων των μαθητών, μια πιο δυνατή ενσωμάτωση των περιεχομένων και ένα συλλογικό έργο πιο εκτεταμένο. Αυτές οι απαιτήσεις παραπέμπουν στους παραπάνω εκφραστικούς στόχους αλλά και συντάσσονται πλήρως με μερικές εξελίξεις στις μεθόδους πρόσληψης και οργάνωσης της εργασίας των στελεχών και ως εκ τούτου παίζουν ένα καθοριστικό ρόλο.

Αν κοιτάξουμε στις γενικότερες κατηγορίες των κοινωνικών τάξεων, σύμφωνα με τις μελέτες των Ball et al (1995) και Woods (1996), τα κριτήρια επιλογής των γονέων σχετικά με την επιλογή σχολείου, φαίνονται να διαφέρουν ανάλογα με το πόσο βραχυπρόθεσμοι ή μακροπρόθεσμοι είναι οι στόχοι που αυτοί οι γονείς θέτουν.

Συγκεκριμένα, τα κριτήρια επιλογής της εργατικής τάξης φαίνονται να στηρίζονται στην αμεσότητα και την πρακτικότητα (short – term), όπως η ησυχία, η απόσταση, το ωράριο, (Ball et al ,1995), την προτίμηση του ίδιου του παιδιού, την ευκολία στη μεταφορά, την παρέα των φίλων (Woods, 1996), ενώ της μεσαίας τάξης στο ιδανικό και το συμφέρον (long – term), όπως την ακαδημαϊκότητα, τη φήμη, το πολιτιστικό κεφάλαιο, (Ball et al ,1995), τις εγκαταστάσεις (Woods, 1996).

2.2 Η παραμονή μεταξύ των ομοίων (clôture social)

Όταν αναφερόμαστε στην “clôture social” ή την παραμονή μεταξύ των ομοίων (l’entre-soi) εννοούμε την αποφυγή του διαφορετικού και την οργάνωση σε ομογενοποιημένες ομάδες.

Πιο αναλυτικά, οι μηχανισμοί των κοινωνικών ομάδων και η προσπάθειά τους να παραμείνουν με τους ομοίους τους (entre-soi) υπάρχουν παντού. Χαρακτηρίζουν όμως πολύ περισσότερο τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα. Οι μεσαίες και ανώτερες κοινωνικές τάξεις είναι αυτές που αποφεύγουν το διαφορετικό κοινωνικά και εθνικά οργανώνοντας όντως καταστάσεις σχολείου απαρτχάιντ (σχολείου φυλετικών διακρίσεων) (Visier & Zoia, 2008).

Κυρίως σε ό,τι αφορά τη σχολική κατάσταση, η απουσία ανάμειξης χαρακτηρίζει πολύ περισσότερο τα σχολεία των μη ευνοϊκών περιοχών από εκείνα των ευνοϊκών. Εκεί δηλαδή που το κοινωνικό επίπεδο είναι χαμηλό, τα μεσαία και ανώτερα στρώματα εξαφανίζονται ως αποτέλεσμα της μετεγκατάστασης και της παράκαμψης του σχολικού χάρτη, ενώ στα προάστια στην περίπτωση της Γαλλίας που είναι πιο

ευνοϊκές περιοχές, συνεχίζουν να βρίσκονται κατηγορίες ενδιάμεσες ή κατώτερες (Visier & Zoia, 2008).

Τα σχολεία λοιπόν, στα οποία δεν υπάρχει ανάμειξη των κοινωνικών ομάδων είναι συνήθως και αυτά που βρίσκονται στις πιο υποβαθμισμένες περιοχές. Στις περιοχές αυτές “ghettos” που κατοικούν τα πολύ φτωχά στρώματα και οι μετανάστες, δεν υπάρχει σχολική μίξη για τον απλούστατο λόγο ότι δεν υπάρχει και κοινωνική μίξη. (Visier & Zoia, 2008,)

Ο Philippe Meirieu (2005) περιγράφει το κλίμα ανοχής που επικρατεί στη Γαλλία σε σχέση με τις παρεκκλίσεις των γονέων, τα φαινόμενα της χρησιμοποίησης των κοινωνικών σχέσεων ώστε να γραφτούν τα παιδιά τους σε ένα «καλό σχολείο», οι συμβουλές από φίλους καλά ενημερωμένους ώστε να αποφύγουν τα σχολεία με κακή φήμη, η αλλαγή στο μέρος κατοικίας ώστε να αποφύγουν κάποιο σχολείο «γκέτο».

Δεν πρέπει βέβαια να εστιάζουμε σε αυτές τις πρακτικές υπό το πρίσμα του εγωιστικού κινήτρου από μέρους αυτών των γονέων που παρακάμπτουν το σχολικό χάρτη ώστε να βρεθούν με τους ομοίους τους μιας και με το να εξηγήσουμε τη στάση των γονέων μέσω της ηθικής ιδέας του κοινωνικού διαχωρισμού δεν αποδίδεται η πολυπλοκότητα των κινήτρων τους. Οι γονείς των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων παρουσιάζουν τον εγκλεισμό εντός της κοινωνικής τους ομάδας ιδιαίτερα όταν αναφέρονται σε άλλες ομάδες. Η δήλωση αυτή της αυτονομιστικής πρόθεσής τους λειτουργεί ως εμπόδιο στο να πραγματοποιηθεί μια πολιτική πολιτιστικής και κοινωνικής ανάμειξης (Visier & Zoia, 2008).

Οι McNamara Horvat, Weininger & Lareau (2003), σε άρθρο τους αναφέρονται στα δίκτυα των γονέων της μεσαίας τάξης εντός των σχολείων της Αμερικής τα οποία περιέχουν επαγγελματίες ανώτερους από αυτούς της εργατικής τάξης. Τα δίκτυα αυτά περιγράφονται από τον Coleman (1988, 1990) σαν school-based ‘intergenerational closure’. Τα δίκτυα αυτά τείνουν να είναι ομογενοποιημένα με σεβασμό ανάμεσα στα μέλη τους και δεν ενσωματώνουν γονείς της εργατικής τάξης ή κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων.

Επίσης η Van Zanten, (2009) αναφέρεται στα τοπικά δίκτυα που αναπτύσσονται ανάλογα με τον τόπο διαμονής με τους γείτονες ή τους γονείς των συμμαθητών των παιδιών τους καθώς και τις «επιπτώσεις του τόπου» στην επιλογή του σχολείου για να αναφερθεί στο φαινόμενο της συνύπαρξης των γονέων αυτών σε ομάδες και μέσω των κοινωνικών αυτών ομάδων στη δημιουργία κοινών στρατηγικών ανάλογα με τα ενδιαφέροντα, τις αξίες και τις πεποιθήσεις τους.

Εντοπίζουμε λοιπόν συμπεράσματα των ερευνητών περί της ύπαρξης της ίδιας τάσης της μεσαίας κοινωνικής τάξης για την αποφυγή της ανάμειξης και την παραμονή της εντός των ομοίων.

3. Τα κριτήρια των γονεϊκών επιλογών σε σχέση με την επίδοση και την κοινωνικοποίηση του μαθητή

Τα επιχειρήματα των γονέων σε σχέση με το διάβημα της επιλογής σχολείου για τα παιδιά τους, εκτός από τις ατομικές και τις συλλογικές βλέψεις που προαναφέρθηκαν, στηρίζονται και σε άλλους εξατομικευμένους παράγοντες, όπως το μαθησιακό επίπεδο και η διαδικασία κοινωνικοποίησης του παιδιού τους. Από αυτή τη σκοπιά φαίνεται ότι οι γονείς εφαρμόζουν αρκετά συντηρητικές στρατηγικές. Προσέχουν πολύ το προφίλ του σχολείου και την ψυχολογία των παιδιών τους ώστε να επιλέξουν το πιο κατάλληλο ίδρυμα για την επιτυχία, την ευτυχία και την προσωπική ανάπτυξη των παιδιών τους (Van Zanten, 2009). Στα δύο επόμενα κεφάλαια θα αναλύσουμε τους παράγοντες αυτούς.

3.1 Οι επιλογές με βάση το μαθησιακό επίπεδο του παιδιού

Σχετικά με τη ρύθμιση ανάμεσα στο μαθησιακό επίπεδο του παιδιού και αυτό του σχολείου φαίνεται να υπάρχει ένας διαχωρισμός της μεσαίας τάξης που αποδίδεται στο βαθμό που θεωρούν ότι το σχολικό πλαίσιο επηρεάζει τη σχολική πρόοδο των παιδιών τους. Από τη μία μεριά, η πλειοψηφία των γονιών εκτιμά ότι το σχολικό πλαίσιο (τα ακαδημαϊκά, τα κοινωνικά και τα εθνικά χαρακτηριστικά του) είναι καθοριστικό. Από την άλλη μεριά, υπάρχει μια μειοψηφία που θεωρεί ότι ένας «καλός» μαθητής θα είναι έτσι παντού. Αυτή η τελευταία πεποίθηση αφορά τα πιο λαϊκά στρώματα όπως τους «τεχνικούς», οι οποίοι και δε γνωρίζουν σε ικανοποιητικό βαθμό τις διαφορές ανάμεσα στα ιδρύματα. Οι «διαμεσολαβητές», όπως προαναφέραμε, επιλέγουν τα σχολεία με βάση τις εκφραστικές ανάγκες των παιδιών τους ενώ οι «διανοούμενοι» πιστεύουν ότι η γνώση προσλαμβάνεται σε μια αποκλειστική σχέση μεταξύ μαθητή και δασκάλου όπου το υπόλοιπο πλαίσιο παίζει ένα μικρό ρόλο και η επιτυχία των παιδιών τους δε θα πρέπει να εξαρτάται από τους γύρω (Van Zanten, 2009).

Βέβαια, οι περισσότεροι γονείς που δε συμφωνούν με την παραπάνω άποψη και ανήκουν κυρίως ανήκουν στην ομάδα των «τεχνοκρατών», θεωρούν τους καλούς μαθητές σαν μια επένδυση. Αν είναι «καλοί» δεν υπάρχει ρίσκο στο να ενταχθούν σε απαιτητικά σχολεία και υπάρχουν πολλά προβλέψιμα οφέλη που σχετίζονται με τους οργανικούς στόχους, δηλαδή σχολική επιτυχία που μετέπειτα θα γίνει επαγγελματική.

Για το λόγο αυτό προβαίνουν στην τοποθέτηση των παιδιών τους σε ένα τέτοιο σχολικό πλαίσιο έχοντας βέβαια πάντα τις αμφιβολίες τους ανάμεσα στην επιλογή του τοπικού σχολείου ή κάποιου πιο απαιτητικού μιας και η πιθανότητα μη σωστής αξιολόγησης της πραγματικής απόδοσης του παιδιού τους και των απαιτήσεων του ιδρύματος μπορεί να γίνει παράγοντας δυσκολίας και δυστυχίας του παιδιού τους (Van Zanten, 2009).

Και αν οι παραπάνω γονείς έχουν αμφιβολίες, αυτοί που τα παιδιά τους έχουν «μέτρια» απόδοση έχουν πολύ περισσότερες. Από τη μία σκέφτονται να επιλέξουν το τοπικό σχολείο από κάποιο πιο απαιτητικό αλλά από την άλλη θεωρούν ότι αυτό το σχολείο δε θα μπορεί να αντιμετωπίσει εξατομικευμένα τις δυσκολίες του παιδιού τους αφού ακολουθεί συνήθως ένα γενικό «καλούπι» στο οποίο συμμορφώνεται. Πιστεύουν δηλαδή ότι τα παιδιά τους κερδίζουν πλεονέκτημα με το να είναι σε μια τάξη «καλών» μαθητών και να υπάρχει μια εξατομικευμένη βοήθεια από το να βρίσκονται σε τάξεις με ετερογένεια ή τάξεις χαμηλού επιπέδου (Van Zanten, 2009).

3.2 Οι επιλογές με βάση τη διαδικασία κοινωνικοποίησης του παιδιού

Η επιλογή του σχολείου ενέχει κινδύνους και για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του μαθητή. Οι γονείς συχνά αναφέρονται στο ψυχολογικό προφίλ του παιδιού τους για να δικαιολογήσουν τις επιλογές τους και κυρίως αναφέρονται στο σχολικό κλίμα. Αυτοί που επιλέγουν το κοντινό τους σχολείο επικαλούνται την ωριμότητα του παιδιού τους σαν ένα πλεονέκτημα για να αντιμετωπίσει την κοινωνική και φυλετική μίξη. Αντίθετα αυτοί που θεωρούν τα παιδιά τους «επιρρεπή», «ανώριμα» ή «ευαίσθητα», πιστεύουν ότι δεν μπορούν να συνυπάρχουν με «δύσκολους» μαθητές χωρίς να υιοθετούν τη συμπεριφορά τους ή να υφίστανται τις επιρροές τους. Έτσι, αποφεύγουν τα σχολεία αυτά (Van Zanten, 2009).

Υπάρχει βέβαια και μια στερεοτυπική αντίληψη που σχετίζεται με το φύλο του παιδιού. Τα κορίτσια συχνά αναφέρονται σαν πιο «ώριμα» και «ανεπηρέαστα» από τις συμπεριφορές των γύρω τους ενώ τα αγόρια σαν πιο «ανώριμα» και πιο «επιρρεπή». Η επιλογή ενός ιδρύματος υψηλότερων απαιτήσεων για τα αγόρια μπορεί να αποκαλύπτει σε ορισμένες περιπτώσεις ότι οι γονείς έχουν πιο αυξημένες σχολικές και επαγγελματικές προσδοκίες για τα αγόρια απ' ό,τι για τα κορίτσια (Van Zanten, 2009).

Επίσης, οι γονείς που θέλουν να προστατεύσουν τα παιδιά που θεωρούν «επιρρεπή», διαλέγουν κυρίως σχολεία «αυστηρά» γιατί θεωρούν ότι η πειθαρχία μπορεί να τα προστατεύσει από τη βία και τις κακές επιρροές. Επειδή η είσοδος στο γυμνάσιο αντιστοιχεί στην είσοδο στην εφηβεία, οι γονείς νιώθουν ότι χάνουν τον έλεγχο των παιδιών τους. Για το λόγο αυτό επιλέγουν σχολεία που έχουν επικοινωνία με τους γονείς επειδή έτσι πιστεύουν ότι έχουν τον έλεγχο του παιδιού τους και των πράξεών του (Felouzis et al., 2005).

4.Οι πρακτικές των γονέων για την επίτευξη του στόχου τους και οι νομιμοποιητικές διαδικασίες στη διαμόρφωση του σχολικού χάρτη

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναλύσουμε με βάση τη γαλλική βιβλιογραφία μιας και ισχύει στη χώρα αυτή η αρχή της διαμόρφωσης του σχολικού χάρτη με βάση χωροταξικά κριτήρια και εκεί έχει μελετηθεί το εν λόγω ζήτημα, το γεγονός ότι οι γονείς, κυρίως της μεσαίας τάξης, παρακάμπτουν το σχολικό χάρτη και αποφεύγουν τη φοίτηση των παιδιών τους σε συγκεκριμένα σχολεία με τα μέσα που διαθέτουν.

Σε έρευνα στο Μονπελιέ, φαίνεται ότι στις υποβαθμισμένες περιοχές περισσότεροι από τους μισούς μαθητές αποφεύγουν το κοντινό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στρέφονται κυρίως στην ιδιωτική εκπαίδευση (Visier & Zoia, 2008).

Το ερώτημα που τίθεται από τους ερευνητές είναι αν οι παρακάμψεις που κάνουν οι γονείς στο σχολικό χάρτη αποφεύγοντας το κοντινό τους σχολείο, μέσω της ιδιωτικής εκπαίδευσης ή άλλων μέσων, είναι αυτές που τελικά μειώνουν τη σχολική μίξη. Στις μη προνομιούχες περιοχές, οι γονείς των μεσαίων κοινωνικών στρωμάτων, αποφεύγουν τη φοίτηση των παιδιών τους σε αυτές τις περιοχές με αποτέλεσμα οι περιοχές αυτές να έχουν τη μικρότερη ανάμειξη κοινωνικών στρωμάτων. Έρευνες σε σχέση με την ανακατανομή των μαθητών ανάλογα με τον τόπο κατοικίας τους δείχνουν ότι αυτό το μέτρο θα προωθούσε την κοινωνική μίξη στα σχολεία αυτά. Όμως οι γονείς αυτών των περιοχών δεν μπορούν να πεισθούν εύκολα για την προώθηση αυτής της πολιτικής καθώς τα ανώτερα στρώματα που κατοικούν σε προνομιούχες περιοχές δεν αντιμετωπίζουν το ίδιο πρόβλημα και δεν μπορούμε να μιλάμε για ισότητα ευκαιριών (Visier & Zoia, 2008).

Είναι σαφές ότι αν και υπάρχει προθυμία διοικητικής ρύθμισης υπέρ της κοινωνικής ανάμειξης, μέσω της κατάτμησης, που θα φέρει κοντά τα διαφορετικά κοινωνικά στρώματα, ωστόσο υπάρχουν δυνατές αντιστάσεις. Οι αντιστάσεις αυτές ενισχύονται περαιτέρω όταν η τοποθεσία του γυμνασίου αναγκάζει τους μαθητές να έχουν μεγάλες μετακινήσεις για να πάνε σε μια «ευαίσθητη» περιοχή (Visier & Zoia, 2008).

4.1 Οι γονεϊκές στρατηγικές στην επιλογή σχολείου φοίτησης

Έχει παρατηρηθεί από διάφορες έρευνες (Visier & Zoia, 2008, Van Zanten, 2009) η ανάπτυξη διαφόρων στρατηγικών, που θα αναλύσουμε παρακάτω, από πλευράς των

γονέων, κυρίως της μεσαίας τάξης, σε σχέση με την επιλογή σχολείων για τα παιδιά τους. Οι στρατηγικές αυτές που ποικίλουν κυρίως ανάλογα με τα κριτήρια επιλογής και με τον τόπο κατοικίας επηρεάζουν το σχολικό χάρτη και σχετίζονται με την ανάγκη των ομάδων αυτών να είναι με τους όμοιούς τους καθώς και με την κοινωνική κινητικότητα που επιθυμούν για τους απογόνους τους.

«Βασικό χαρακτηριστικό αυτών των στρατηγικών είναι η κοινωνική τους επιλεκτικότητα. Η συστηματική ανάπτυξή τους αποτελεί ουσιώδες συστατικό για τη διαμόρφωση ευρύτερων τάσεων κοινωνικής ανισότητας, έστω και αν επινοούνται, επιδιώκονται και υλοποιούνται σε ατομικό/οικογενειακό επίπεδο.» (Μαλούτας, 2006)

Οι συνεντεύξεις στην έρευνα των Visier & Zoia (2008), σε γονείς στη Γαλλία, αποκάλυψαν την ύπαρξη ενός έντονου συναισθήματος αδιαφάνειας στο σχολικό περιβάλλον. Οι γονείς δε νιώθουν ούτε παράγοντες, ούτε συνεργάτες του συστήματος, ούτε καν ευπρόσδεκτοι συνομιλητές. Οι περισσότεροι αντιλαμβάνονται το αν είναι λίγο ή πολύ ικανοί να αναπτύξουν στρατηγικές ανάλογα με το βαθμό μύησής τους στον σχολικό κόσμο.

Στο βιβλίο του «Πρακτικοί Λόγοι», ο Pierre Bourdieu αναφέρει ότι η Κοινωνιολογία αξιώνει για τις ενέργειες των κοινωνικών πρακτόρων την ύπαρξη ενός λόγου τον οποίο οφείλει να εντοπίσει. Πρόκειται για ένα λόγο που επιτρέπει την ερμηνεία, τη μετατροπή μιας φαινομενικά μη συναφούς και αυθαίρετης σειράς ενεργημάτων σε μια ενιαία σειρά που μπορεί να γίνει κατανοητή με βάση μια και μοναδική αρχή ή ένα σύνολο συναφών αρχών. Υπάρχει άρα ταύτιση της διερεύνησης του λόγου ύπαρξης μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς με την ερμηνεία της με βάση την προσπάθεια επίτευξης οικονομικών σκοπών (Bourdieu, 1994).

Η θεωρία αυτή μας επιτρέπει να διερευνήσουμε και να ερμηνεύσουμε τα κριτήρια επιλογής των γονέων μέσω των λογικών ακολουθιών που ενεργούν σε μια συγκεκριμένη πράξη και στη συγκεκριμένη περίπτωση στην επιλογή του σχολείου. Ένα επίπεδο βαθύτερα η θεωρία των παιγνίων του Huizinga στο βιβλίο του «Homo Ludens», στην οποία αναφέρεται ο Pierre Bourdieu λέει ότι από μια εσφαλμένη ετυμολογία μπορούμε να σκεφτούμε ότι η λέξη *illusio*, ο λατινικός όρος που προέρχεται από τη ρίζα *ludus* (παίγνιο), σημαίνει το γεγονός της ένταξης στο παιχνίδι, της εμπλοκής στο παιχνίδι που το αντιμετωπίζουμε ως το σοβαρότερο πράγμα. *Illusio* σημαίνει ότι κάποιος έχει εμπλακεί σε ένα παίγνιο, ότι το παίγνιο τον έχει κερδίσει και ότι αποφάσισε ότι το παίγνιο αξίζει τον κόπο και το τίμημα. Αυτό που βιώνεται ως προφανές στο πλαίσιο εκείνου που αποκάλεσα *illusio*, εμφανίζεται

ως ψευδαίσθηση («illusion») στα μάτια όσων δεν μετέχουν στο παιχνίδι. Το συμβάν της εμπλοκής και της συμμετοχής σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό παιχνίδι που επιβάλλει τον ανταγωνισμό και το οποίο δεν υφίσταται παρά μόνο για εκείνους που αναγνωρίζουν τη σκοπιμότητά του και είναι έτοιμοι να θυσιάσουν τα πάντα για να αποκομίσουν από το παιχνίδι εκείνα τα οφέλη που μοιάζουν αδιάφορα σε όσους δε μετέχουν και δεν ενδιαφέρονται για το παιχνίδι. Οι κοινωνικοί πράκτορες που έχουν την αίσθηση του παιχνιδιού, που έχουν ενσωματώσει ένα πλήθος πρακτικών αντιληπτικών και νοητικών σχημάτων τα οποία λειτουργούν ως όργανα συγκρότησης της πραγματικότητας, ως αρχές θεώρησης και διάκρισης του σύμπαντος εντός του οποίου ενεργοποιούνται, δεν έχουν ανάγκη να θέσουν ως σκοπούς τους στόχους της πρακτικής τους.

Κατά τον Bourdieu, μέσα στο habitus τελείται μια λειτουργία την οποία αναλαμβάνει η λογική συνείδηση: είναι ένα σώμα κοινωνικοποιημένο, ένα σώμα δομημένο, ένα σώμα που έχει ενσωματώσει τις σταθερές δομές ενός κόσμου ή ενός επιμέρους διαστήματος αυτού του κόσμου, ενός πεδίου, και που δομεί εξίσου την αντίληψη αυτού του κόσμου και τη δράση στο εσωτερικό του. Είναι αλήθεια ότι τα περισσότερα των ανθρώπινων ενεργημάτων ολοκληρώνονται στο εσωτερικό διάστημα του παιχνιδιού. Δεν έχουν δηλαδή ως αρχή μια στρατηγική πρόθεση ανάλογη προς αυτήν που αξιώνει η θεωρία των παιχνίμων. Με άλλα λόγια, οι κοινωνικοί δρώντες διαθέτουν «στρατηγικές» που δεν έχουν παρά μόνο πολύ σπάνια ως αρχή τους μια αληθινή στρατηγική πρόθεση (Bourdieu, 1994).

Ακριβώς με αυτή τη θεωρία δικαιολογείται το ότι αν και οι γονείς δεν έχουν άμεσα την ανάγκη του διαχωρισμού, το γεγονός και μόνο ότι αρνούνται να είναι μειοψηφία στην περιοχή τους, τους οδηγεί μηχανικά σε μια δομή πληθυσμού πιο ομογενοποιημένου. Η ύπαρξη μιας μεγάλης συγκέντρωσης αλλοδαπών σε μερικά σχολεία δεν αποδεικνύει ότι υπάρχει μια έντονη βούληση για διαχωρισμό. Οι περισσότεροι γονείς δεν θέλουν να κατευθυνθούν στα κομψά σχολεία (δημόσια ή ιδιωτικά) αλλά σίγουρα κανείς δεν εύχεται να κατευθυνθεί προς τα σχολεία «γκέτο» (Visier & Zoie, 2008).

Οι επιλογές λοιπόν των γονέων μέσω της λογικής τους συνείδησης που προέρχονται από το πολιτιστικό και κοινωνικό τους κεφάλαιο συχνά δε διαθέτουν μια αληθινή στρατηγική πρόθεση και σχετίζονται με το habitus των οικογενειών αυτών.

Πιο αναλυτικά ο όρος πολιτιστικό κεφάλαιο, θα πρέπει να λέγεται στην πραγματικότητα ενημερωτικό κεφάλαιο για να δοθεί η πλήρης έννοιά του, και

υπάρχει σε τρεις μορφές, την ενσωματωμένη, την ομογενοποιημένη και τη θεσμοθετημένη. Από την άλλη, το κοινωνικό κεφάλαιο είναι το σύνολο των πηγών, πραγματικών ή εικονικών, που συσσωρεύονται σε ένα άτομο ή σε μια κοινωνική ομάδα από τη δύναμη που έχει να διαθέτει ένα ανθεκτικό δίκτυο από περισσότερο ή λιγότερο θεσμοθετημένων σχέσεων, αμοιβαίων γνωριμιών και αναγνώρισης. Το κεφάλαιο μπορεί να πάρει βέβαια πολλές μορφές ανάλογα με το ποια είναι απαραίτητα ώστε να εξηγήσει τη δομή και τη δυναμική των διαφοροποιημένων κοινωνιών (Bourdieu & Wacquant, 1992).

Οι στρατηγικές που αναπτύσσουν οι γονείς της μεσαίας τάξης επηρεάζονται από το πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσονται. «Είναι περισσότερο περίπλοκες και λιγότερο νομιμοποιημένες όταν παραβιάζουν τους κανόνες της αξιοκρατίας μέσα σε συνθήκες όπου η εκπαίδευση παρέχεται επαρκώς από το δημόσιο τομέα ως κοινωνικό δικαίωμα.» (Μαλούτας, Θ., 2006).

4.2 Η επιλογή εντός του δημόσιου τομέα

Οι οικογένειες, όπως αναφέραμε και πιο πάνω, μπορούν να κάνουν πολλών ειδών επιλογές. Η επιλογή στο εσωτερικό του δημόσιου τομέα είναι αυτή που προσπαθεί να ελέγξει η ύπαρξη του σχολικού χάρτη. Βέβαια αν και το ποσοστό επιλογής ενός σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαφορετικού από αυτό που καθορίζει ο σχολικός χάρτης χαρακτηρίζει στη Γαλλία, σύμφωνα με τις επίσημες στατιστικές, το 10% των παιδιών της επαρχίας κατά την είσοδό τους στο Γυμνάσιο και μόνο το 6% στο Παρίσι, ωστόσο δεν μπορούμε να πούμε ότι το ποσοστό αυτό είναι ασήμαντο. Οι επιλογές αυτές έχουν εμφανώς χαρακτήρα στρατηγικής εφόσον γενικά πρόκειται για μετακίνηση ενός παιδιού από ένα μη ευνοημένο αστικό σχολείο σε ένα ευνοημένο, σύμφωνα με την επίσημη τυπολογία. Παρ' όλα αυτά το πόσο σημαντικές είναι αυτές οι επιλογές κυμαίνεται σε μεγάλο βαθμό ανάλογα με την τοποθεσία του σχολείου, την αυστηρότητα ή ευελιξία των ακαδημαϊκών ηγετών κατά την εφαρμογή της κατάτμησης αλλά και από τα χαρακτηριστικά του εκάστοτε σχολικού περιβάλλοντος (Van Zanten & Obin, 2008).

Στη Γαλλία λοιπόν, οι επιλογές που σχετίζονται με τη χαλάρωση της εφαρμογής του σχολικού χάρτη, αφορούν στην πλειοψηφία τους γονείς της μεσαίας τάξης. Οι γονείς αυτοί έχουν πολιτιστικό κεφάλαιο που τους επιτρέπει να δημιουργούν καλούς μαθητές ταυτόχρονα με την αξιολόγηση της επάρκειας ανάμεσα στις απαιτήσεις των

πολυπλόκων σχολείων και το προφίλ των παιδιών τους. Οι κοινωνικοί τους πόροι και κυρίως τα δίκτυα των σχέσεων μέσα στην δημόσια εκπαίδευση αποδεικνύονται το ίδιο αποφασιστικά όσον αφορά την πρόσβαση στις σχετικές πληροφορίες σχετικά με την επιλογή, τα κριτήρια της παρέκκλισης, τη διαθεσιμότητα των ιδρυμάτων, καθώς και με τις οδηγίες διατύπωσης των αιτημάτων παρέκκλισης με τον κατάλληλο τρόπο (Van Zanten & Obin, 2008).

Ενώ συχνά οι γονείς δεν πιστεύουν ότι η σχολική επιτυχία εξαρτάται κυρίως από το σχολείο, ωστόσο οι παρακάμψεις του σχολικού χάρτη είναι συχνές και κινητοποιούνται κυρίως από την επιθυμία αποφυγής του σχολείου που θεωρούν «επικίνδυνο». Στην ουσία οι γονείς δεν επιλέγουν κάποιο σχολείο – στόχο αλλά αποφεύγουν κάποιο που δεν επιθυμούν να φοιτήσουν τα παιδιά τους. Επιλέγουν ένα σχολείο που καλύπτει περισσότερο τις κοινωνικές τους φιλοδοξίες απ' ό,τι τις σχολικές τους απαιτήσεις. Η επιλογή γυμνασίου γίνεται με τον τρόπο αυτό ένα κοινωνικό και οικογενειακό ζήτημα υψίστης σημασίας και ο καθένας κινητοποιεί όλες τις πηγές και τα μέσα του για να επιτύχει το σκοπό του (Felouzis et al., 2005).

Στις μη προνομιούχες περιοχές η αίτηση παρέκκλισης από το σχολικό χάρτη είναι ένα μέσο να διασχίσουν οι γονείς τα κοινωνικά σύνορα, να αποφύγουν την κακοτυχία που ακολουθεί την περιοχή τους και να προστατεύσουν το παιδί τους από τις κακές επιρροές, να ξανακατασκευάσουν ένα κοινωνικό δίκτυο έξω από την περιοχή αυτή. Στο πλαίσιο αυτό οι οικογένειες αναπτύσσουν κάποιες στρατηγικές στη δημιουργία του φακέλου τους για την αίτηση παρέκκλισης. Συχνά ζητούν τη βοήθεια ενός σχολικού παράγοντα, ενός εκπαιδευτικού ή του διευθυντή του σχολείου που θέλουν να φοιτήσουν τα παιδιά τους ώστε να συμπληρώσουν σωστά τα στοιχεία ώστε να καλύπτουν τα κριτήρια επιλογής του συγκεκριμένου σχολείου (Felouzis et al., 2005).

Όμως το πολιτιστικό κεφάλαιο παίζει εξίσου σημαντικό ρόλο στις στρατηγικές των γονιών αυτών που επιλέγουν να στείλουν το παιδί τους στο σχολείο της περιοχής που ανήκουν. Οι γονείς λοιπόν που επιλέγουν το σχολείο της περιοχής τους, είτε γιατί δεν μπόρεσαν να πάνε στο σχολείο της επιλογής τους, είτε από επιλογή τους, αντιπαραβάλλονται από διάφορους αναλυτές των γονεϊκών στρατηγικών, ρητά ή σιωπηρά, με τους γονείς που επιλέγουν και καταφέρνουν να φύγουν. Πολλοί καταλογίζουν σε αυτούς που μένουν λοιπόν, δυνατές πεποιθήσεις αλλά έλλειψη στρατηγικής. Όμως, κοιτάζοντας καλύτερα, μπορούμε να παρατηρήσουμε από μέρους των γονέων που μένουν πιστοί στο σχολείο της περιοχής τους, μια προσπάθεια «αποικισμού» στα σχολεία αυτά, δηλαδή προσπαθούν να μετατρέψουν

τα σχολικά περιβάλλοντα αυτά ώστε να είναι πιο κοντά στις προσδοκίες τους και να συσπειρώσουν σε αυτά και άλλους γονείς των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων που επιλέγουν να φύγουν. Έτσι πολλοί γονείς αυτών των κοινωνικών κατηγοριών, δημιουργούν έναν «αποικισμό» στα σχολεία αυτά περισσότερο αποκλειστικό παρά αφομοιωτικό και προσπαθούν να ανασυστήσουν την τάξη τους και να παραμείνουν μεταξύ των ατόμων της ίδιας τάξης, μέσα από μαθήματα επιπέδου και ιδιωτικές επαφές με τους εκπαιδευτικούς (Van Zanten & Obin, 2008).

4.3 Η επιλογή του ιδιωτικού τομέα

Η επιλογή του ιδιωτικού τομέα παρουσιάζει μια εναλλακτική στρατηγική αποφυγής της σχολικής ανάμειξης, ιδιαίτερα για τους γονείς που κατοικούν σε περιοχές στις οποίες αντιστοιχούν σχολεία «γκέτο» και τα παιδιά τους δεν μπορούν να φοιτήσουν σε κάποιο άλλο δημόσιο σχολείο της επιλογής τους. Αυτοί οι γονείς κυρίως προέρχονται από τα μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα (Visier & Zoia, 2008).

Η επιλογή του ιδιωτικού τομέα στη Γαλλία αφορά 2 στα 5 παιδιά, σχεδόν ένα στα δύο. Η επιλογή ενός ιδιωτικού σχολείου κυρίως αντιστοιχεί με τους οργανικούς στόχους που ήδη αναλύσαμε. Βελτιώνονται δηλαδή τα σχολικά αποτελέσματα μέσα σε ένα καλύτερο σχολικό πλαίσιο. Μπορεί να αφορά τόσο τους καλούς μαθητές όσο και αυτούς που έχουν δυσκολίες μιας και η προσφορά στον ιδιωτικό τομέα περιλαμβάνει τόσο σχολεία αριστείας όσο και σχολεία επανορθωτικής διδασκαλίας. Όμως επίσης ο ιδιωτικός τομέας μπορούμε να πούμε ότι καλύπτει και τους εκφραστικούς στόχους των γονέων μιας και το δημόσιο σχολείο προσφέρει ένα μοντέλο γενικευμένης διδασκαλίας που δεν προσέχει τόσο τις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε μαθητή εκτός από κάποια σχολεία της «ελίτ». Τα ιδιωτικά μπορούν να προσφέρουν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό, εκτός από την πνευματική ανάπτυξη των μαθητών τους και μια προσαρμοσμένη διδασκαλία στις ανάγκες του κάθε μαθητή και μια σχολική πορεία πιο εξατομικευμένη. Η επιλογή του ιδιωτικού συναντάται κυρίως σε επαγγέλματα όπως διευθυντών επιχειρήσεων, ελεύθερων επαγγελματιών καθώς και εργαζομένων στα μέσα ενημέρωσης. Οι γονείς αυτοί ενεργοποιούν το πολιτιστικό και κοινωνικό τους κεφάλαιο για να ενημερωθούν σχετικά με τα πιο περιζήτητα ιδιωτικά σχολεία και το οικονομικό βεβαίως μιας και υπάρχουν πολλά άμεσα και

έμμεσα κόστη που συνδέονται με την επιλογή του ιδιωτικού σχολείου (Van Zanten & Obin, 2008).

4.4 Οι γονεϊκές στρατηγικές και οι χωροταξικές μετακινήσεις

Μια άλλη κατηγορία γονέων που επίσης ενεργοποιεί το οικονομικό της κεφάλαιο είναι αυτοί που ακολουθούν στρατηγικές μετεγκατάστασης για να ανήκουν σε άλλη περιοχή και να μπορούν να προσεγγίσουν καλύτερα δημόσια σχολεία, ιδιαίτερα σε περιοχές όπου η προσφορά στην ιδιωτική εκπαίδευση είναι μειωμένη. Οι ερευνητές (Fack & Grenet, 2009), έχοντας υπ' όψιν τις τοποθεσίες όπου βρίσκονται τα πιο περιζήτητα σχολεία και παρατηρώντας τους ανθρώπους εκεί, παρατηρούν ότι αυτές οι στρατηγικές διατηρούνται στις μεγάλες πόλεις κυρίως ανάμεσα στις μεσαίες και ανώτερες τάξεις με μεγάλο οικονομικό κεφάλαιο (Van Zanten & Obin, 2008).

Εκτός όμως από τους οργανικούς στόχους που ικανοποιούν αυτές οι κατηγορίες σε ζητήματα σχολικής επιτυχίας και την προσδοκία μιας φοίτησης για τα παιδιά τους στα πιο επιλεγμένα και περιζήτητα σχολεία και τους εκφραστικούς στόχους που πετυχαίνουν σχετικά με την ασφάλεια, την ευεξία και την ευτυχία των παιδιών τους, ανακουφίζονται και ηθικά. Αυτές οι στρατηγικές εξασφαλίζουν στους γονείς αυτούς το να παραμείνουν εντός των ατόμων που βρίσκονται στην ίδια τάξη με αυτούς μέσω του διπλού πλέον κλεισίματος τους (double clôture) σε κατοικία και σχολείο και επιπλέον εξασφαλίζουν ένα ηθικό πλεονέκτημα μιας και οι γονείς αυτοί μπορούν να διακηρύσσουν πλέον ότι είναι «καλοί γονείς» και «καλοί πολίτες» που σέβονται τους περιορισμούς του σχολικού χάρτη (Van Zanten & Obin, 2008).

5. Το θεσμικό πλαίσιο για τη χωροταξική κατανομή των μαθητών από το δημοτικό στο γυμνάσιο και το λύκειο στην ελληνική πραγματικότητα

Στο κεφάλαιο αυτό θα περιγράψουμε τι ισχύει για την κατανομή των μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ώστε να διερευνήσουμε στη συνέχεια τις πρακτικές, τις στρατηγικές και την εκλογίκευση των επιλογών των γονέων σχετικά με το σχολείο φοίτησης των παιδιών τους.

Η εκπαιδευτική προσφορά σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα, όπως το ελληνικό, που συγκαλύπτει τον πραγματικό του ρόλο αποκρύπτοντας τις ανισότητες (με την ευκολία που παρέχει στις εγγραφές), παραμένει άنيση και ως προς την πρόσβαση – ανάμεσα στις γεωγραφικές περιοχές, ανάμεσα στα φύλα, ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις. (Ηλίου, 1984)

Η κατανομή των μαθητών στα Γυμνάσια και Λύκεια της χώρας σύμφωνα με το υπάρχον νομικό πλαίσιο φαίνεται να παρουσιάζει ομοιότητες με το σύστημα κατανομής των μαθητών μέσω του σχολικού χάρτη που παρουσιάζεται στη Γαλλία και περιγράψαμε εκτενώς στα προηγούμενα κεφάλαια.

Σύμφωνα με τον ισχύοντα νόμο οι προϋποθέσεις εγγραφής και επιλογής της σχολικής μονάδας είναι οι εξής: «Οι μαθητές φοιτούν στο Γυμνάσιο ή το Λύκειο της περιοχής όπου βρίσκεται η μόνιμη κατοικία τους. Στις πόλεις στις οποίες λειτουργούν περισσότερα του ενός σχολεία της ίδιας σχολικής βαθμίδας, τα όρια της περιοχής τους καθώς και ο αριθμός των μαθητών που μπορούν να φοιτήσουν σε αυτά, κατ' ανώτατο όριο, καθορίζονται με απόφαση του Διευθυντή της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Εφόσον οι περιοχές των σχολείων δεν μπορούν να καθορισθούν στο πλαίσιο της δικαιοδοσίας ενός μόνο Διευθυντή Εκπαίδευσης, οριοθετούνται με απόφαση του οικείου Περιφερειακού Υπηρεσιακού Συμβουλίου Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΥΣΔΕ).» (eurybase 2009/2010)

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με το Π.Δ.104/1979(ΦΕΚ 23 Α'), οι εγγραφές στα Γυμνάσια και Λύκεια γίνονται μόνο για τους μαθητές οι οποίοι για πρώτη φορά θα φοιτήσουν στη Α' (πρώτη) τάξη. Για την εγγραφή μαθητή στην Α' τάξη των Γυμνασίων, που έχουν έδρα εκτός των αστικών κέντρων (των πόλεων στις οποίες λειτουργούν περισσότερα από ένα ομοίτυπα σχολεία Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης), ο γονέας κάθε μαθητή καταθέτει μέχρι 15 Ιουνίου, το αργότερο, στο Δημοτικό σχολείο, στην Στ' τάξη του οποίου φοιτά, σχετική δήλωση εγγραφής σε ένα από τα Γυμνάσια που λειτουργούν εκτός των αστικών κέντρων της περιοχής. Οι δηλώσεις

αυτές παραμένουν στο Δημοτικό σχολείο. Με ευθύνη του Διευθυντή του Δημοτικού σχολείου τα απολυτήρια μαζί με ονομαστική κατάσταση διαβιβάζονται στο Γυμνάσιο του προορισμού τους με απόδειξη. Για την εγγραφή στην Α' τάξη των Γυμνασίων που λειτουργούν στα αστικά κέντρα ακολουθείται η ίδια διαδικασία, πλην όμως η διαβίβαση των τίτλων στα Γυμνάσια γίνεται με κοινή απόφαση των αρμοδίων Διευθυντών Β/θμιας και Α/θμιας Εκπ/σης με την οποία ορίζεται ποιων Δημοτικών σχολείων οι απόφοιτοι εγγράφονται υποχρεωτικά σε κάθε Γυμνάσιο. Ο περιοριστικός αυτός όρος δεν ισχύει για εγγραφή σε Ιδιωτικά Γυμνάσια των αστικών κέντρων.

Για την εγγραφή μαθητών στην Α' τάξη Λυκείου οι τίτλοι απόλυσης των μαθητών του Γυμνασίου διαβιβάζονται στο αντίστοιχο Λύκειο υπηρεσιακά και με απόδειξη. Για τις περιπτώσεις που δεν υπάρχει αντίστοιχο Λύκειο τότε οι τίτλοι αυτοί διαβιβάζονται στο Λύκειο της προτίμησής τους εφόσον έχει έδρα εκτός των αστικών κέντρων, για δε την εγγραφή σε Λύκειο που ορίζεται με απόφαση του αρμόδιου Προϊστάμενου της Διεύθυνσης ή του Γραφείου Δ/θμιας Εκπ/σης σύμφωνα με τις διατάξεις της παρ. 2 του άρθρου 12 του Π.Δ. 104/79.

Για την εγγραφή στην Α' τάξη του Λυκείου των μαθητών που προέρχονται από Ιδιωτικά Γυμνάσια η διαβίβαση των τίτλων γίνεται στο Ιδιωτικό Λύκειο της προτίμησής τους ή στο πλησιέστερο προς την μόνιμη κατοικία τους Λύκειο των αστικών κέντρων σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 12 του Π.Δ. 104/79 και με σχετική δήλωση του γονέα.

Επίσης, σύμφωνα με τη Γ2/1004/176/82/Δ/γή ΥΠΕΠΘ σχετικά με την εγγραφή στην Α' τάξη των Λυκείων ισχύει ότι μετά την έκδοση των αποτελεσμάτων των Γυμνασίων ο Δ/ντής κάθε Γυμνασίου καλεί με οποιονδήποτε πρόσφορο τρόπο τους κηδεμόνες των απολυομένων μαθητών να δηλώσουν μέχρι το τέλος Ιουνίου το αργότερο σε ποιο τύπο σχολείου επιθυμούν να συνεχίσει τη φοίτηση το παιδί τους ή αν δεν επιθυμούν τη συνέχιση των σπουδών του. Στη συνέχεια οι τίτλοι απολύσεως παραδίδονται στα χέρια των ενδιαφερομένων μετά από τη σχετική σημείωση και υπογραφή τους στα οικεία υπηρεσιακά έντυπα και βιβλία, σε όλες τις περιπτώσεις εκτός από την περίπτωση που θα δηλώσουν ότι ο απόφοιτος τον οποίον κηδεμονεύουν θα φοιτήσει σε Γενικό Λύκειο της ημεδαπής. Μόνον σ' αυτή τη περίπτωση ο τίτλος απολύσεως δεν παραδίδεται στον ενδιαφερόμενο αλλά διαβιβάζεται υπηρεσιακά και με απόδειξη στο οικείο Γενικό Λύκειο, το οποίο ορίζεται σύμφωνα με τις κείμενες σχετικές διατάξεις των άρθρων 8 και 12 του Π.Δ.

104/79. Όπου απαιτείται επαλήθευση της μόνιμης κατοικίας των μαθητών προσκομίζονται από τους ενδιαφερομένους επαρκή αντικειμενικά στοιχεία (απόδειξη λογαριασμού Ο.Τ.Ε., Δ.Ε.Η., ύδρευσης κλπ)

Παρατηρούμε λοιπόν ότι το νομικό πλαίσιο που καθορίζει τις εγγραφές στα σχολεία παρέχει τη δυνατότητα επιλογής μόνο στην περίπτωση της επιλογής του ιδιωτικού τομέα και στην περίπτωση που δεν υπάρχει αντίστοιχο Γυμνάσιο ή Λύκειο στην περιοχή. Στην τελευταία περίπτωση δικαιούνται να φοιτήσουν στο σχολείο της επιλογής τους εφόσον βρίσκεται εκτός αστικού κέντρου.

Ο νόμος λοιπόν προβλέπει αυστηρή χωροταξική κατανομή των μαθητών στα σχολεία της περιοχής τους με μόνη παύση των περιορισμών αυτών στην περίπτωση φοίτησης στην ιδιωτική εκπαίδευση. Οι γονείς, λοιπόν είναι λογικό να αναπτύσσουν στρατηγικές αποφυγής του σχολείου της περιοχής τους, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις των υποβαθμισμένων περιοχών.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα (Μαλούτας, 2006), παρατηρήθηκε το φαινόμενο της μετεγκατάστασης των οικογενειών των ανώτερων στρωμάτων που διαθέτουν το οικονομικό κεφάλαιο στις περιοχές των προαστίων ώστε τα παιδιά τους να φοιτήσουν σε καλύτερο σχολείο καθώς και της επιλογής της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Από την άλλη, οι ομάδες των μεσαίων στρωμάτων που δεν διαθέτουν τους οικονομικούς πόρους για να ακολουθήσουν τις ίδιες στρατηγικές, αναπτύσσουν μικρότερης κλίμακας στρατηγικές. Αυτές οι στρατηγικές αναπτύσσονται γύρω από το γεγονός ότι παραμένουν στην υποβαθμισμένη περιοχή μεν, αλλά είτε προσπαθούν να βρουν τρόπους φοίτησης σε κάποιο καλύτερο δημόσιο σχολείο στην ευρύτερη περιοχή κατοικίας τους, είτε προσπαθούν να εξασφαλίσουν προνομιακές υπηρεσίες από το δημόσιο σχολείο στο οποίο έτυχε να ανήκουν και κατά τα άλλα δεν καλύπτει τις προσδοκίες τους. Οι προσπάθειες αυτές οργανώνονται συλλογικά (μέσω των συλλόγων γονέων) ή και με ατομικές παρεμβάσεις προς τους τοπικούς εκπαιδευτικούς, οι οποίοι συνήθως δείχνουν κατανόηση.

Στην Αθήνα παρατηρούμε επίσης στην ίδια έρευνα ότι η μεσαία τάξη αναπτύσσει στρατηγικές που σχετίζονται με συμπληρωματικά μαθήματα για ενίσχυση της επίδοσης στο σχολείο ή προετοιμασία για τις εξετάσεις καθώς και μαθήματα ξένων γλωσσών και αθλητικές δραστηριότητες. κ.λπ. «Οι στρατηγικές «αποφυγής» (evitement), «απόσυρσης» (retrait) και «κυρίευσης» (colonisation) για τις οποίες κάνει λόγο η Van Zanten (2001) είναι όλες παρούσες, στον ένα ή τον άλλο βαθμό, και στην Αθήνα (Μαλούτας, 2006).

Είναι γεγονός ότι η ανάπτυξη της μεσαίας τάξης τα τελευταία χρόνια είναι κοινό φαινόμενο σε Ελλάδα και Γαλλία καθώς και σε άλλες χώρες. Η ομοιότητα, λοιπόν του εκπαιδευτικού συστήματος ως προς τον τρόπο κατανομής των μαθητών στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι λογικό να έχει επιφέρει παρόμοια φαινόμενα και στρατηγικές ανάμεσα στους γονείς αυτούς ως προς την επιλογή σχολείου φοίτησης για τα παιδιά τους. Τις αντιλήψεις, τις πρακτικές των γονέων και την ερμηνεία που δίνουν στις επιλογές τους αυτές θα διερευνήσουμε στη συνέχεια.

6.Η εμπειρική έρευνα

6.1 Σχεδιασμός της έρευνας

Σύμφωνα με τους Cohen et al. (2007) η συνταγή για τον σχεδιασμό μιας ερευνητικής προσπάθειας δεν είναι μόνο μία. Οι σκοποί της έρευνας καθορίζουν την μεθοδολογία και τον σχεδιασμό της.

Στη συγκεκριμένη έρευνα το ερευνητικό μοντέλο είναι ένα μοντέλο εθνογραφίας.

Ως σκοπούς του έχει τη σκιαγράφιση γεγονότων με τους όρους των υποκειμένων, την αποτύπωση μέσω αναφορών πολλαπλών οπτικών, την περιγραφή, κατανόηση και εξήγηση μιας συγκεκριμένης κατάστασης. Ως σημεία εστίασης έχει τις αντιλήψεις και απόψεις των συμμετεχόντων και ζητήματα που ανακύπτουν με το πέρασμα του χρόνου. Ως βασικούς όρους περιλαμβάνει την υποκειμενικότητα, την ειλικρίνεια, την αυθεντικότητα, την διερεύνηση με πλούσιες αναφορές του συγκεκριμένου πλαισίου. Είναι όροι μη γενικεύσιμοι. Ως χαρακτηριστικά έχει την ελευθερία για τη διατύπωση κρίσεων, τις πολλαπλές οπτικές, την ευρεία βάση δεδομένων που συγκεντρώνεται έπειτα από μεγάλη χρονική περίοδο. Είναι μοντέλο συνδεδεμένο με το περιβάλλον.

Στην παρούσα έρευνα ακολουθήθηκε το μοντέλο των 4 φάσεων των Cohen et al. (2007) με την αναγνώριση των σκοπών της έρευνας, την αναγνώριση και ιεράρχηση των περιορισμών της έρευνας, τον σχεδιασμό των δυνατοτήτων που μας παρέχει η έρευνα λαμβάνοντας υπ' όψη τους περιορισμούς αυτούς και τη διαμόρφωση του πλάνου εργασίας.

6.2 Εγκυρότητα και αξιοπιστία στην παρούσα έρευνα

Η εγκυρότητα είναι σημαντικός παράγοντας για την ύπαρξη μια αποτελεσματικής έρευνας. Η αξιοπιστία είναι ένας απαραίτητος αλλά και ανεπαρκής όρος για να επιτευχθεί η εγκυρότητα σε μια έρευνα. Αντίθετα η εγκυρότητα είναι απαραίτητη προϋπόθεση για να υπάρξει αξιοπιστία (Cohen et al. 2007). Επικρατεί, για χρόνια, η άποψη πως η αξιοπιστία είναι «μονοπώλιο» της ποσοτικής έρευνας. Αυτό που προσπαθούμε κυρίως είναι να μειώσουμε τα επίπεδα μη εγκυρότητας και να αυξήσουμε τα επίπεδα εγκυρότητας.

Πλεονεκτήματα της συνέντευξης που χρησιμοποιήσαμε στη συγκεκριμένη εργασία είναι, ότι επιτρέπει στον ερευνητή να αντλήσει πληροφορία σε βάθος,

ιδιαίτερα στη διερεύνηση πολύπλοκων κοινωνικών διαδικασιών, ότι προϋποθέτει την αμεσότητα της σχέσης μεταξύ ερευνητή και ερωτώμενου, ότι επιτρέπει στον ερευνητή να δει τον κοινωνικό κόσμο μέσα από τις εμπειρίες και τα “μάτια” των κοινωνικών υποκειμένων (Ιωσηφίδης, 2008). Μειονεκτήματα ότι είναι μία μέθοδος εξαιρετικά χρονοβόρα, προϋποθέτει αυξημένα επικοινωνιακά προσόντα από την πλευρά του ερευνητή, ευαισθησία, γνήσιο ενδιαφέρον και ευελιξία. Σε πολλές περιπτώσεις το υποκειμενικό στοιχείο είναι κυρίαρχο. Το γεγονός αυτό δημιουργεί προβλήματα στην αξιοπιστία των αποτελεσμάτων.

6.3 Σκοπός της παρούσας έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσουμε τις αντιλήψεις των γονέων, ανά κοινωνική ομάδα / κατηγορία γονέων και με το διαχωρισμό δύο υποκατηγοριών μαθητικών επιδόσεων των παιδιών τους, σχετικά με τα ζητήματα επιλογής του Γυμνασίου, καθώς και τα κριτήρια επιλογής τους.

6.4 Ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

1. Η διερεύνηση του βαθμού, ανά κοινωνική ομάδα / κατηγορία γονέων και με το διαχωρισμό δύο υποκατηγοριών μαθητικών επιδόσεων των παιδιών τους, που απασχολούν τα ζητήματα της επιλογής του σχολείου, της σχολικής δικαιοσύνης και της σχολικής μίξης.

2. Η διερεύνηση των κριτηρίων επιλογής δημόσιου Γυμνασίου, ανά κοινωνική ομάδα / κατηγορία γονέων και με το διαχωρισμό δύο υποκατηγοριών μαθητικών επιδόσεων των παιδιών τους.

3. Η διερεύνηση του βαθμού, ανά κοινωνική ομάδα / κατηγορία γονέων και με το διαχωρισμό δύο υποκατηγοριών μαθητικών επιδόσεων των παιδιών τους, που απασχολεί το ζήτημα της επιλογής της ιδιωτικής εκπαίδευσης.

4. Η διερεύνηση των κριτηρίων επιλογής του ιδιωτικού Γυμνασίου, ανά κοινωνική ομάδα / κατηγορία γονέων και με το διαχωρισμό δύο υποκατηγοριών μαθητικών επιδόσεων των παιδιών τους.

6.5 Το περιβάλλον διεξαγωγής της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε μια “βολική” δειγματοληψία τυπικών περιπτώσεων. Ως εργαλείο της επιτόπιας συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη. Η επιλογή τόσο του δείγματος, όσο και της στρατηγικής δειγματοληψίας έλαβε υπ’ όψη της τους σκοπούς και τους στόχους της έρευνας, το χρονοδιάγραμμα, τους περιορισμούς του χρόνου, την μέθοδο συλλογής των δεδομένων, και την μεθοδολογία.

Το δείγμα αποτελούν δεκαπέντε γονείς της μεσαίας τάξης (άντρες και γυναίκες) που έχουν παιδιά μαθητές που φοιτούν στο Γυμνάσιο, από το νομό Κορινθίας και συγκεκριμένα από το δήμο Κορινθίων. Το δείγμα επιλέχθηκε και κατηγοριοποιήθηκε (τέσσερις κατηγορίες γονέων: «διανοούμενοι, τεχνοκράτες, διαμεσολαβητές και τεχνικοί») κατ’ αναλογία με την έρευνα της Van Zanten, (2009: 20).

Η απόφαση για την καταλληλότητα και την επιλογή του κατάλληλου εργαλείου από τον ερευνητή δεν πρέπει να είναι αυθαίρετη αλλά πρέπει να βασίζεται στις δυνατότητές του (εργαλείου) για την συλλογή χρήσιμων και εύχρηστων δεδομένων. Θα εστιάσουμε την προσοχή μας στο εργαλείο της συνέντευξης, αφού αυτή χρησιμοποιείται και στην παρούσα εργασία.

Για λόγους δεοντολογίας επιτεύχθηκε προφορική συνειδητή συναίνεση των ατόμων που συμμετείχαν στη συνέντευξη, είχαν διασαφηνιστεί στους συμμετέχοντες οι πιθανές συνέπειες της έρευνας, διευκρινίστηκε πώς θα ωφεληθεί η έρευνα τους συμμετέχοντες, ποιός θα ωφεληθεί από την έρευνα, ποιός/ποιοι θα έχουν πρόσβαση στα δεδομένα και ποιος θα δει τα αποτελέσματα της έρευνας

Επίσης ως προς τα δεοντολογικά ζητήματα, ήταν σαφές στον ερευνητή ότι οι απαντώντες δεν είναι απλά «παθητικοί προμηθευτές δεδομένων» (Cohen et al. 2007), αλλά υποκείμενα και όχι αντικείμενα της έρευνας. Δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στην προσέγγισή τους, στις ερμηνείες των απαντήσεών τους, στην επεξεργασία των δεδομένων, αλλά και στην τελική αναφορά τους.

6.6 Οι άξονες των συνεντεύξεων

Οι συνεντεύξεις χωρίστηκαν σε τέσσερις άξονες, οι οποίοι στηρίχθηκαν στα ερευνητικά ερωτήματα. Οι δύο πρώτοι σχετίζονται με τις αντιλήψεις των γονέων σχετικά με την δημόσια εκπαίδευση, στους οποίους υπάρχουν: στον πρώτο ερωτήσεις για τις αντιλήψεις των γονέων για τη χωροταξική κατανομή των μαθητών, για την

ελεύθερη επιλογή, για τις παρακάμψεις από το σχολικό χάρτη, για τη σχολική μίξη και στο δεύτερο οι αντιλήψεις για τα κριτήρια επιλογής της σχολικής μονάδας. Ο τρίτος και τέταρτος άξονας περιλαμβάνουν τις αντιλήψεις των γονέων για την ιδιωτική εκπαίδευση και τα κριτήρια επιλογής της ιδιωτικής εκπαίδευσης.

6.7 Διαδικασία επεξεργασίας δεδομένων και αναφοράς

Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων ακολουθήθηκε η διαδικασία της επεξεργασίας των δεδομένων ως εξής: Απομαγνητοφώνηση, ανάλυση των συνεντεύξεων, δημιουργία καρτελών με καταχώριση των κύριων στοιχείων / αποτελεσμάτων ανά θεματικό άξονα, κατηγορία γονέα, υποκατηγορία επίδοσης παιδιού και φύλο. Το τελευταίο δεν έδινε σαφείς διαφοροποιήσεις στην παρούσα εργασία και δεν ενσωματώθηκε. Με βάση τα ανωτέρω έγιναν συγκριτικές αποτιμήσεις και εξάχθηκαν τα τελικά γενικά συμπεράσματα. Λόγω του μεγάλου μεγέθους της διαδικασίας αυτής τα εν λόγω στοιχεία υπάρχουν στο Παράρτημα της εργασίας

7. Παρουσίαση δεδομένων της εμπειρικής έρευνας

7.1 Ανάλυση συνεντεύξεων

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε την ανάλυση των συνεντεύξεων. Θα διακρίνουμε τις αντιλήψεις των συνεντευξιζόμενων σε κατηγορίες σε πρώτο επίπεδο ανά κοινωνική ομάδα και στη συνέχεια σε δεύτερο επίπεδο ανά επίδοση μαθητή ξεκινώντας από τις απόψεις τους για το δημόσιο τομέα και καταλήγοντας στις απόψεις τους για τον ιδιωτικό τομέα. Η διάκριση των κοινωνικών ομάδων γίνεται σύμφωνα με το βιβλίο της Agnès Van Zanten «Choisir son école» (2009) σε «διανοούμενους», «τεχνοκράτες», «διαμεσολαβητές» και «τεχνικούς». Η κατάταξή τους στηρίχθηκε στην έρευνά μας στο πώς οι ίδιοι αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους. Η αντίληψή τους για την επίδοση των παιδιών τους επίσης διασταυρώθηκε με ερώτηση για τη βαθμολογία τους. Αναφερόμαστε σε υψηλή επίδοση για το «Άριστα» και το «Πολύ Καλά» και σε μεσαία επίδοση για το «Καλά» και το «Μέτρια».

7.1.1 Δημόσια εκπαίδευση

7.1.1.1 1^{ος} άξονας : οι αντιλήψεις των γονέων για την επιλογή του σχολείου, τη σχολική δικαιοσύνη και τη σχολική μίξη

Στον άξονα αυτό οι γονείς απάντησαν σε ερωτήσεις που αφορούσαν τις αντιλήψεις τους για το μέτρο της χωροταξικής κατανομής των μαθητών στα γυμνάσια που ισχύει σήμερα, την άποψη τους για τη δυνατότητα ελεύθερης επιλογής του σχολείου καθώς και για τις παρακάμψεις που γίνονται από το σχολικό χάρτη. Επίσης ερωτήθηκαν για το αν γνωρίζουν να σχηματίζεται κάποια πόλωση στα σχολεία της περιοχής τους καθώς και την άποψη για αυτό και τέλος ποιες είναι οι αντιλήψεις τους για την ύπαρξη σχολικής μίξης.

7.1.1.1.1 Οι αντιλήψεις των γονέων για τη χωροταξική κατανομή των μαθητών και τις ανισότητες των ευκαιριών στην εκπαίδευση

-Σε σχέση με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν

Όταν οι γονείς ερωτήθηκαν για το μέτρο της χωροταξικής κατανομής των μαθητών στα σχολεία, οι τρεις από τους τέσσερις «διανοούμενους» κρίνουν θετικά το μέτρο. Ως θετικά στοιχεία αναφέρουν την κοινωνικοποίηση των παιδιών:

«Πρώτα απ' όλα είναι και το θέμα γνωριμίας των παιδιών, γνωρίζονται τα παιδιά στη συγκεκριμένη περιοχή, οπότε πρέπει να πηγαίνουν στο συγκεκριμένο σχολείο(A2)» και «Βοηθάει στην κοινωνικοποίηση των παιδιών γιατί τα παιδιά πρέπει να έρχονται σε επαφή με διαφορετικές κοινωνικές ομάδες. Δεν μπορούμε να έχουμε κάστες, δηλαδή να έχουμε τα παιδιά των πλουσίων , τα παιδιά των μορφωμένων , τα παιδιά των χαμηλά κοινωνικών τάξεων, τσιγγανόπαιδες χάρια. Πρέπει να είναι όλοι μαζί, γίνεται καλύτερη όσμωση μέσα στην τάξη. Με το να είναι διαφορετικά παιδιά μέσα σε κάθε τάξη (A4).»

Άλλο θέμα που αναφέρεται είναι η αυτονομία στην κίνηση, τα λίγα έξοδα μετακίνησης και ο χαμένος χρόνος της απόστασης σε περίπτωση που θα επιλέξουν κάποιο σχολείο πιο μακριά:

«Το παιδί πρέπει να βρίσκεται σε άμεση σχέση με τις δυνατότητες μετακίνησης που έχει. Δεν μπορεί δηλαδή ένα παιδί να μένει σε μια απόσταση χιλιομετρική σωστή και κανονική για να πηγαίνει το παιδί του σχολείο και ξαφνικά να αποφασιστεί να πάει κάπου πολύ μακρύτερα. Είναι και έξοδα και είναι και χαμένος χρόνος (A1).»

Η μόνη αρνητική άποψη για το μέτρο στους «διανοούμενους» σχετίζεται με την προτίμηση στην ελεύθερη επιλογή σχολείου η οποία δικαιολογείται ως εξής:

«Υπάρχουν περιοχές που είναι υποβαθμισμένες, οπότε και το σχολείο θα είναι. Και έτσι γίνονται σα μικρά «γκέτο» και δεν υπάρχει και η δυνατότητα αλλαγής οπότε είναι χειρότερα (A3)».

Οι υπόλοιποι γονείς όμως της συγκεκριμένης κατηγορίας έχουν την αντίληψη ότι το μέτρο της χωροταξικής κατανομής των μαθητών στα σχολεία μειώνει τις ανισότητες στην εκπαίδευση:

«Συμφωνώ με το μέτρο, το κάθε παιδί πρέπει να είναι στην περιοχή του. Μειώνονται οι ανισότητες γιατί όταν μαζευτούν τα παιδιά σε κάποια περιοχή, σχολείο, μειονεκτεί κάποια άλλη (A2)».

Οι «τεχνοκράτες» γονείς φαίνονται οι δύο να αντιμετωπίζουν θετικά το μέτρο ενώ οι άλλοι δύο να είναι προβληματισμένοι και να συμφωνούν υπό όρους.

Οι γονείς της κατηγορίας αυτής που κρίνουν θετικά την ύπαρξη σχολικού χάρτη, βρίσκουν ως θετικά στοιχεία του την κοινωνικοποίηση του παιδιού και το ότι το σχολείο είναι κομμάτι της κοινότητας και είναι κοντά στο σπίτι:

«Υπάρχει εγγύτητα του σχολείου με το σπίτι, πηγαίνουν σχολείο τα παιδιά με τα πόδια, νιώθουν το σχολείο δικιά τους υπόθεση και εκτός ωραρίου έτσι. Μπορούν να πάνε το απόγευμα στο προαύλιο και να παίζουν μπάλα. Τέτοια πρακτικά πράγματα. Να είναι δηλαδή ένα κομμάτι της κοινότητας το σχολείο και να μην είναι ένα ξεκομμένο,

απομακρυσμένο πράγμα στο οποίο πάνε μόνο για μάθημα με το αυτοκίνητο του μπαμπά το πρωί ή με ένα σχολικό (B2).», «Συμφωνώ. Να μην ταλαιπωρούμαστε και εμείς και τα παιδιά. Να είναι κοντά (B4).»

Οι «τεχνοκράτες» γονείς που φαίνονται να μην υποστηρίζουν πλήρως το μέτρο, αναφέρονται και οι δύο σε πιθανές αρνητικές συνέπειες αναλόγως με την περιοχή κατοικίας:

«Είναι πολύπλοκο το θέμα. Δηλαδή μπορεί για κάποιο λόγο να βρίσκεσαι σε μια πολύ καλή περιοχή που να έχει καλά σχολεία αντικειμενικά ή να βρίσκεσαι για κάποιους λόγους σε μια περιοχή που να μην έχει κοντά που να μην έχει κοντά κάποιο σχολείο. Άρα αν δεσμευτείς μόνο από το χωροταξικό και δεν κοιτάξεις κάποιες παραμέτρους μπορεί αυτό να είναι καταστροφικό για το παιδί σου. ... Η πραγματικότητα είναι ότι μοιραία η κατανομή των ανθρώπων σε περιοχές είναι συνδεδεμένες και με το εισόδημά τους. Επομένως, είναι σαφές ότι στις πλούσιες περιοχές είναι αυτοί που είναι των ανωτέρων στρωμάτων, στις μεσαίες, των μεσαίων στρωμάτων και στις πιο φτωχές περιοχές μένουν τα πιο φτωχά παιδιά από τα πιο φτωχά στρώματα. Έτσι, άμα μείνουμε μόνο στο ότι χωροταξικά η κάθε περιοχή να πηγαίνει στο σχολείο της περιοχής με αυτό το πράγμα που ορίζει ο σχολικός χάρτης, πιστεύω ότι διαιωνίζει την ανισότητα παρά την ανατρέπει. (B1).», «Εξαρτάται από την περιοχή που βρίσκεται το σχολείο. Μπορεί να βρίσκεται δηλαδή σε περιοχές ελίτ υψηλών εισοδημάτων και με πρόσβαση των ανθρώπων που κατοικούν εκεί στην πολιτική εξουσία και από την άλλη πλευρά σε υποβαθμισμένες εργατικές συνοικίες, που μπορεί να υπάρχουν μετανάστες, πρόσφυγες και μειονοτικές ομάδες τα σχολεία μπορεί να γκετοποιούνται (B3).»

Επίσης αναφέρεται και η εξάρτηση της άποψης από την ηλικία του παιδιού:

«Αυτό που πιστεύω είναι, ότι η επιλογή μπορεί να διαφοροποιείται και ανάλογα με τις ηλικίες, π.χ, όταν μιλάς για νηπιαγωγείο και δημοτικό σχολείο, είναι πολύ σημαντικό να είναι το σχολείο κοντά στο σπίτι και το παιδί να αισθάνεται την ασφάλεια, ότι μπορεί να επιστρέψει στο σπίτι, να αισθάνεται ένα σύνδεσμο με το σπίτι. Είτε αδιαθετήσει, είτε αισθανθεί άσχημα, ξέρει, ότι είναι κοντά και μπορεί να το προσεγγίσει. Στις εφηβικές ηλικίες νομίζω, ότι στην εφηβική ηλικία τα παιδιά θέλουν μεγαλύτερη επαφή με τα κέντρα των περιοχών και των πόλεων. Δεν έχουν δηλαδή μεγάλη ανάγκη να είναι πολύ κοντά στο σπίτι. Από την πλευρά της ανάγκης των παιδιών αυτό διαμορφώνεται ανάλογα με την ηλικία (B3).»

Οι τρεις «διαμεσολαβητές» γονείς δεν συμφωνούν απόλυτα με το μέτρο αν και δεν είναι ούτε αρνητικοί. Ο ένας περιγράφει κάποια προβλήματα που προκύπτουν από την υποχρεωτική κατανομή, όπως το ωράριο εργασίας των γονιών που μπορεί να μη βολεύει ώστε να παραλάβουν τα παιδιά τους από το σχολείο και να πρέπει να πάνε σε κάποιο άλλο σχολείο κοντά σε συγγενικό πρόσωπο:

«Υπάρχουν και εξαιρέσεις που δεν μπορεί να εφαρμοστεί αυτό. Το να μένω εγώ εδώ ας πούμε και να δουλεύω από το πρωί μέχρι το βράδυ, κάποιος πρέπει να φροντίζει το παιδί. Αναγκαστικά πρέπει να πάει κάπου αλλού που κάποιος θα μπορεί να αναλάβει το παιδί μετά το σχολείο. Αν όλη η οικογένεια λείπει από το πρωί και δε σχολάει την ώρα που σχολάει το παιδί και το παιδί δεν είναι σε θέση από μόνο του να κάτσει όλη μέρα σπίτι (Γ2).»

Οι άλλοι δύο γονείς θεωρούν: ο πρώτος, ότι τα σχολεία για την περιοχή είναι σχετικά καλά κατανομημένα (Γ1) και ο δεύτερος ότι αν και σχετικά είναι σωστό το μέτρο, γιατί κάπως πρέπει να γίνεται η κατανομή των μαθητών, ωστόσο, δεν εφαρμόζεται πάντα (Γ3).

Πάντως, οι δύο (Γ2,Γ3) από τους τρεις «διαμεσολαβητές» συμφωνούν στο ότι το μέτρο αυτό κάμπει τις ανισότητες.

Τέλος, από τους «τεχνικούς» γονείς, μόνο ο ένας από τους τέσσερις (Δ1) συμφωνεί απόλυτα με το μέτρο, ο ένας διαφωνεί και σαν πρόβλημα αναφέρει τη δεσμευτικότητα του μέτρου (Δ3) ενώ οι άλλοι δύο αναφέρονται στο ότι πρωταρχικό ζήτημα θα έπρεπε να είναι η σωστή στελέχωση των σχολείων και ότι το μέτρο αυτό δημιουργεί προβλήματα.

-Σε σχέση με την επίδοση του μαθητή

Σχετικά με την επίδοση του μαθητή αξίζει να αναφέρουμε ότι ο γονέας από την κατηγορία των «διανοούμενων» που δε συμφωνεί με το μέτρο της χωροταξικής κατανομής των μαθητών στα σχολεία, έχει παιδί με άριστη επίδοση.

Η άποψη των «τεχνοκρατών» φαίνεται να διαφοροποιείται στους γονείς με άριστη και σε γονείς με μέτριας επίδοσης μαθητές. Οι γονείς της κατηγορίας αυτής που τα παιδιά τους έχουν άριστη επίδοση στα μαθήματα, βρίσκουν θετικό το μέτρο ενώ οι γονείς που τα παιδιά τους έχουν μέτρια επίδοση έχουν αμφιβολίες για το μέτρο αυτό. Αναφέρονται στην περιοχή κατοικίας και στην ηλικία του παιδιού.

Οι «διαμεσολαβητές» που έχουν μαθητές με άριστες επιδόσεις δε συμφωνούν απόλυτα με το μέτρο και αναφέρουν τις αρνητικές επιπτώσεις του καθώς και το ότι

δεν εφαρμόζεται πάντα, εννοώντας τις παρακάμψεις που κάνουν μερικοί γονείς. Αντίθετα ο γονιός με το μέτριο μαθητή εστιάζει σε πρακτικά ζητήματα που μπορεί να προκύψουν από τη χωροταξική κατανομή, όπως το να μην ταιριάζει το ωράριο εργασίας με το ωράριο του σχολείου και να πρέπει να πάει κάποιος συγγενής να πάρει το παιδί.

Οι «τεχνικοί» γονείς δεν συμφωνούν απόλυτα με το μέτρο. Ο ένας που συμφωνεί έχει μαθητή με μεσαία επίδοση.

7.1.1.1.2 Οι αντιλήψεις των γονέων για την ελεύθερη επιλογή και τη σχολική δικαιοσύνη

-Σε σχέση με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν

Οι γονείς διχάζονται σε όλες τις κατηγορίες για το αν θα ήθελαν να έχουν ελεύθερη επιλογή για το γυμνάσιο που θα φοιτήσουν τα παιδιά τους.

Οι «διανοούμενοι» γονείς, οι δύο από τους τέσσερις δεν θα ήθελαν να έχουν επιλογή. Λόγοι που αναφέρουν είναι ότι όλα τα σχολεία έχουν ισοδύναμο προσωπικό και ότι μετράει περισσότερο η προσπάθεια του μαθητή:

«Εμένα το παιδί μου πήγε στο σχολείο που έπρεπε να πάει. Δεν επέλεξα δηλαδή να πάει κάπου αλλού. Δεν είναι κάτι που με απασχόλησε ιδιαίτερα γιατί θεωρώ ότι όλα τα σχολεία έχουν ισοδύναμο προσωπικό και ότι ο μαθητής πολλές φορές είναι εκείνος που κάνει ο ίδιος τη διαφορά (A1).» «Εγώ πιστεύω ότι όταν το παιδί θέλει να διαβάσει και να προκόψει και να ακολουθήσει κάποιο κλάδο που του αρέσει σε οποιοδήποτε σχολείο, σε οποιοδήποτε καθηγητή, μπορεί να πάει καλά (A2).»

Οι άλλοι δύο γονείς αυτής της κατηγορίας αναφέρουν ότι θα ήθελαν να μπορούν να επιλέξουν, με βάση τα δικά τους κριτήρια:

«Ένας λόγος για τον οποίον θα ήθελα να έχω αυτή την ελευθερία είναι να μπορώ να επιλέξω το σχολείο ανάλογα με τα δικά μου κριτήρια με βάση το δυναμικό που υπάρχει σε αυτό το σχολείο, τους καθηγητές, το έμπυχο δυναμικό και όχι με βάση το δυναμικό της τάξης. Δε με απασχολεί αν μέσα στην τάξη είναι διαφορετικών κοινωνικών ομάδων παιδιά. Με απασχολεί αν μέσα στην τάξη δε διδάσκουν καθηγητές οι οποίοι αγαπάνε αυτό που κάνουν, δουλεύουν με τα παιδιά σωστά, τα αγαπάνε τα παιδιά, ανταποκρίνονται στην εργασία ή στην προσωπικότητα του καθηγητή. αυτά είναι τα κριτήρια για μένα (A4).»

Στους «τεχνοκράτες» γονείς, μόνο ο ένας θα ήθελε να έχει επιλογή, οι δύο δεν έχουν πρόβλημα με το μέτρο ενώ υπάρχει και ένας που θα ήθελε μόνο αν έμενε σε «μη προνομιούχα» περιοχή:

«Θα ήθελα να έχω μια δυνατότητα σε περίπτωση που βρισκόμουν σε μια δύσκολη περιοχή να μπορούσα να εκφράσω τις απόψεις μου και να έχω και εγώ ένα λόγο στην επιλογή του σχολείου (B1)».

Από τους «διαμεσολαβητές» γονείς, οι δύο θα ήθελαν να μπορούν να επιλέξουν ελεύθερα ενώ ο ένας δηλώνει ότι δεν θα το έκανε για λόγους φήμης των σχολείων.

Οι «τεχνικοί» γονείς πιστεύουν στην ελεύθερη επιλογή εκτός από έναν που αναφέρει ότι θα ήθελε όλα τα σχολεία να έχουν την ίδια δυναμική ώστε να μη χρειάζεται να επιλέξει.

Στο αν θα υπήρχε κάμψη των σχολικών ανισοτήτων με την ελεύθερη επιλογή, οι «διανοούμενοι» γονείς, τρεις στους τέσσερις, αναφέρονται σε άλλα προβλήματα που θα προέκυπταν, όπως σχολεία μειονοτήτων:

«Πρώτα απ' όλα, όλοι οι γονείς, άσχετα με ρατσιστικές διαθέσεις ή όχι, θα θέλαμε να μην υπάρχουν πολλοί αλλοδαποί, να μην υπάρχουν πολλοί Αλβανοί, πώς θα γίνει αυτό; Όλοι επιδιώκουμε κάτι. Θα υπήρχε ένα σχολείο μόνο για τους Αλβανούς; Θα ήταν σχολείο. Τι; Μειονοτήτων; Σχολείο ρατσισμού; Δηλαδή μόνοι μας θα δημιουργούσαμε κάποια προβλήματα στα ίδια τα σχολεία μας (A2).»

Επίσης αναφέρεται σαν πιθανό πρόβλημα η «ψυχολογία της μάζας» και η μεγάλη συρροή παιδιών στα σχολεία με καλή φήμη:

«Θα είχαμε πολλά προβλήματα γιατί... ο κάθε γονιός έχει άλλα κριτήρια, οπότε όταν είναι ελεύθερος να κρίνει υπάρχει και η ψυχολογία της μάζας δηλαδή ότι πολλοί θα πάνε εκεί που πήγε ο γείτονας, εκεί που πήγε η φιλενάδα ή αυτός που επηρεάζει την κοντινή του μάζα. Οπότε θα είχαμε συρροή παιδιών σε ένα σχολείο που θα έχει βγάλει μια καλή φήμη... και βέβαια το σχολείο δεν μπορεί στις απαιτήσεις όλων των γονέων. Δηλαδή δεν μπορεί ένα σχολείο να φιλοξενήσει ας πούμε διακόσια παιδιά σε μια τάξη και το διπλανό σχολείο να είναι άδειο (A4).»

Οι «τεχνοκράτες» γονείς δεν πιστεύουν ότι το μέτρο της ελεύθερης επιλογής θα μείωνε τις ανισότητες. Η ελευθερία σύμφωνα με έναν γονιό από τη συγκεκριμένη κατηγορία εξαρτάται από την οικονομική και κοινωνική κατάσταση:

«Η ελευθερία έχει να κάνει και με την οικονομική κατάσταση, με την κοινωνική κατάσταση, η ελευθερία είναι σχετική. Άλλο βαθμό ελευθερίας έχει κάποιος πχ ένας

οικονομικός μετανάστης στην Ελλάδα, που δεν έχει γνωριμίες, που δεν έχει οικονομική επιφάνεια, ..., δεν έχει την ίδια δυνατότητα, οπότε η ελευθερία είναι σχετική (B2)».

Επίσης υπάρχει η άποψη σε αυτήν την ομάδα, ότι μια αλλαγή, αν είναι να γίνει, πρέπει να γίνει σταδιακά:

«Επειδή ζούμε στην Ελλάδα και ο σχολικός χάρτης είναι ένα δεδομένο από όλες τις δεκαετίες – δεν υπήρχε ποτέ ελεύθερη επιλογή σχολείου- πιστεύω ότι οτιδήποτε είναι να γίνει σε αυτό το θέμα πρέπει να γίνει σταδιακά και με πολύ-πολύ προσοχή. Η απελευθέρωση του μέτρου, δηλαδή να πηγαίναμε στην απόλυτη ελευθερία επιλογής μόνο κακό θα μπορούσε να κάνει και σίγουρα δε θα ήταν ένα βελτιωτικό μέτρο της κατάστασης (B1)»

Όλοι οι «διαμεσολαβητές» γονείς δεν πιστεύουν ότι αν υπήρχε ελεύθερη επιλογή αυτό θα έκαμπε τις ανισότητες στη δημόσια εκπαίδευση. Πάλι σαν πρόβλημα αναφέρεται ότι η ελευθερία δεν είναι απόλυτη αλλά εξαρτάται από τις συνθήκες δουλειάς και την απόσταση από το σχολείο επιλογής καθώς και ότι θα υπήρχαν σχολεία που θα άδειαζαν:

«Εγώ νομίζω ότι θα υπήρχαν σχολεία που δε θα είχαν παιδιά. Γιατί όλοι οι γονείς θέλουν τα παιδιά τους να πηγαίνουν σε ένα καλό σχολείο ανεξάρτητα αν το παιδί τους μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του καλού σχολείου. Κάθε γονιός θέλει να το στείλει σε ένα καλό σχολείο (Γ3).»

Και οι τέσσερις «τεχνικοί» διαφωνούν με το ότι το μέτρο της ελεύθερης επιλογής θα μπορούσε να διορθώσει τις ανισότητες στην εκπαίδευση. Ο ένας δικαιολόγησε την απάντησή του με το ότι με το μέτρο της χωροταξικής κατανομής, «καλύπτονται» κάποιες κοινωνικές ανισότητες:

«Θα είχε αντίκτυπο και στα παιδιά γιατί τώρα καλώς ή κακώς υπάρχει αυτό το μέτρο, πας καλώς ή κακώς εκεί που είσαι γεννημένος, εκεί που μένεις, τι να κάνεις; Αν είχες τη δυνατότητα να επιλέγεις, θα υπήρχε μεγάλος διαχωρισμός... τότε θα φαινόταν ότι δεν μπορεί να πάει το παιδί σε εκείνο το σχολείο. Τώρα καλύπτονται πολλές καταστάσεις με το υπάρχον σύστημα (Δ4).»

-Σε σχέση με την επίδοση του μαθητή

Στο αν θα ήθελαν να επιλέξουν το γυμνάσιο που θα φοιτήσει το παιδί τους φαίνεται πως και από τις τέσσερις κατηγορίες αυτοί που θα ήθελαν να το επιλέξουν είναι στην πλειοψηφία τους οι γονείς που έχουν μαθητές με «υψηλή» επίδοση στα μαθήματα.

Στο ερώτημα αν η ελεύθερη επιλογή σχολείου θα έκαμπε τις ανισότητες στα σχολεία όλοι οι γονείς ανεξάρτητα από κοινωνική ομάδα και επίδοση μαθητή δε συμφώνησαν. Ο μόνος γονιός που συμφώνησε ήταν από την κατηγορία των «διανοούμενων» και είχε «άριστης» επίδοσης μαθητή.

7.1.1.3 Οι αντιλήψεις των γονέων για τις παρακάμψεις από το σχολικό χάρτη

-Σε σχέση με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν

Στο πώς κρίνουν οι γονείς το ότι κάποιοι γονείς παρακάμπτουν το σχολικό χάρτη για να φοιτήσει το παιδί τους σε κάποιο άλλο σχολείο της επιλογής τους, βλέπουμε ότι από τους «διανοούμενους» γονείς, μόνο οι δύο δε συμφωνούν αλλά και αυτοί δικαιολογούν αυτούς που το κάνουν ή για σοβαρούς οικογενειακούς λόγους:

«Όχι , δε θεωρώ σωστή αυτή την κίνηση. Βέβαια ο καθένας για το παιδί του πάντα θεωρεί να κάνει το καλύτερο, έτσι; Μόνο με αυτή την έννοια το θεωρώ σωστό. Ότι ο καθένας μπορεί να κρίνει ή μπορεί να υπάρχουν πράγματι σοβαρότατοι οικογενειακοί λόγοι που πρέπει το παιδί να πάει κάπου αλλού(A1).» ή για το καλό του παιδιού τους όπως το κρίνουν αυτοί: *«Πιστεύω ότι ο κάθε γονιός ψάχνει το καλύτερο για το παιδί του. Μιλάω σα γονιός. Όταν ακούς ότι το τάδε σχολείο έχει καλούς καθηγητές, έχει επιτυχίες αυτό είναι που φαντάζει στον κάθε γονέα. Η επιτυχία είναι στο στόχαστρο, οπότε σου λέει, έχει επιτυχίες; Αυτό το σχολείο θα ακολουθήσει. Λάθος τακτική πιστεύω είναι (A2)».*

Οι «τεχνοκράτες» γονείς δεν συμφωνούν με αυτή την κίνηση, μιλούν για καταστρατήγηση του νόμου:

«Ο νόμος είναι αρκετά αυστηρός από όσο ξέρω. Η διαδικασία δηλαδή να πάρει το απολυτήριο κάποιος από μια περιοχή που είναι υποχρεωμένος και να πάει σε κάποια άλλη είναι αρκετά αυστηρός. Πρέπει δηλαδή να υπάρχουν πολύ-πολύ σοβαροί λόγοι για να το κάνεις. Γίνεται όμως καταστρατήγηση του νόμου (B1).», *«Σκανδαλώδες γιατί είναι καταστρατήγηση ενός μέτρου που ισχύει για όλους (B2)»*, και για αδικία: *«Θεωρώ ότι με αδικεί μια τέτοια κίνηση γιατί είναι ανεξέλεγκτη και πέρα από τους νόμους (B1).»*, *«αυτοί καταφέρνουν να έχουν μια προνομιακή μεταχείριση μόνο για αυτούς , για λίγους, μέσα από σχέσεις διαπροσωπικές ή άλλες και το θεωρώ άδικο(B2).»*, *«Βέβαια είναι άδικο. Γιατί ή θα έπρεπε να υπάρχουν ίδιες συνθήκες επιλογής για όλους τους γονείς ή για κανένα (B3).»*

Ως σοβαρούς λόγους για να κάνει κανείς κάτι τέτοιο αναφέρονται μόνο οι ψυχολογικοί:

«Όταν είναι πολύ έντονα τα πράγματα, δηλαδή ένα παιδί βιώνει έντονη ψυχολογική πίεση σε ένα σχολείο, ο γονιός οφείλει να βρει τρόπο να το πάρει (B3).»

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς, δύο στους τρεις, δικαιολογούν μια τέτοια κίνηση είτε λόγω πρακτικών λόγων:

«Παίξει ρόλο η σοβαρότητα των λόγων όπως την αξιολογεί ο καθένας. Αν ο λόγος είναι πρακτικός εντάζει αλλά αν είναι κάποιος λόγος όπως το να αλλάζουμε σχολείο λόγω φήμης του σχολείου δεν το θεωρώ σωστό (Γ2)», είτε προς ένα καλύτερο σχολείο με καλή φήμη: *«Θα το θεωρούσα καλό να μπορώ να επιλέξω το σχολείο μιας άλλης περιοχής επειδή είναι καλύτερο. Σε εμάς δε συνέβη αυτό γιατί συμπτωματικά έτυχε να ανήκουμε στην περιοχή του σχολείου που θέλαμε. Εάν όμως ήταν να πάνε σε ένα άλλο σχολείο που δεν είχε τη φήμη την καλή, ίσως εκεί να το έκανα και εγώ, να προσπαθούσα να πάει σε ένα σχολείο πιο καλό (Γ3)»*.

Οι «τεχνικοί» γονείς δε συμφωνούν τρεις στους τέσσερις με μια παράκαμψη με «πλάγιους» τρόπους. Δικαιολογούν όμως την κίνηση αυτή από την ύπαρξη σοβαρών λόγων, την προσπάθεια των γονιών να βρουν ένα σχολείο καλύτερο, την στέρηση της ελεύθερης επιλογής καθώς και ψυχολογικούς λόγους.

-Σε σχέση με την επίδοση του μαθητή

Οι «διανοούμενοι» γονείς με άριστους μαθητές, ο ένας δικαιολογεί την κίνηση και ο άλλος λέει ότι είναι σωστή. Το ίδιο και αυτοί που έχουν μαθητές «μέτριας» επίδοσης, δικαιολογούν τον γονέα που ψάχνει το καλύτερο για το παιδί του.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς με άριστους μαθητές δε δικαιολογούν αυτή την κίνηση ενώ όσοι έχουν μέτριους, τη δικαιολογούν υπό κάποιους όρους.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς με μαθητές άριστους ο ένας δε συμφωνεί και ο άλλος δηλώνει ότι θα το έκανε, ενώ ο «διαμεσολαβητής» γονέας με τον «μέτριας» επίδοσης μαθητή, δηλώνει ότι πρέπει να υπάρχει ειδικός λόγος για να γίνει μια αλλαγή σε σχολείο.

Τέλος, οι «τεχνικοί» γονείς με άριστους μαθητές το δικαιολογούν και οι δύο λόγω έλλειψης ελευθερίας και επειδή πρόκειται για θέμα παιδείας και ο κάθε γονιός ψάχνει

το καλύτερο για το παιδί του. Οι τεχνικοί γονείς με παιδιά «μέτριας» επίδοσης, ο ένας διαφωνεί και ο άλλος το δικαιολογεί λόγω της διαφορετικής ποιότητας παροχής γνώσης που έχει το κάθε σχολείο.

7.1.1.1.4 Οι αντιλήψεις των γονέων για την πόλωση των σχολείων

-Σε σχέση με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν

Οι «διανοούμενοι» γονείς στο αν υπάρχει πόλωση στα σχολεία της περιοχής τους, και οι τέσσερις αναφέρουν ότι υπάρχει. Ένας πιστεύει ότι είναι «μύθος» που δημιουργείται από τους γονείς ή άλλος ότι γίνεται διαφήμιση:

«Γίνεται διαφήμιση σε κάποια σχολεία ... και διαφήμιση καθηγητών. Ο τάδε καθηγητής είναι καλύτερος, πιο πολλές επιτυχίες έχει αυτό το σχολείο οπότε και οι γονείς επηρεάζονται με το δίκιο τους και προσπαθούν να πάνε σε ένα συγκεκριμένο σχολείο με αποτέλεσμα να δημιουργηθεί πρόβλημα στα υπόλοιπα (A2)».

Επίσης αναφέρονται τα διαφορετικά κριτήρια που έχει κάθε γονιός ανάλογα με το μορφωτικό και κοινωνικό επίπεδο και πως αυτά τα κριτήρια μπορούν να αλλάξουν από την ιδιαιτερότητα κάποιου παιδιού:

«Πάντα με διαφορετικά κριτήρια ο κάθε γονιός συζητάει και κρίνει ένα σχολείο. ... Κάποια στιγμή όμως τα κριτήρια αυτά μπορεί να αλλάξουν ανάλογα με την ιδιαιτερότητα ενός παιδιού. Δηλαδή όταν εγώ είχα ένα παιδί το οποίο είχε μαθησιακά προβλήματα και έβλεπα ότι το συγκεκριμένο σχολείο που το έστειλα δεν μπορούσε να αντιμετωπίσει... λόγω έλλειψης εξειδίκευσης του προσωπικού, επιστημονικότητας του προσωπικού, δεν μπορούσε να αντιμετωπίσει αυτό το πρόβλημα στο δημοτικό, αναγκάστηκα να το αλλάξω σχολείο έτσι ώστε να πάει κάπου που εγώ είχα κρίνει ότι εκεί θα βοηθηθεί (A4)».

Στους «τεχνοκράτες» γονείς, τρεις από τους τέσσερις έχουν ακούσει για την «πόλωση» που υπάρχει. Οι απόψεις για το πώς δημιουργείται κάτι τέτοιο έχουν να κάνουν με το ότι μια χρόνια φήμη γύρω από κάποιο σχολείο δεν ανατρέπεται εύκολα:

«Αν πάρει κανένας μια διαδικασία που μπορεί να τηρείται αρκετά χρόνια και να είναι στρεβλή , αυτή μπορεί να οδηγήσει σε κάποια σχολεία να αποκτήσουν σε εισαγωγικά φήμη, με αποτέλεσμα να δημιουργείται μια κρίσιμη μάζα και μια θα' λεγα δυναμική που είναι δύσκολο να ανατραπεί. Χρειάζεται παρέμβαση κεντρικά , θεσμικά από την πολιτεία για να γυρίσει και να εξισορροπηθούν πάλι τα σχολεία. Ποιο όμως είναι το κρίσιμο; Ότι από την ευρύτερη περιοχή ένα τέτοιο σχολείο μαζεύει τους καλούς

μαθητές και αποδυναμώνει τα υπόλοιπα. Μοιραία έτσι οδηγούμαστε στο ότι πάντα αυτό το σχολείο θα έχει τις πιο πολλές επιτυχίες και πάντα τα περιφερειακά θα έχουν λιγότερες. Άρα μονίμως θα είναι το καλύτερο σχολείο (B1)».

Στους «διαμεσολαβητές» γονείς, και οι τρεις γνωρίζουν για τις φήμες που υπάρχουν γύρω από τα σχολεία της περιοχής τους. Ο ένας αναφέρει τις επιτυχίες που έχει. Ένας άλλος «διαμεσολαβητής» γονέας κρίνει ότι τα κριτήρια είναι υποκειμενικά.

Στους «τεχνικούς» γονείς, τρεις από τους τέσσερις δηλώνουν ότι υπάρχει «πόλωση», μια άποψη είναι ότι είναι «μύθος» όλα αυτά και μια άλλη ότι υπάρχουν διαβαθμίσεις που κρίνονται από την τοπική κοινωνία και ακούγεται γενικά το επίπεδο του σχολείου.

-Σε σχέση με την επίδοση του μαθητή

Ο ένας «διανοούμενος» γονέας με μαθητή με υψηλή επίδοση θεωρεί ότι υπάρχει «πόλωση» στα σχολεία της περιοχής του ενώ ο άλλος ότι αυτά είναι «φήμες». Από την ίδια κατηγορία οι γονείς που έχουν μέτριας επίδοσης μαθητές, ο ένας θεωρεί ότι η φήμη προέρχεται από τις επιτυχίες ενός σχολείου και ο άλλος ότι διαφοροποιούνται ανάλογα με τα κριτήρια του κάθε γονιού.

Από τους «τεχνοκράτες», οι γονείς που έχουν άριστους μαθητές μιλούν ο ένας για παρέμβαση που πρέπει να γίνει από την πολιτεία ώστε να αλλάξει αυτή η «πόλωση» που έχει δημιουργηθεί με τα χρόνια και ο άλλος για χαμηλότερα ποσοστά αλλοδαπών σε κάποια σχολεία που θεωρούνται καλύτερα. Στην ίδια κατηγορία οι γονείς με μέτριας επίδοσης μαθητές, ο ένας μιλάει για «έντεχνες» φήμες και ο άλλος δηλώνει άγνοια για το θέμα.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς με άριστης επίδοσης μαθητές μιλάνε για καλά σχολεία με καλούς καθηγητές και με επιτυχίες ενώ ο γονέας της ίδιας κατηγορίας με μέτριας επίδοσης μαθητή, μιλάει για υποκειμενικά κριτήρια στις «φήμες» που υπάρχουν για κάποια σχολεία.

Τέλος, οι «τεχνικοί» γονείς με άριστους μαθητές ο ένας δε γνωρίζει και ο άλλος μιλάει για κατάταξη σχολείων με βάση τα κριτήρια της τοπικής κοινωνίας. Οι «τεχνικοί» με μέτριας επίδοσης μαθητές, ο ένας συμφωνεί ότι υπάρχει «πόλωση» στα σχολεία και ο άλλος ότι δε γνωρίζει.

7.1.1.1.5 Οι αντιλήψεις των γονέων για τη σχολική μίξη

-Σε σχέση με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν

Οι «διανοούμενοι» γονείς, δύο στους τέσσερις πιστεύουν ότι τα σχολεία λειτουργούν καλά με την υπάρχουσα μίξη και ότι το σχολείο αποτελεί μικρογραφία της κοινωνίας:

«Στο σχολείο που έχουμε σχολική μίξη, που έχουμε και παιδιά αλλοδαπών, που έχουμε και παιδιά με καλή οικονομική κατάσταση ή και παιδιά με πολύ μορφωμένους γονείς, που έχουμε και παιδιά με γονείς που ακολουθούν χειρωνακτικά ή αγροτικά επαγγέλματα, βλέπω ότι αυτό ωφελεί. Τα παιδιά με αγαστό τρόπο συνεργάζονται μεταξύ τους, αυτό βλέπω (A1).», *«Εγώ είμαι της άποψης ότι μέσα σε μια αίθουσα διδασκαλίας πρέπει να υπάρχουν διαφορετικά κοινωνικά στρώματα όπως συμβαίνει και μέσα στο χώρο που ζούμε. Δε θα επιλέξουμε το σπίτι μας με βάση το ποιος είναι ο γείτονάς μας ή θα πάμε να χτίσουμε ένα σπίτι επειδή εκεί είναι η ελίτ περιοχή και δε θα το χτίσουμε κάπου αλλού γιατί είναι δύσκολο μάλλον να γίνει. Μέσα στη σχολική αίθουσα λοιπόν πρέπει να υπάρχουν διαφορετικά παιδιά (A4).»*

Η σχολική μίξη όμως σύμφωνα με τους άλλους δύο πρέπει να γίνεται με κάποιες προϋποθέσεις, όπως η ύπαρξη βοηθών μέσα στην τάξη: *«Καλό θα ήταν να υπάρχουν κάποιοι καθηγητές, και στα ελληνικά μαθήματα και στα ξενόγλωσσα, που να μπορούν να βοηθούν τα παιδιά που υστερούν και να τα φέρουν σε κάποια ισορροπία (A2).»* ή η ύπαρξη διαχωρισμού ανά μαθησιακό επίπεδο: *«Καλύτερα να υπάρχει κάποιος διαχωρισμός. Όταν έρχονται παιδιά που δε γνωρίζουν ελληνικά και μπαίνουν στην ίδια τάξη με τα παιδιά που χειρίζονται καλύτερα τη γλώσσα, ο ρυθμός μειώνεται και καθυστερούνε και την τάξη. Εγώ πιστεύω ότι πρέπει να χωρίζονται με κάποια κριτήρια, πχ. κάποιες εξετάσεις. Να μπορεί και το ίδιο το παιδί να νιώθει πιο άνετα (A3).»*

Από τους «τεχνοκράτες» γονείς, δύο από τους τέσσερις δέχονται τη μίξη γιατί υποστηρίζουν ότι τα παιδιά πρέπει να κοινωνικοποιούνται:

«Θεωρώ υγιές να υπάρχει σχολική μείξη γιατί και η κοινωνία μας είναι έτσι δομημένη και έτσι επιθυμώ να είναι δομημένη(B2).», *«Καλό είναι κοινωνικοποιούνται τα παιδιά. Όλα παιδιά είναι. Δεν έχουμε τίποτα με τα παιδιά του κόσμου, αν είναι ξένα (B4).»*

Οι άλλοι δύο γονείς της ομάδας των «τεχνοκρατών» δέχονται τη μίξη αλλά με κάποιους όρους που σχετίζονται με μια σωστά σχεδιασμένη στρατηγική και μια

ύπαρξη ποσόστωσης ώστε να ωφελούνται και τα παιδιά που θέλουν να μάθουν αλλά και αυτά που θέλουν να προσαρμοστούν :

«Αυτό θα έπρεπε να είναι μια ευρύτερη στρατηγική , να μας είχε αναλυθεί, να είχαμε πάρει , να βλέπαμε την κατάσταση και την ποσόστωση των διαφόρων εθνοτήτων ή των κατηγοριών ώστε να πετύχει η περίπτωση της μίξης και σίγουρα σας λέω αν ήταν ένα πρόγραμμα οργανωμένο και με μια ευρύτερη στρατηγική, θα συμμετείχαμε σίγουρα σε αυτή τη μίξη, δε θα είχαμε κανένα πρόβλημα για αυτό (B1).», «Ένας έλεγχος για τη μείξη θα έπρεπε να υπάρχει, δηλαδή π.χ, όταν σε σχολεία στα κέντρα των πόλεων ή σε υποβαθμισμένες συνοικίες το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών μέσα στην τάξη φθάνει και το 70% και τα παιδιά αυτά δεν έχουν καλό γλωσσικό κώδικα για να μπορούν να παρακολουθήσουν τα αρχαία, τα νέα Ελληνικά και αποτελούν την μεγάλη πλειοψηφία, τα γλωσσικά μαθήματα ίσως να μην μπορούν να διδαχθούν κατάλληλα. Θέλω να πω δηλαδή, ότι ενώ είναι καλή η μείξη, θα έπρεπε να διερευνηθούν τα όρια και οι προϋποθέσεις της μείξης για να είναι ωφέλιμη για τα παιδιά που θέλουν να μάθουν και για τα παιδιά που θέλουν να προσαρμοστούν (B3).»

Στην κατηγορία των «διαμεσολαβητών» γονέων βλέπουμε ότι κανένας από τους γονείς δε συμφωνεί με τη σχολική μίξη. Βλέπουμε και εδώ να αναφέρεται ένας διαχωρισμός με βάση τη βαθμολογία και όχι την κοινωνική προέλευση:

«Θα μπορούσαν οι μαθητές πάνω από το 15 να είναι σε ένα τμήμα, κι εκείνοι οι μαθητές που θέλουν βοήθεια ειδική κάτω από το 15 να είναι σε άλλο τμήμα. Γιατί το παιδί εκείνο έχει κενά, δεν μπορεί να παρακολουθήσει, είναι αδύνατον να παρακολουθήσει, δεν μπορεί, με αποτέλεσμα να μένει πίσω (Γ1).», «Εγώ νομίζω ότι το παιδί μου θα επηρεαστεί. Όχι ότι κατακρίνω τις άλλες τάξεις αλλά νομίζω ότι τα παιδιά σε αυτή την ηλικία είναι ευάλωτα και επηρεάζονται. Αλλά όχι ότι εμένα θα με πείραζε αν ήταν από όλες τις τάξεις τα παιδιά μέσα. Εμένα , εκείνο που θα ήθελα σε μια τάξη να υπάρχει είναι ένας συναγωνισμός, δηλαδή να υπάρχουν καλοί μαθητές ώστε ένας καλός μαθητής να προσπαθεί ακόμα περισσότερο. Αυτό βέβαια δε σημαίνει ότι ένας από την εργατική τάξη δε θα είναι καλός, μπορεί να είναι και καλύτερος από τους άλλους. Δε με ενδιαφέρουν οι κοινωνικές τάξεις αλλά η επίδοσή τους (Γ3).»

Από τους «τεχνικούς» γονείς δύο από τους τέσσερις δέχονται την σχολική μίξη ως μικρογραφία της κοινωνικής μίξης, ο ένας αναφέρει ότι υπάρχουν προβλήματα στη μίξη αυτή και ο άλλος ότι το πιο σημαντικό είναι το γνωστικό επίπεδο και ότι με βάση αυτό θα έπρεπε να κρίνουν τη σύσταση των τάξεων και ότι θα έπρεπε να λειτουργούν σωστά για τους αλλοδαπούς τα σχολεία υποδοχής:

«Δε με ενδιαφέρουν οι κοινωνικές τάξεις όσο το γνωστικό επίπεδο του σχολείου. Υπάρχουν αλλοδαποί που έχουν κρατήσει και σημαία και άλλοι που δεν ξέρουν να μιλήσουν. Αυτοί που δεν ξέρουν να μιλήσουν, σαφώς και δε θα έπρεπε να είναι μαζί με τα παιδιά. Αλλά αυτό είναι ένα ολόκληρο θέμα, τα σχολεία υποδοχής, όλα αυτά που αν δεν έχουν γίνει από τα προηγούμενα χρόνια και φτάνει το παιδί στο γυμνάσιο, υπάρχει πρόβλημα (Δ3).»

-Σε σχέση με την επίδοση του μαθητή

Από τους «διανοούμενους» γονείς με άριστης επίδοσης μαθητές, ο ένας θεωρεί ότι η μίξη στα σχολεία βοηθάει στην κοινωνικοποίηση των παιδιών και προωθεί τη συνεργασία μεταξύ τους ενώ ο άλλος θα ήθελε να υπάρχει διαχωρισμός βάσει βαθμολογίας. Οι γονείς της ίδιας ομάδας με μέτριας επίδοσης μαθητές, ο ένας είναι υπέρ της μίξης και ο άλλος θα προτιμούσε να υπάρχουν βοηθοί στα σχολεία που να βοηθούν τους μαθητές ώστε να υπάρχει ισορροπία στο γνωστικό επίπεδο.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς με μαθητές με υψηλή επίδοση συμφωνούν με τη μίξη αν και ο ένας θα ήθελε να υπάρχει κάποια οργανωμένη ποσόστωση από την πολιτεία. Αυτοί που έχουν μέτριας επίδοσης μαθητές είναι υπέρ της μίξης αν και ο ένας θέτει κάποια όρια σε αυτή τη μίξη φέρνοντας το παράδειγμα του κέντρου της Αθήνας όπου το ποσοστό αλλοδαπών μαθητών είναι μεγαλύτερο από αυτό των Ελλήνων μαθητών.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς που έχουν παιδιά με υψηλές επιδόσεις, δε συμφωνούν με τη μίξη και είναι υπέρ του διαχωρισμού με βάση την επίδοση και ο «διαμεσολαβητής» γονέας με μέτριας επίδοσης μαθητή, μιλάει για ένα μεσαίο «κορμό» από μεριάς επίδοσης ώστε να μην επηρεάζονται αρνητικά ούτε οι καλοί και οι κατώτεροι να μπορούν να ακολουθήσουν.

Οι «τεχνικοί» γονείς με άριστης επίδοσης μαθητές, ο ένας αναφέρει ότι δεν ενδιαφέρεται για τη μίξη όσο για το γνωστικό επίπεδο ενώ ο άλλος ότι έχει δεχθεί τη μίξη και δεν μπορεί να αγνοήσει ότι είναι μια πραγματικότητα. Από τους γονείς της ίδιας κατηγορίας με μαθητές με μέτρια επίδοση ο ένας μιλάει για πρόβλημα που χρειάζεται λύση και ο άλλος είναι υπέρ της μίξης και αναφέρει πως όπως στην κοινωνία δεν μπαίνουν όρια, δε χρειάζεται να μουν και στο σχολείο.

7.1.1.2 2^{ος} άξονας : οι αντιλήψεις των γονέων για τα κριτήρια επιλογής του σχολείου

Στον άξονα αυτό οι γονείς απάντησαν σε ερωτήσεις που αφορούσαν τις αντιλήψεις τους για τον τρόπο επιλογής ενός σχολικού ιδρύματος, το πώς αντιλαμβάνονται τις πολιτικές των σχολείων, τα κριτήρια επιλογής της σχολικής μονάδας και τις ανησυχίες τους γύρω από τη σχολική ζωή.

7.1.1.2.1 Οι αντιλήψεις των γονέων για τον τρόπο επιλογής ενός σχολικού ιδρύματος και το δίκτυο πληροφόρησης

-Σε σχέση με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν

Σε σχέση με τον τρόπο επιλογής του γυμνασίου που φοιτούν τα παιδιά τους, οι δεκατέσσερις από τους δεκαπέντε γονείς δήλωσαν ότι η δεν έγινε επιλογή αλλά τα φοιτούν στο συγκεκριμένο σχολείο με βάση τη χωροταξική κατανομή. Μόνο ένας διανοούμενος μιλάει για αλλαγή σχολείου από την Α΄ στη Β΄ Γυμνασίου για ψυχολογικούς λόγους:

«Μου είπε ότι δεν μπορεί να πηγαίνει άλλο στο σχολείο που πήγαινε και αποφασίσαμε να αλλάξει σχολείο. Είχα ακούσει ότι το συγκεκριμένο σχολείο δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να αναζητήσουν τα ταλέντα τους και είναι πιο ανοιχτοί σαν άνθρωποι. Ότι δεν υπάρχουν κλίκες κλπ. (Α3)»

Στο αν θα μετρούσε η γνώμη του παιδιού τους στην επιλογή του σχολείου, οι «διανοούμενοι» και οι «τεχνοκράτες» γονείς δηλώνουν πως θα μετρούσε με βεβαιότητα στην πλειοψηφία τους.

Οι «διαμεσολαβητές», δύο από τους τρεις θα προσπαθούσαν να βρουν μια συμβιβαστική λύση:

«Θα μετρούσε βεβαίως, θα προσπαθούσα όλα μαζί να τα συνδυάσω με κάποιον τρόπο αν ήταν δυνατόν (Γ1).», «Θα ακούγαμε την άποψη του παιδιού αλλά θα ρωτούσαμε τι σχολείο είναι αυτό. Αν δεν κάλυπτε τις προσδοκίες μας, θα είχαμε αντίρρηση (Γ3).»

Στους «τεχνικούς» γονείς, μόνο ένας θα άκουγε τη γνώμη του παιδιού του ενώ τρεις από τους τέσσερις θεωρούν ότι τα παιδιά δεν μπορούν να έχουν άποψη σε αυτή την ηλικία:

«Όχι. Γιατί είναι ανήλικος, στα 18 και πάνω θα αποφασίσει μόνος του (Δ1).», «Θεωρώ στην Α΄ Γυμνασίου ότι το παιδί δεν έχει γνώμη. Δεν μπορεί να έχει γνώμη και δε θα πρέπει να ενδίδουμε, είναι άλλα τα πρωταρχικά κριτήρια (Δ4)».

Στην ερώτηση από πού θα έπαιρναν πληροφορίες για να επιλέξουν σχολείο αν είχαν αυτή τη δυνατότητα, οι «διανοούμενοι», δήλωσαν στην πλειοψηφία τους ότι θα ρωτούσαν εκπαιδευτικούς που θα είχαν παιδαγωγικά κριτήρια για το σχολείο και όχι άλλου είδους κριτήρια. Οι «τεχνοκράτες» θα ρωτούσαν γονείς, παιδιά, μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας ενώ ο ένας επειδή είναι κατά της ελεύθερης επιλογής δε θα έμπαινε σε αυτή τη διαδικασία.

Οι «διαμεσολαβητές» θα ρωτούσαν καθηγητές και άλλους γονείς και οι «τεχνικοί» οι δύο θα ρωτούσαν γνωστούς ή άλλους γονείς, ο ένας από καθηγητές και από γονείς ή παιδιά προηγούμενων χρόνων και ο τελευταίος από γνωστούς εκπαιδευτικούς.

-Σε σχέση με την επίδοση του μαθητή

Ο μόνος γονέας από την ομάδα των «διανοούμενων» που επέλεξε να αλλάξει σχολείο για ψυχολογικούς λόγους του μαθητή, είχε μαθητή με άριστη επίδοση.

Τόσο στους «διανοούμενους», όσο και στους «τεχνοκράτες», η γνώμη του παιδιού θα μετρούσε στην επιλογή του σχολείου ανεξάρτητα από την επίδοσή τους στα μαθήματα.

Στην ομάδα των «διαμεσολαβητών», οι δύο που θα συνδύαζαν τη γνώμη του παιδιού με τα δικά τους κριτήρια έχουν μαθητές με άριστες επιδόσεις ενώ αυτός που έχει μαθητή με μέτρια επίδοση απαντά ότι θα μετρούσε η γνώμη του παιδιού του χωρίς να βάζει όρους.

Στην ομάδα των «τεχνικών» ο μόνος από τους τρεις που θα μετρούσε η άποψη του παιδιού του στην επιλογή έχει μαθητή με άριστη επίδοση, ενώ οι άλλοι τρεις που δε θα λάμβαναν υπ' όψιν τη γνώμη τους, ο ένας έχει μαθητή με άριστη επίδοση και οι άλλοι δύο με μέτρια.

Σε σχέση με το ποιους θα εμπιστεύονταν για να ρωτήσουν πληροφορίες για το κατάλληλο σχολείο για το παιδί τους στις κατηγορίες των «διανοούμενων», των «τεχνοκρατών» και των «διαμεσολαβητών» οι απαντήσεις δε διαφοροποιούνται σε σχέση με την επίδοση του μαθητή. Αντίθετα στους «τεχνικούς», αυτοί που έχουν μαθητές με άριστη επίδοση θα ρωτούσαν καθηγητές κυρίως αλλά και γονείς και παιδιά ενώ αυτοί που έχουν μαθητές με μέτρια επίδοση θα ρωτούσαν γνωστούς ή άλλους γονείς που θα εμπιστεύονταν τη γνώμη τους.

7.1.1.2.2 Οι αντιλήψεις των γονέων σε σχέση με την πολιτική των σχολείων

-Σε σχέση με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν

Οι «διανοούμενοι» γονείς δηλώνουν ότι γνωρίζουν την πολιτική του γυμνασίου που φοιτά το παιδί τους, το ίδιο και οι «τεχνοκράτες». Οι «διαμεσολαβητές» δηλώνουν ότι δε γνωρίζουν ακριβώς την πολιτική του σχολείου ή τη γνωρίζουν σε γενικές γραμμές. Από τους «τεχνικούς» γονείς, οι δύο δηλώνουν ότι τη γνωρίζουν και οι άλλοι δύο ότι έχουν άγνοια.

Στο αν η πολιτική του γυμνασίου διαφέρει σε σχέση με τα άλλα γυμνάσια της περιοχής, οι τρεις «διανοούμενοι» γονείς αναφέρουν ότι διαφέρει και αυτό σχετίζεται με τη διεύθυνση και τους καθηγητές:

«Υπάρχουν διαφορές, πολλές φορές ανάλογα με τη διεύθυνση και το σύλλογο των διδασκόντων (A1).», «Την πολιτική ενός σχολείου την προωθεί ο διευθυντής με το δυναμικό που έχει. Παίζει πολύ μεγάλο ρόλο και το δυναμικό γιατί ο διευθυντής μπορεί να έχει όλη τη διάθεση αλλά με το δυναμικό που έχει να μη μπορεί να δώσει την κατεύθυνση που θέλει στο σχολείο (A4).» και με το πόσο προωθούν τα ενδιαφέροντα και τη δημιουργικότητα των παιδιών: «Υπάρχουν διαφορές. Αυτό το σχολείο το σχολείο υποστηρίζει τις πρωτοβουλίες των παιδιών και έχει και τελείως διαφορετική ατμόσφαιρα από το προηγούμενο. Καλλιεργεί τη δημιουργικότητα του κάθε παιδιού (A3)». Τέλος ο ένας δεν εντοπίζει ιδιαίτερες διαφορές αλλά αναφέρεται στην οργάνωση του συγκεκριμένου σχολείου και την έλλειψη διακρίσεων που έχει εκτιμήσει ιδιαίτερα.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς, οι δύο αναφέρουν ότι υπάρχουν διαφορές στην πολιτική των σχολείων:

«Διαφέρουν οι πολιτικές. Πολλοί παράγοντες. Ο αριθμός των παιδιών, ο αριθμός των καθηγητών, το επίπεδο μόρφωσης των καθηγητών, η αρχαιότητα των καθηγητών, οι διευθυντές και οι υποδιευθυντές. Όλοι αυτοί είναι παράγοντες διαφοροποίησης(B1).», ενώ οι άλλοι δύο δηλώνουν άγνοια.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς πιστεύουν και τρεις ότι δεν υπάρχει διαφορά στην πολιτική των σχολείων.

Τέλος και οι τέσσερις «τεχνικοί» γονείς δεν αναγνωρίζουν διαφορές στην πολιτική του σχολείου που φοιτά το παιδί τους με άλλα σχολεία. Ο ένας αναφέρει ότι η πολιτική δε διαφέρει αλλά η εκπαιδευτική στελέχωση που έχει το κάθε σχολείο.

-Σε σχέση με την επίδοση του μαθητή

Τόσο οι «διανοούμενοι», τόσο και οι «τεχνοκράτες» γονείς, ανεξάρτητα από την επίδοση του μαθητή, δηλώνουν ότι γνωρίζουν την πολιτική του σχολείου.

Από τους «διαμεσολαβητές» γονείς, οι δύο που έχουν μαθητές με άριστη επίδοση δε γνωρίζουν την πολιτική του σχολείου που φοιτά το παιδί τους ενώ ο ένας γονέας της ίδιας ομάδας με μέτριας επίδοσης μαθητή δηλώνει ότι γνωρίζει σε γενικές γραμμές.

Οι «τεχνικοί» που έχουν μαθητές με υψηλή επίδοση δηλώνουν ότι δε γνωρίζουν την πολιτική του σχολείου ενώ οι άλλοι δύο που έχουν μαθητές μέτριας επίδοσης δηλώνουν ότι τη γνωρίζουν.

Στο αν παρατηρούν διαφορετικές στην πολιτική του σχολείου που φοιτά το παιδί τους σε σχέση με άλλα σχολεία της περιοχής τους, ο «διανοούμενος» που δεν έχει παρατηρήσει διαφορές, έχει μαθητή με μέτρια επίδοση.

Στην κατηγορία των «τεχνοκρατών» και των «διαμεσολαβητών» αυτοί που έχουν παρατηρήσει διαφορές ή δεν γνωρίζουν δε διαφέρουν ανάλογα με την επίδοση των παιδιών τους.

Τέλος και οι «τέσσερις» τεχνικοί αναφέρουν ότι δε γνωρίζουν ή δεν αναγνωρίζουν διαφορές στην πολιτική του κάθε σχολείου.

7.1.1.2.3 Οι αντιλήψεις των γονέων για τα κριτήρια επιλογής της σχολικής μονάδας

-Σε σχέση με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν

Στα κριτήρια επιλογής της σχολικής μονάδας οι «διανοούμενοι» γονείς αναφέρουν διάφορα κριτήρια όπως την εκπαιδευτική ικανότητα του σχολείου, την ασφάλεια του σχολικού περιβάλλοντος, την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, τον τρόπο λειτουργίας και οργάνωσης και το καλό κλίμα μεταξύ μαθητών.

Οι «τεχνοκράτες» στην ίδια ερώτηση, αναφέρουν κριτήρια εκπαιδευτικά κυρίως, όπως το επίπεδο παρεχόμενης μόρφωσης και τις επιτυχίες του σχολείου αλλά και θέματα ασφάλειας:

«Το σημαντικότερο κριτήριο για μένα είναι να κάνουν οι δάσκαλοι σωστά τη δουλειά τους, και να διασφαλίζεται μια ειρήνη και μια ομαλή συμβίωση και συνεργασία των παιδιών μεταξύ τους. Δηλαδή δεν θα μπορούσα να ανεχθώ φαινόμενα βίας, κάποιου αποκλεισμού κάποιων παιδιών με όποια κριτήρια μπορούν να συμβούν αυτά

στων παιδιών τα διαλείμματα ή οτιδήποτε. Αυτά θεωρώ ότι είναι τα πιο σημαντικά. Ασφάλεια και ένα ικανοποιητικό επίπεδο παρεχόμενης μόρφωσης (B2)». Επίσης από την ίδια ομάδα αναφέρονται κριτήρια που σχετίζονται με την κοινωνικοποίηση του παιδιού μέσα από το σχολείο και την πειθαρχία.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς, οι δύο θα ενδιαφέρονταν για το αν έχει καλούς καθηγητές ενώ ο τρίτος για το αν το σχολείο θα βόλευε με το πρόγραμμα της οικογένειας: «Όλα παίζουν το ρόλο τους. Να μην έχει άσχημη εικόνα και να με εξυπηρετεί η όλη διαδικασία, το πώς θα πάει πως θα ρθει και όλα αυτά (Γ2).»

Οι «τεχνικοί» γονείς αναφέρουν κριτήρια όπως το διδακτικό προσωπικό, την κτιριακή υποδομή, το πώς πετυχαίνει να πετύχει τη μίξη των κοινωνικών ομάδων ώστε να ετοιμάσει τους αυριανούς πολίτες, την απόσταση από το σπίτι και την ασφάλεια του παιδιού.

Στο τι θα ήθελαν να προσφέρει το σχολείο στο παιδί τους, οι «διανοούμενοι» μίλησαν κυρίως για σωστές γνώσεις, σωστή κοινωνική τοποθέτηση, πειθαρχία, ψυχική, πνευματική και σωματική υγεία: «Να είναι μια «φυσιολογική σχολική ζωή» που να εξασφαλίζει στο παιδί μου ψυχική υγεία. Δεύτερο είναι να έχει καθηγητές ανθρώπους οι οποίοι θα είναι πρότυπα, εφελθήρια για να προχωρήσει παραπέρα στη ζωή του. Το τρίτο είναι το να μπορεί να αγαπήσει αυτό το σχολείο και να νιώσει μέσα του την παρόθηση του να προσπαθεί όχι μόνο να είναι ο ίδιος καλός μαθητής αλλά να βοηθάει και το σχολικό σύνολο (Α4)».

Οι «τεχνοκράτες» αναφερόμενοι σε αυτά που θα ήθελαν να προσφέρει το σχολείο στο παιδί τους μιλούν για διαμόρφωση χαρακτήρα, κριτική σκέψη, γνώσεις, ασφάλεια, ερεθίσματα για διεύρυνση των πνευματικών οριζόντων, αξίες και ιδανικά, να καλλιεργεί την αίσθηση της δημιουργίας και τη συνεργασίας και να κοινωνικοποιεί το παιδί τους: «Θα ήθελα εκτός από αυτά που είπαμε τα δύο αυτονόητα (ασφάλεια – μαθήματα) να του προσφέρει δυνατότητες να ανοίγουν οι ορίζοντές του, να πάει μακρύτερα από εκεί που θα πήγαινε από μόνος του και με τη βοήθεια της οικογένειάς του. Το σχολείο να το βοηθάει να δει και άλλα πράγματα και με άλλη ματιά. Ερεθίσματα για να ασχοληθεί και με άλλα πράγματα που δεν είχαμε διανοηθεί εμείς (B2).»

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς αναφέρονται στην κριτική σκέψη, κοινωνική ένταξη και ανάπτυξη της προσωπικότητας:

«Όχι μόνο γνώσεις, αλλά και γενικά η κοινωνική του ένταξη και συμπεριφορά (Γ2)», «Το σχολείο θα μπορούσε να κάνει εκδηλώσεις για να έχουν ομαδικότητα τα

παιδιά, να δουλεύουν όλα μαζί, να δουν και να αναπτύξουν την προσωπικότητα του παιδιού μέσα από το μάθημα, μέσα από το παιχνίδι, μέσα από άλλες δραστηριότητες (Γ3).»

Στο ίδιο θέμα οι «τεχνικοί» γονείς θα ήθελαν το σχολείο να προσφέρει γενικές γνώσεις, να αυξάνει τη δημιουργικότητα, να γίνεται σωστό μάθημα και να διευρύνονται οι ορίζοντες των παιδιών.

Όλοι οι γονείς λίγο ή αρκετά κρίνουν ότι το σχολείο που φοιτά το παιδί τους ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους και δε θεωρούν στην πλειοψηφία τους ότι αν άλλαζαν σχολείο θα έβρισκαν κάποιο που να ανταποκρίνεται περισσότερο στις προσδοκίες τους.

Στο αν το συγκεκριμένο σχολείο συμβάλει θετικά στην κοινωνική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών τους, οι δύο «διανοούμενοι» γονείς θεωρούν πως συμβάλει ενώ οι άλλοι δύο, ο ένας θεωρεί ότι πολύ μεγάλο ρόλο έχει η προσωπική προσπάθεια του μαθητή και ο άλλος ότι γενικώς τα σχολεία στη χώρα μας υστερούν ως προς τον συγκεκριμένο τομέα.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς θεωρούν ότι συμβάλει αν και ο ένας αναφέρει την αμφιβολία του για την επαγγελματική εξέλιξη.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς πιστεύουν ο πρώτος ότι δεν συμβάλει, ο δεύτερος ότι συμβάλει και ο τρίτος ότι εξαρτάται η κοινωνική και επαγγελματική προοπτική του κάθε μαθητή από την προσπάθεια του ίδιου: *«Βασικά είναι προσωπικό θέμα του καθενός η εξέλιξή του. Μπορεί το σχολείο να δώσει κάποιες κατευθυντήριες γραμμές αλλά από εκεί και πέρα ο καθένας πως το βλέπει.... Δεν συμβάλει και τόσο (Γ3)».*

Τέλος, οι «τεχνικοί» γονείς, ο ένας από τους τέσσερις δεν το πιστεύει, οι δύο συμφωνούν ότι το γυμνάσιο συμβάλει θετικά στη μετέπειτα κοινωνική και επαγγελματική πορεία του παιδιού: *«Το γυμνάσιο έχει μια τελείως ξεχωριστή θέση στον ψυχισμό του παιδιού γιατί το γυμνάσιο αρχίζει το παιδί και λίγο να ανεξαρτητοποιείται, ωριμάζει, η εφηβεία, αυτές οι διεργασίες, θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό κομμάτι και οι τάξεις του γυμνασίου είναι πολύ σημαντικές και δίνουν μια πορεία στο παιδί. Αν τις τρεις τάξεις του γυμνασίου τις περάσει σε έναν ωραίο χώρο, με ωραίους ανθρώπους, με καλούς καθηγητές και το παιδί δεν τσιτωθεί ψυχολογικά και πάει με χαρά στο σχολείο, θεωρώ ότι αυτό θα αποτυπωθεί στο μέλλον του παιδιού και είναι πολύ σημαντικό. δίνει μια κατεύθυνση στο παιδί το Γυμνάσιο γιατί μεγαλώνει (Δ4)».*

-Σε σχέση με την επίδοση του μαθητή

Σε σχέση με τα κριτήρια επιλογής του σχολικού ιδρύματος, οι «διανοούμενοι» που έχουν μαθητές με υψηλή επίδοση ενδιαφέρονται κυρίως για την εκπαιδευτική ικανότητα σχολείου, την ασφάλεια του σχολικού περιβάλλοντος, την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και καλό κλίμα μεταξύ των μαθητών. Οι γονείς της ίδιας κατηγορίας με μαθητές μέτριας επίδοσης ενδιαφέρονται για τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας και τους καθηγητές.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς με άριστους μαθητές ενδιαφέρονται για τις επιτυχίες του σχολείου, να κάνουν οι δάσκαλοι σωστά τη δουλειά τους, να διασφαλίζεται ειρήνη και ομαλή συμβίωση και συνεργασία των παιδιών. Επίσης, ύπαρξη φαινομένων βίας και αποκλεισμού, δηλαδή ασφάλεια και ένα ικανοποιητικό επίπεδο μόρφωσης. Οι γονείς με μαθητές μέτριας επίδοσης ενδιαφέρονται να εμπνέει το σχολείο τα ταλέντα των μαθητών και τα αναδεικνύει. Επίσης εξετάζουν ένα σχολείο για το πώς στέκεται μέσα στον κοινωνικό του περίγυρο, πώς ανοίγεται, πώς διαχειρίζεται τα ζητήματα βίας, άλλα ζητήματα, πόσο συστηματικά δουλεύουν οι καθηγητές.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς με μαθητές με άριστες επιδόσεις, ενδιαφέρονται να έχει καλούς μαθητές και καλούς καθηγητές το σχολείο ενώ ο γονέας με το μέτριας επίδοσης μαθητή το πόσο βολικό είναι για να μπορεί να μετακινείται εύκολα το παιδί.

Οι «τεχνικοί» γονείς με άριστους μαθητές αναφέρονται στην απόσταση από το σπίτι, στο γνωστικό επίπεδο και στην ασφάλεια ενώ αυτοί που έχουν μαθητές με μέτρια επίδοση αναφέρονται στους καλούς καθηγητές, στο καλό κτίριο και στην κοινωνική προσαρμογή.

Στο τι θεωρούν ότι πρέπει να προσφέρει ένα σχολείο στο παιδί τους, οι «διανοούμενοι» γονείς με άριστους μαθητές μιλούν για σωστή εκπαίδευση, σωστή κοινωνική τοποθέτηση, υγιεινή, ασφάλεια, να είναι χαρούμενο και ευτυχισμένο, καλή ατμόσφαιρα και ομαδικότητα, να διακρίνεται όμως και η προσωπικότητα του παιδιού. Αυτοί που έχουν μέτριας επίδοσης μαθητές ζητούν από το σχολείο σχολική πειθαρχία και να υπάρχει «φυσιολογική σχολική ζωή» που να εξασφαλίζει στο παιδί ψυχική υγεία, πνευματική και σωματική. Οι καθηγητές να είναι άνθρωποι. Να μπορεί να αγαπήσει το σχολείο. Να προάγεται η ομαδικότητα και η γνώση μέσα από την έρευνα.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς με άριστης επίδοσης μαθητές ζητούν από ένα σχολείο να καλλιεργεί την κριτική σκέψη, να διευρύνει τους ορίζοντες του παιδιού τους και να του δίνει ερεθίσματα. Οι γονείς της ίδιας κατηγορίας με μέτριου επιπέδου μαθητές

ζητούν από το σχολείο να δίνει αξίες και ιδανικά, να χρησιμοποιεί μεθόδους αποφυγής της παπαγαλίας και της αναπαραγωγής της γνώσης, να συμβάλει στη δημιουργία, στη συνεργασία, να καλλιεργεί τα ταλέντα και να τα αναδεικνύει.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς που έχουν άριστους μαθητές θα ήθελαν το σχολείο να προσφέρει στα παιδιά τους καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, οι καθηγητές να είναι κοντά στα παιδιά, να γίνονται εκδηλώσεις με ομαδική συμμετοχή των μαθητών, να αναπτύξει την προσωπικότητα του παιδιού μέσα από το μάθημα, το παιχνίδι και άλλες δραστηριότητες. Ο γονέας με το μέτριας επίδοσης μαθητή ενδιαφέρεται πέρα από τα μαθήματα και για τη συμπεριφορά και την κοινωνικοποίηση του παιδιού.

Οι «τεχνικοί» γονείς με άριστους μαθητές ζητούν από το σχολείο να προσφέρει γενικές γνώσεις, ασφάλεια, να διευρύνει τους ορίζοντες του παιδιού τους. Οι γονείς της ίδιας κατηγορίας με μέτριας επίδοσης μαθητές, θα ήθελαν συνεργασία μαθητών καθηγητών και γονέων και το σχολείο να καλλιεργεί τη δημιουργικότητα.

Στο αν το σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους, οι «διανοούμενοι» γονείς με υψηλής επίδοσης μαθητές είναι αρκετά ευχαριστημένοι από το σχολείο που φοιτά το παιδί τους ενώ αυτοί με τους μέτριας επίδοσης μαθητές, δε δηλώνουν τόσο ευχαριστημένοι. Στους «τεχνοκράτες» γονείς, βλέπουμε πως είναι όλοι ευχαριστημένοι ανεξάρτητα από την επίδοση των παιδιών τους. Οι «διαμεσολαβητές» γονείς με άριστους μαθητές δε δηλώνουν ευχαριστημένοι ενώ ο γονέας με το μαθητή με μέτρια επίδοση από τη συγκεκριμένη ομάδα δηλώνει πως εξαρτάται από τον κάθε καθηγητή. Επίσης και οι τέσσερις «τεχνικοί» δηλώνουν ευχαριστημένοι από το σχολείο που φοιτά το παιδί τους.

Από τους «διανοούμενους» γονείς μόνο αυτοί με τους μαθητές με μέτρια επίδοση θα άλλαζαν σχολείο. Οι «τεχνοκράτες» γονείς δηλώνουν όλοι πως δε θα άλλαζαν σχολείο, το ίδιο και οι «διαμεσολαβητές». Οι «τεχνικοί» γονείς οι δύο που μπορεί να άλλαζαν σχολείο στο παιδί του, ο ένας έχει μαθητή με άριστη επίδοση και ο άλλος με μέτρια.

Στο αν βοηθάει το σχολικό πλαίσιο στη μετέπειτα κοινωνική και επαγγελματική πορεία δε φαίνεται να διαφοροποιούνται οι απόψεις με βάση την επίδοση των μαθητών.

7.1.1.2.4 Οι ανησυχίες των γονέων σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία και την ασφάλεια

-Σε σχέση με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν

Ένας «διανοούμενος» γονέας φαίνεται να ανησυχεί για την ασφάλεια και για την ψυχοσύνθεση του παιδιού του:

«Εκείνο που πάντα με απασχολεί είναι η ασφάλεια ή μήπως, γιατί δυστυχώς το σχολείο είναι και αντικατοπτρισμός της κοινωνίας μας, υπάρξει κάποιο πρόβλημα όσον αφορά την ψυχοσύνθεση του παιδιού (A1)».

Από την ίδια ομάδα, οι δύο δεν ανησυχούν γιατί δείχνουν εμπιστοσύνη στα παιδιά τους:

«Δεν υπάρχει κάτι να με ανησυχεί. Υπάρχει το κάπνισμα και όλα αυτά αλλά επειδή ξέρω το παιδί μου δεν ανησυχώ. Στο συγκεκριμένο σχολείο που πάει δεν υπάρχει ούτε βία ούτε ακραίες καταστάσεις οπότε δεν υπάρχει και λόγος για να ανησυχώ (A3).», «Εγώ ξέρω ότι έχω ένα παιδί στο οποίο έχω εμπιστοσύνη. Και ξέρω ότι δε θα παρασυρθεί, δε θα βγει έξω από το χώρο του σχολείου, θα με ενημερώσει, δε θα φύγει άμα γίνει μια συνέλευση πχ ξαφνικά και δεν το χω μάθει εγώ και θα γυρίζει (A4)».

Οι «τεχνοκράτες» γονείς, οι δύο μιλάνε για θέματα ασφάλειας που τους ανησυχούν:

«Εκείνο που είναι το πιο σπουδαίο για μας σαν οικογένεια είναι επειδή είμαστε εργαζόμενοι, είναι ότι θέλουμε να είμαστε σίγουροι, ασφαλείς και αυτό το πράγμα εμπεδώνεται με το χρόνο, ότι το παιδί, μπαίνοντας μέσα στο σχολείο το πρωί, θα είναι στο σχολείο μέχρι το μεσημέρι που θα μπορέσει να γυρίσει σπίτι το μεσημέρι ή θα πάμε εμείς να το πάρουμε, που σημαίνει ότι η όποια απουσία του και η όποια αποχώρηση του από το χώρο του σχολείου θα θέλουμε να μας γίνεται αμέσως γνωστή (B1).», «...να είναι ασφαλές, να μην γίνει αντικείμενο βίας οποιασδήποτε μορφής... (B2)».

Στην ίδια ομάδα ο ένας δηλώνει ότι ανησυχεί για τις παρέες των συνομήλικων και ο άλλος δηλώνει ότι δεν ανησυχεί γιατί εμπιστεύεται το σχολείο.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς, μιλούν οι δύο ότι ανησυχούν για τις παρέες των παιδιών τους ενώ ο ένας δεν ανησυχεί γιατί είναι κοντά στα παιδιά του και ξέρει τις παρέες τους.

Τέλος οι «τεχνικοί» γονείς ανησυχούν για την ασφάλεια, να μην υπάρχουν κρούσματα βίας, τις σχέσεις με τις παρέες των συνομηλικών και τους καθηγητές ενώ

ο ένας δηλώνει ότι έχει εμπιστοσύνη στο παιδί του και το μόνο που τον ανησυχεί είναι να επιλέξει ένα επάγγελμα που να του ταιριάζει.

Σε σχέση με το πώς το παιδί βιώνει το σχολείο, όλοι οι «διανοούμενοι» αναφέρουν ότι το παιδί τους είναι ευχαριστημένο, οι δύο περιγράφουν ότι το παιδί τους δε θέλει να αλλάξει σχολείο. Ο ένας περιγράφει ότι το παιδί του άλλαξε σχολείο από την Α΄ στη Β΄ Γυμνασίου για ψυχολογικούς λόγους:

«Άλλαξε σχολείο πέρυσι από την πρώτη στη δεύτερα γυμνασίου γιατί στο προηγούμενο σχολείο έφτασε στο σημείο να ζυπνάει το πρωί και να μη θέλει να πηγαίνει σχολείο (Α3).», ενώ άλλος ένας αναφέρει ότι θα άλλαξε σχολείο μόνο αν πιεζόταν ψυχολογικά: «Θα ήθελε να φύγει μόνο σε περίπτωση που πιεζόταν ψυχολογικά. Μόνο τότε θα ήθελε να φύγει (Α1).»

Επίσης αναφέρουν ότι τα παιδιά μεταφέρουν θετικά στοιχεία για το σχολείο τους κυρίως και ότι δεν τα ενοχλεί κάτι.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς μεταφέρουν τις απόψεις των παιδιών τους για το σχολείο, ότι είναι ευχαριστημένα σε γενικές γραμμές και μόνο ο ένας λέει ότι επειδή κάποιες συμπεριφορές αποκαρδιώνουν το παιδί του, του έχει εκφράσει την επιθυμία να φοιτήσει σε άλλο σχολείο. Δηλώνουν επίσης ότι τα παιδιά μεταφέρουν θετικά κυρίως σχόλια από το σχολείο τους και μόνο ένας μιλάει ότι το παιδί μεταφέρει αρνητικές συμπεριφορές από καθηγητές.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς μεταφέρουν ότι τα παιδιά τους είναι ευχαριστημένα από το σχολείο και ότι δε θέλουν να αλλάξουν σχολείο. Θετικά στοιχεία που μεταφέρουν τα παιδιά είναι οι καλοί καθηγητές, η ισότητα στα παιδιά, ενώ αρνητικά το πρόγραμμά του. Πάντως δεν έχουν κάτι που να τα ενοχλεί ιδιαίτερα.

Οι «τεχνικοί» γονείς πιστεύουν ότι τα παιδιά τους είναι ευχαριστημένα ενώ ο ένας μόνο αναφέρει πως δεν είναι πάντα. Πάντως σε κανέναν δεν έχει εκφράσει την επιθυμία το παιδί του να φοιτήσει σε άλλο σχολείο. Τα παιδιά τους, τους μεταφέρουν θετικά σχόλια γύρω από το Γυμνάσιο που φοιτούν και δεν τους ενοχλεί κάτι ιδιαίτερα.

Σχετικά με την καταλληλότητα του σχολείου για την περίοδο της εφηβείας οι «διανοούμενοι» γονείς εκτός από έναν δεν αναφέρουν καθαρά αν κρίνουν το σχολείο που φοιτούν τα παιδιά τους κατάλληλο. Ο ένας δε γνωρίζει γιατί το παιδί του δεν έχει τέτοιες συμπεριφορές, ο δεύτερος ζητάει κίνητρα και ο τρίτος πιστεύει ότι θα έπρεπε να υπάρχει περισσότερη αυστηρότητα. Επίσης αναφέρουν ότι θα ήθελαν ειδοποίηση αν κάποιο περιστατικό λάβει χώρα στο σχολείο, επιτήρηση στους χώρους του

σχολείου, κάποιο σύμβουλο ψυχολόγο που θα υπάρχει στο σχολείο και θα επικοινωνεί με τους γονείς καθώς και να είναι οι καθηγητές πρώτα λειτουργοί και να σέβονται τον ψυχισμό του παιδιού.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς δηλώνουν τρεις στους τέσσερις ότι το θεωρούν κατάλληλο για την εφηβεία εκτός από έναν που δεν συμφωνεί με μερικές συμπεριφορές καθηγητών. Αυτό που θα ήθελαν από το σχολείο είναι τακτική ενημέρωση ενώ ο γονέας που δε θεωρεί κατάλληλο το σχολείο πιστεύει ότι θα έπρεπε οι καθηγητές να επιμορφώνονται σε θέματα αγωγής:

«Το σχολείο για να κάνει, πρέπει να υπάρχει κατάλληλη επιμόρφωση σε θέματα αγωγής. Στο Γυμνάσιο διδάσκουν όλοι το αντικείμενό τους, αλλά αγωγή ποιος κάνει; Η επιμόρφωση χρειάζεται για να συνειδητοποιήσουν οι καθηγητές κάποια πράγματα. Όταν τα συνειδητοποιείς, αλλάζεις νοοτροπία, αλλάζεις κουλτούρα, αλλάζεις συμπεριφορά. Όχι, αυτά που ακούω από μαρτυρίες των παιδιών και από μαρτυρίες κάποιων γονέων. Μερικές συμπεριφορές, όπως τις μεταφέρουν τα παιδιά κρίνονται απαράδεκτες (B3).»

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς δε μιλούν για καταλληλότητα σχετικά με την εφηβεία. Μιλούν για ανεκτικότητα ο ένας και για αυστηρότητα οι άλλοι δύο. Αυτό που θα ήθελαν από το σχολείο είναι να τους ενημερώνει.

Τέλος, οι «τεχνικοί» γονείς εκτός από έναν που το κρίνει κατάλληλο, δεν αναφέρουν ξεκάθαρα αν θεωρούν κατάλληλο το σχολείο του παιδιού τους για την εφηβεία αλλά δεν αναφέρουν και κάποιο πρόβλημα που έχει. Ζητούν από το σχολείο κοινωνικοποίηση του παιδιού μέσα από ομάδες εργασίας, επικοινωνία με τους γονείς και ενδιαφέρον από τους καθηγητές.

-Σε σχέση με την επίδοση του μαθητή

Σχετικά με τις ανησυχίες τους σχετικά με τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο, οι «διανοούμενοι» γονείς που έχουν μαθητές άριστους ή πολύ καλούς, ο ένας ανησυχεί για την ασφάλεια ενώ ο άλλος δεν ανησυχεί γιατί έχει εμπιστοσύνη στο παιδί του. Οι γονείς με μέτριους ή καλούς μαθητές, ο ένας ανησυχεί για τη συμπεριφορά του και ο άλλος δεν ανησυχεί λόγω του χαρακτήρα του παιδιού του που ξέρει ότι δε θα παρασυρθεί.

Στο ίδιο θέμα οι «τεχνοκράτες» γονείς με υψηλής επίδοσης μαθητές ανησυχούν για την ασφάλεια ενώ αυτοί με χαμηλής επίδοσης μαθητές για τις παρέες

συνομηλίκων ο ένας , ενώ ο άλλος δηλώνει ότι δεν ανησυχεί γιατί έχει εμπιστοσύνη στο σχολείο.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς με άριστους μαθητές ανησυχούν για την κοινωνικοποίηση και τις παρέες, όπως και ο γονέας με τον μέτριας επίδοσης μαθητή.

Οι «τεχνικοί» γονείς με άριστης επίδοσης μαθητές ανησυχούν για το αν το περιβάλλον κάνει ευτυχισμένο το παιδί τους και αν θα επιλέξει ένα επάγγελμα που θα το κάνει ευτυχισμένο. Οι «τεχνικοί» γονείς με μέτριας επίδοσης μαθητές ανησυχούν για το αν το παιδί τους θα μπορέσει να ανταποκριθεί στο πρόγραμμα σπουδών του Υπουργείου.

Σε σχέση με το αν τα παιδιά τους είναι ευχαριστημένα από το σχολείο και αν θέλουν να φοιτήσουν σε κάποιο άλλο σχολείο όλοι οι «διανοούμενοι», ανεξάρτητα από το επίπεδο επίδοσης των παιδιών τους δηλώνουν ότι είναι ευχαριστημένα και δεν θέλουν να αλλάξουν σχολείο. Ο γονέας που φαίνεται να έχει αλλάξει σχολείο στο παιδί του για ψυχολογικούς λόγους, έχει μαθητή με άριστη επίδοση.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς που έχουν άριστης επίδοσης μαθητές λένε ότι τα παιδιά τους είναι ευχαριστημένα από το σχολείο που φοιτούν ενώ αυτοί που έχουν μέτριας επίδοσης μαθητές μιλούν ο ένας για συμπεριφορές που αποκαρδιώνουν το παιδί και ο άλλος για το πολύ διάβασμα για το οποίο διαμαρτύρεται το παιδί του.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς δηλώνουν όλοι ότι τα παιδιά τους είναι ευχαριστημένα ανεξάρτητα από την επίδοσή τους στο σχολείο.

Οι «τεχνικοί» γονείς αναφέρουν ότι τα παιδιά τους είναι ευχαριστημένα εκτός από έναν γονέα που έχει άριστο μαθητή και αναφέρει πως δεν είναι πάντα ευχαριστημένο. Πάντως τα παιδιά τους δεν έχουν εκφράσει την επιθυμία να φοιτήσουν σε άλλο σχολείο.

Σε σχέση με την καταλληλότητα του σχολείου για την εφηβεία οι «διανοούμενοι» γονείς με άριστης επίδοσης μαθητές ο ένας δεν έχει άποψη επειδή το παιδί του δεν έχει εμπέσει σε τέτοιου είδους συμπεριφορές ενώ ο άλλος το θεωρεί κατάλληλο. Αυτό που θα ήθελαν είναι η επικοινωνία του σχολείου με τους γονείς και η ύπαρξη ενός συμβούλου – ψυχολόγου. Οι γονείς της ίδιας κατηγορίας με μέτριας επίδοσης μαθητές κρίνουν ότι το σχολείο θα έπρεπε να είναι πιο αυστηρό και να δίνει κίνητρα ενώ θέλουν είναι κοντά στα παιδιά οι καθηγητές έχουν καλύτερη ενημέρωση για τα παιδιά τους.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς κρίνουν κατάλληλο το σχολείο και θα ήθελαν καλή επικοινωνία ενώ ο μόνος γονέας που μιλάει για κάποιες συμπεριφορές από καθηγητές

που το κάνουν ακατάλληλο και ότι θα έπρεπε να υπάρχει επιμόρφωση στους καθηγητές γύρω από την αγωγή των εφήβων, έχει μαθητή με μέτρια επίδοση.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς δε διαφοροποιούνται ανάλογα με την επίδοση του παιδιού τους στο αν θεωρούν κατάλληλο το σχολείο. Μιλούν είτε για αυστηρότητα είτε για επιείκεια και θέλουν ενημέρωση από το σχολείο.

Τέλος, οι «τεχνικοί» γονείς εκτός από έναν με μέτριας επίδοσης μαθητή που το κρίνει κατάλληλο για την εφηβεία, οι υπόλοιποι δεν το κρίνουν ούτε κατάλληλο αλλά ούτε και ακατάλληλο. Αυτοί που έχουν άριστους μαθητές ζητούν επικοινωνία από το σχολείο ενώ εκείνοι που έχουν μέτριους να είναι οι καθηγητές κοντά στα παιδιά και να κοινωνικοποιηθούν τα παιδιά μέσα από ομάδες εργασίας.

7.1.2 Ιδιωτική εκπαίδευση

7.1.2.1 3^{ος} άξονας : Οι αντιλήψεις των γονέων για την ιδιωτική εκπαίδευση

-Σε σχέση με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν

Οι δυο «διανοούμενοι» γονείς δηλώνουν ότι δε θα πήγαιναν τα παιδιά τους σε ιδιωτικό σχολείο. Αναφέρουν ότι είναι υπέρ της δημόσιας παιδείας και ότι το ιδιωτικό δεν έχει κάτι καλύτερο να τους προσφέρει:

«Δε θα το επέλεγα πρώτα-πρώτα διότι είμαι υπέρ της δημόσιας εκπαίδευσης και των ίσων δυνατοτήτων σε όλους και δεύτερον γιατί θεωρώ ότι δε θα είχε να πάρει τίποτα περισσότερο το παιδί μου από ένα ιδιωτικό σχολείο από αυτά τα πολύ ωραία πράγματα που παίρνει από το δημόσιο σχολείο (A1)», «Δεν πιστεύω ότι παρέχει κάτι παραπάνω ούτε ποτέ πίστευα ότι γίνεται καλύτερη επιλογή καθηγητών (A2)».

Οι δύο από την ομάδα αυτή που δηλώνουν ότι θα το επέλεγαν, ο ένας θα το επέλεγε για λόγους συναγωνισμού επειδή έχει καλύτερο επίπεδο μαθητών και ο άλλος για λόγους εξειδίκευσης σε μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετωπίζει το παιδί του ενώ δηλώνει ότι γενικά είναι υπέρ της δημόσιας παιδείας.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς φαίνονται ιδεολογικά αντίθετοι με την ιδιωτική εκπαίδευση επειδή αποκόβουν το παιδί από το μεγαλύτερο μέρος της τάξης στην οποία ανήκουν:

«Δε θα θελα το παιδί μου να είναι απομονωμένο από την πολύ μεγάλη πλειοψηφία των ανθρώπων της τάξης μας. Δηλαδή θεωρώ ότι αυτή η διαφοροποίηση που θα της

γίνει από τα μαθητικά της χρόνια θα την κουβαλάει και μετέπειτα μέσα στην κοινωνία. Δηλαδή πάρα πολύ δύσκολα θα μπορούσε να ενταχθεί σε μια κοινωνία μεσαίου στρώματος με πολλά προβλήματα. (B1)», «Γιατί εκεί θεωρώ, ότι είναι το άλλο άκρο, δηλαδή μαζεύεται μια ελίτ παιδιών που πληρώνουν για να μάθουν, και η κοινωνικοποίηση γίνεται στη βάση ενός λόμπυ ανθρώπων που έχουν και πληρώνουν (B3).»

Επίσης αναφέρουν ότι η σχέση κόστους- οφέλους δεν μπορεί να δικαιολογήσει αυτή την επιλογή επειδή δεν προσφέρει περισσότερα από ένα δημόσιο σχολείο.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς είναι κατά της ιδιωτικής εκπαίδευσης. Ο ένας είναι λόγω ιδεολογίας, ο άλλος γιατί θεωρεί ότι τα παιδιά έχουν δεδομένους τους βαθμούς και δεν προσπαθούν τόσο και ο τελευταίος ενώ ομολόγησε ότι το είχε σκεφτεί για πρακτικούς λόγους, ωστόσο το παιδί του ήταν αντίθετο και τελικά είπε ότι το παιδί του είχε δίκιο που διαφωνούσε.

Τέλος, οι «τεχνικοί» γονείς τρεις από τους τέσσερις θα επέλεγαν το ιδιωτικό είτε για λόγους ασφάλειας είτε για λόγους καλύτερων εκπαιδευτικών παροχών.

-Σε σχέση με την επίδοση του μαθητή

Οι «διανοούμενοι» γονείς που θα επέλεγαν την ιδιωτική εκπαίδευση, ο ένας έχει παιδί με υψηλή επίδοση και ο άλλος με μέτρια. Ο «διαμεσολαβητής» γονέας που είχε σκεφτεί το ιδιωτικό για πρακτικούς λόγους έχει μέτριας επίδοσης μαθητή ενώ οι «τεχνικοί» γονείς που θα επέλεγαν το ιδιωτικό, οι δύο είναι γονείς άριστων μαθητών και ο τρίτος γονέας μέτριας επίδοσης μαθητή.

7.1.2.2 4^{ος} άξονας: Οι αντιλήψεις των γονέων για τα κριτήρια επιλογής της ιδιωτικής εκπαίδευσης

-Σε σχέση με την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν

Οι λόγοι επιλογής της ιδιωτικής εκπαίδευσης διαφέρουν. Στην κατηγορία των «διανοομένων» βλέπουμε λόγους συναγωνισμού και παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών:

«Αν υπήρχε η οικονομική δυνατότητα, ναι. Θα υπήρχαν περισσότερες δυνατότητες μέσα από αυτό. Είναι καλύτερο ως προς τις σχολικές δραστηριότητες, το επίπεδο είναι καλύτερο υπάρχουν πολλοί άριστοι μαθητές. Με το δημόσιο εντάσσεται σίγουρο πιο καλά στην κοινωνία αλλά στο ιδιωτικό δεν υπάρχουν απεργίες και όλα αυτά και είναι πιο αποτελεσματικό (Α3).

Επίσης στην ίδια κατηγορία βλέπουμε ότι θα ήταν επιλογή ενός γονέα που το παιδί του έχει μαθησιακές δυσκολίες:

«Θα το επέλεγα με βάση το συγκεκριμένο παιδί, ότι εκεί θα είχα μια συγκεκριμένη απόδοση. Επειδή δοκίμασα το ιδιωτικό σχολείο στο δημοτικό επειδή δούλευα εκεί, θεωρώ ότι του ταίριαζε καλύτερα. Ήταν πολύ καλά. Το γυμνάσιο δεν το είδα, για οικονομικούς λόγους δεν μπορούσε να πάει. Αλλά θεωρώ ότι εκεί του ταίριαζε το συγκεκριμένο περιβάλλον πάρα πολύ. Η σειρά, η οργάνωση. Δε θα το επέλεγα για το άλλο μου παιδί. Για το συγκεκριμένο παιδί το οποίο έχει ανάγκη από οργάνωση και από συγκεκριμένο πρόγραμμα, δε θέλει ασάφειες στην καθημερινότητα του. Θέλει συγκεκριμένα πράγματα (Α4).»

Από τους «τεχνικούς» γονείς που θα το επέλεγαν, βλέπουμε λόγους ασφάλειας και ελέγχου παρέας και συμπεριφοράς καθώς και λόγω συνέπειας στα μαθήματα:

«Το μεγάλο μου επειδή ήταν αγόρι και δεν ήθελα να ξεφύγει γιατί τότε ήταν διαφορετικά τα πράγματα εδώ, θεώρησα ότι είναι πιο ελεγχόμενη η κατάσταση στο ιδιωτικό (Δ3).», «...θα επέλεγα το ιδιωτικό σχολείο, αν πληρούσε τις προδιαγραφές, κάποια κριτήρια τέλος πάντων. Για θέματα ασφάλειας και το μάθημα. Να μην αφήνουνε κενά (Δ4).»

-Σε σχέση με την επίδοση του μαθητή

Βλέπουμε ότι στους «διανοούμενους» γονείς τα κριτήρια διαφέρουν σε σχέση με την επίδοση. Ο γονέας του άριστου μαθητή θα το επέλεγε για λόγους συναγωνισμού με καλούς μαθητές και επειδή παρέχει περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες ενώ ο γονέας που έχει παιδί με μαθησιακές δυσκολίες θεωρεί ότι ένα τέτοιο περιβάλλον πιο αυστηρά δομημένο και πιο συνεπές ταιριάζει καλύτερα στις ανάγκες του παιδιού του.

Στους «τεχνικούς» γονείς, αυτοί που έχουν άριστους μαθητές μιλούν για θέματα συμπεριφοράς, ασφάλειας και μαθημάτων ενώ αυτός που έχει μέτριας επίδοσης μαθητή μιλάει απλά για κάποια πράγμα που φαντάζεται ότι θα έχει ένα ιδιωτικό και θα είναι καλύτερο από το δημόσιο.

7.2 Αποτελέσματα Έρευνας

7.2.1 Δημόσια Εκπαίδευση

7.2.1.1 1^{ος} άξονας : Οι αντιλήψεις των γονέων για την επιλογή του σχολείου, τη σχολική δικαιοσύνη και τη σχολική μίξη

7.2.1.1.1 Οι αντιλήψεις των γονέων για τη χωροταξική κατανομή των μαθητών και τις ανισότητες των ευκαιριών στην εκπαίδευση

Σχετικά με την άποψη των γονέων για τη χωροταξική κατανομή των μαθητών στα σχολεία, ο σχολικός χάρτης θεωρείται από τους πιο πολλούς ως αναγκαίος, διότι διαφορετικά θα συνέρεαν όλοι στα σχολεία που θα αποκτούσαν φήμη, ενώ θα υποβαθμιζόνταν τα άλλα. Θεωρείται επίσης, ότι διευκολύνει την πολιτεία στην κατανομή των μαθητών, χωρίς άλλα κριτήρια. Είναι όμως και δεσμευτικός, διότι περιορίζει την ελευθερία επιλογής, ενώ υπάρχει διαφοροποίηση στη δουλειά που κάνουν τα σχολεία, στη στελέχωση, στις υποδομές, στην αποτελεσματικότητα. Αμφισβητείται επίσης η εφαρμογή του.

Σχετικά με το σχολικό χάρτη επισημάνθηκαν πρακτικοί λόγοι, ζητήματα ελέγχου των μαθητών και δυνατότητες κοινωνικοποίησης:

Πρακτικοί λόγοι: Οι μαθητές/τριες παραμένουν κοντά στο σπίτι, δεν ταλαιπωρούνται με τις μετακινήσεις και αυτοί/ές και οι γονείς, δεν χάνουν χρόνο.

Ζητήματα ελέγχου: Οι γονείς αισθάνονται, ότι ελέγχουν καλύτερα τα παιδιά τους σε κοντινά σχολεία, όμως κάποιοι που εργάζονται με επιμηκυσμένα ωράρια εκτός της περιοχής, αισθάνονται ότι χάνεται ο έλεγχος από το γονέα, και είναι προτιμότερο να πάει το παιδί τους σε σχολείο περιοχής που κάποιος το φροντίζει. (παππούς, γιαγιά)

Λόγοι κοινωνικοποίησης: Επισημαίνεται, ότι με το σχολικό χάρτη περιορίζεται ο κοινωνικός αποκλεισμός και ρατσισμός. Αμφισβητείται όμως η καταλληλότητά του σε πολύ υποβαθμισμένες περιοχές που οδηγεί σε γκετοποίηση και σε οικονομικά εύρωστες περιοχές, όπου συμβάλει στη δημιουργία σχολείων ελίτ.

Επισημαίνεται, ότι αν δεν συντρέχουν οι παραπάνω λόγοι, με το σχολικό χάρτη δίνεται η δυνατότητα κοινωνικοποίησης μέσα στην περιοχή κατοικίας τους, ότι αισθάνονται οικεία, ότι δεν χωρίζουν με τους φίλους τους (αν και σε κάποιες περιπτώσεις φαίνεται να συμβαίνει, ιδιαίτερα στις πόλεις), έχουν τη δυνατότητα για αθλητικές δραστηριότητες και άλλες, ακόμα και για παιχνίδι με τους συμμαθητές τους και μετά το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, αν και υπάρχει και η άποψη σε

σχέση με τα περιφερειακά σχολεία, ότι οι έφηβοι έχουν ανάγκη κάποιο κέντρο για να εκφραστούν, και για την εφηβική ηλικία, δεν είναι το κρισιμότερο η απόσταση από το σπίτι.

Στην παρούσα έρευνα μικρής κλίμακας φαίνεται, ότι οι «διανοούμενοι» και οι «τεχνοκράτες» που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες εστιάζονται κύρια στους πρακτικούς λόγους για τους οποίους είναι ωφέλιμος ο σχολικός χάρτης, εκτιμώντας την αξία της εγγύτητας, ενώ ένας είναι αντίθετος με τη χωροταξική κατανομή. Αυτοί που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης μαθητές/τριες εστιάζουν περισσότερο σε ζητήματα κοινωνικοποίησης. Ιδιαίτερα οι «τεχνοκράτες» επισημαίνουν τα προβλήματα από την εφαρμογή του σχολικού χάρτη στις πολύ υποβαθμισμένες περιοχές.

Οι «διαμεσολαβητές» που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες το δέχονται ως αναγκαίο μέτρο, ενώ αυτοί που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης μαθητές/τριες εστιάζουν στα προβλήματα ελέγχου, λόγω απόστασης και διάρκειας της εργασίας των γονέων.

Οι «τεχνικοί» που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες θεωρούν το σχολικό χάρτη αναγκαίο μέτρο, αλλά και δεσμευτικό, ενώ αυτοί που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης μαθητές/τριες εκτιμούν την αξία της εγγύτητας, αλλά κύρια απαιτούν στελέχωση, υποδομές, σωστή δουλειά και αποτελεσματικότητα.

Τέλος, σε σχέση με το αν το μέτρο αυτό επιφέρει ή όχι μείωση των ανισοτήτων, αν εξαιρέσει κανείς την κατηγορία των «διαμεσολαβητών», οι απόψεις που κυριαρχούν στις άλλες ομάδες, είναι ότι ο σχολικός χάρτης δεν μπορεί να συμβάλει στην άρση των ανισοτήτων των ευκαιριών στην εκπαίδευση, διότι συναρτάται με την κατανομή των εισοδημάτων και των άλλων κοινωνικών χαρακτηριστικών στις περιοχές κατοικίας. Σε πολύ υποβαθμισμένες περιοχές τα σχολεία εύκολα μετατρέπονται σε «γκέτο». Σε εύρωστες περιοχές, μετατρέπονται σε «ελίτ», καθώς οι γονείς στηρίζουν περαιτέρω οικονομικά τη μάθηση των παιδιών τους. Από την ομάδα των «τεχνοκρατών» αναφέρεται, ότι ένας τρόπος κατανομής θα ήταν η επίδοση, αλλά και αυτό είναι ένα ολόκληρο ζήτημα. Πάντως κάποιος έλεγχος κατανομής των επιδόσεων θα έπρεπε να υπάρχει.

7.2.1.1.2 Οι αντιλήψεις των γονέων για την ελεύθερη επιλογή και τη σχολική δικαιοσύνη

Στην παρούσα έρευνα μικρής κλίμακας φαίνεται, ότι οι «διανοούμενοι» γονείς διαφοροποιούνται ως προς τον τρόπο επιλογής του σχολείου των παιδιών τους. Οι μισοί υπεραμύνονται της ελεύθερης επιλογής, οι άλλοι είτε προτιμούν την χωροταξική κατανομή είτε αδιαφορούν για το μέτρο, θεωρώντας τα σχολεία ισοδύναμα και φαίνεται να αποδίδουν την μεγαλύτερη ευθύνη για την πρόοδο του μαθητή στον ίδιο.

Από τους γονείς που δεν τους ενδιαφέρει η ελεύθερη επιλογή ο ένας με υψηλόβαθμο μαθητή φαίνεται να αδιαφορεί για το μέτρο, ο άλλος που έχει μεσαίας ή καλής επίδοσης μαθητή φαίνεται να προτιμά τη χωροταξική κατανομή, θεωρώντας όμως και οι δύο τα σχολεία ισοδύναμα. Αμφότεροι θεωρούν, ότι η προσπάθεια του μαθητή έχει σημασία, σε αυτήν δηλαδή οφείλεται η πρόοδός του ακόμα και χωρίς καλό καθηγητή.

Ο ένας γονέας με μέτριο μαθητή από την κατηγορία της ελεύθερης επιλογής, διατείνεται, ότι θέλει ελεύθερη επιλογή για να αξιολογεί και να επιλέγει το σχολείο βάσει των καθηγητών και όχι της κοινωνικής προέλευσης και της επίδοσης των μαθητών. Για τους καθηγητές επιθυμεί να αγαπάνε αυτό που κάνουν, να αγαπάνε τα παιδιά, να δουλεύουν σωστά. Ο άλλος που έχει άριστο μαθητή δεν εξειδικεύει γιατί.

Οι απόψεις των «τεχνοκρατών» διαφοροποιούνται σε σχέση με την ελεύθερη επιλογή των σχολείων. Οι γονείς «τεχνοκράτες» με υψηλόβαθμους μαθητές φαίνεται να τείνουν προς την ελεύθερη επιλογή, ενώ των μέτριων μαθητών στη χωροταξική κατανομή.

Από τους γονείς «τεχνοκράτες» των μέτριων μαθητών που αποδέχονται το σχολικό χάρτη εκφράζονται απόψεις ότι αυτό είναι το μέτρο, και αναφέρονται στη δυνατότητα του ελέγχου από πλευράς των γονέων σε κοντινό σχολείο στην κατοικία τους. Οι απόψεις των «τεχνοκρατών» γονέων που έχουν άριστους ή πολύ καλούς μαθητές και τείνουν στην ελεύθερη επιλογή, αναφέρονται στο γεγονός ότι η ελεύθερη επιλογή είναι προνόμιο των πλουσίων και συνδέεται με τα ιδιωτικά σχολεία, στα προβλήματα από την εφαρμογή του σχολικού χάρτη στις πολύ υποβαθμισμένες περιοχές και στην ανάγκη σε αυτές τις περιπτώσεις να συμμετέχει ο γονιός στην επιλογή.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς των υψηλόβαθμων μαθητών φαίνεται να τείνουν επίσης στην ελεύθερη επιλογή, ενώ των μεσαίων στην χωροταξική κατανομή.

Οι «τεχνικοί» γονείς των υψηλόβαθμων μαθητών φαίνεται να τείνουν επίσης στην ελεύθερη επιλογή σχολείου, των μεσαίας επίδοσης μαθητών φαίνονται διχασμένοι.

Οι «τεχνικοί» γονείς των υψηλόβαθμων μαθητών απαντούν θετικά πιο μονολεκτικά. Από τους γονείς των μεσαίας επίδοσης μαθητών, ο ένας που προτιμά τη χωροταξική κατανομή εκφράζει την επιθυμία να ήταν όλα τα σχολεία ίδια, και ο άλλος απαντά με εγωιστικό τρόπο, όπου θέλω εγώ.

Σε σχέση με το αν η ελεύθερη επιλογή θα μείωνε τις ανισότητες στην δημόσια εκπαίδευση, οι «διανοούμενοι» εκφράζουν όλοι αμφιβολίες κατά πόσον η ελεύθερη επιλογή σχολείου θα μπορούσε να οδηγήσει σε σχολική δικαιοσύνη.

Οι «διανοούμενοι» γονείς που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες διαφαίνεται, ότι αμφισβητούν λιγότερο έντονα από αυτούς που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης μαθητές/τριες.

Οι απόψεις που εκφράζονται είναι ότι πάλι θα δημιουργείτο συνωστισμός σε «ελίτ» σχολεία, αν και μπορεί να βελτιωνόταν κάπως η κατάσταση, θα αποφεύγονταν τα σχολεία με αλλοδαπούς μαθητές, θα παρουσιάζονταν σπόνσορες, θα λειτουργούσε η ψυχολογία της μάζας, η παρακίνηση από άλλους γονείς, θα απόμεναν σχολεία ρατσισμού και μειονοτήτων και εκφράζεται το ερώτημα αν αυτό είναι το ζητούμενο. Επίσης εκφράζεται μια δυσπιστία για τις αρχές κοινωνικής προσαρμογής του Νεοέλληνα γονέα.

Οι «τεχνοκράτες» είναι μοιρασμένοι. Εκφράζονται απόψεις, ότι η ελευθερία είναι σχετική με την κοινωνική και οικονομική κατάσταση του μαθητή, ότι η ελεύθερη επιλογή θα αυξήσει την ανισότητα και τις συγκεντρώσεις στα σχολεία, αλλά κάποιοι τεχνοκράτες γονείς προσπαθούν και να βρουν τρόπους μεταβολής της διαδικασίας επιλογής, που θα οδηγούσαν σε σχολική δικαιοσύνη. Εκφράζονται απόψεις ότι σε καμιά περίπτωση δεν θα έπρεπε να γίνει απότομα αλλά σταδιακά και με μεταβατικούς τρόπους και με μεγάλη προσοχή, ότι καλό θα ήταν να δημιουργηθούν σχολεία εξειδίκευσης ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών (μουσικά, αθλητικά), αλλά ισομερώς κατανεμημένα, ώστε να υπάρχει πράγματι η ελευθερία επιλογής, την οποία περιορίζει η απόσταση από το κατάλληλο σχολείο.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς δεν πιστεύουν ότι θα εξασφαλιζόταν η σχολική δικαιοσύνη. Εκφράζουν απόψεις, ότι οι γονείς ανεξάρτητα από τις δυνατότητες του

παιδιού να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις ενός καλού σχολείου θα ήθελαν να πάνε εκεί. Από την πλευρά των γονέων με μέτριας απόδοσης παιδιά πιστεύεται, ότι θα δημιουργούνταν νέοι περιορισμοί.

Οι γονείς «τεχνικοί» απορρίπτουν το μέτρο της ελεύθερης επιλογής, ως λανθασμένης επιλογής με αρνητικές συνέπειες.

Οι γονείς «τεχνικοί» που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες εκφράζουν απόψεις, ότι τα καλά σχολεία θα αποδειχθεί, ότι δεν είναι τόσο «καλά» και, ότι η ελεύθερη επιλογή θα οδηγήσει σε μεγάλο κοινωνικό διαχωρισμό, ενώ το παρόν σύστημα τον αμβλύνει.

Από τους γονείς «τεχνικούς» που έχουν μέτριους και χαμηλόβαθμους μαθητές/τριες εκφράζονται απόψεις, ότι είναι μύθος, ότι η οικονομική ενίσχυση των γονιών μπορεί να βελτιώσει την ικανότητα ενός μαθητή να επιλύει προβλήματα και ότι η ελεύθερη επιλογή σχολείου είναι μια λανθασμένη κατεύθυνση, διότι τα σχολεία θα έπρεπε να γίνουν ισάξια, ώστε να μην χρειάζεται να επιλέξεις.

7.2.1.1.3 Οι αντιλήψεις των γονέων για τις παρακάμψεις από το σχολικό χάρτη

Στο σύνολο σχεδόν οι γονείς παραδέχονται ότι δεν είναι δίκαιο να παραβιάζεται ο σχολικός χάρτης, όμως σχεδόν όλοι αναφέρονται σε ειδικούς λόγους που καθιστούν θεμιτή την παράκαμψή του.

Οι «διανοούμενοι» θεωρούν ότι ο γονιός δικαιούται να πράξει, αυτό που θεωρεί καλύτερο για το παιδί του στο χώρο της παιδείας. Οι «διανοούμενοι» που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες αναφέρονται σε σοβαρούς οικογενειακούς λόγους που θα έπρεπε να επιτρέπουν την παράκαμψη, και ότι απαιτείται να συμφωνεί και το παιδί και να του αρέσει. Επισημαίνουν ότι δεν τον ακολουθούν όλοι.

Αυτοί που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης μαθητές/τριες αναφέρονται στην καταστρατήγηση που γίνεται λόγω της φήμης των σχολείων και λόγω της αναζητούμενης από τους γονείς επιτυχίας. Αναφέρουν όμως, ότι πιο σημαντική είναι η προσπάθεια του μαθητή.

Οι «τεχνοκράτες» που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες μιλούν για την καταστρατήγηση του μέτρου και για αδικία. Αυτοί που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης μαθητές/τριες αναφέρονται και αυτοί στην ανάγκη διασφάλισης ίδιων συνθηκών επιλογής, αλλά σε περίπτωση έντονης ψυχολογικής πίεσης του παιδιού, ο γονιός οφείλει να βρει τρόπο να του αλλάξει σχολείο.

Οι «διαμεσολαβητές» που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες θεωρούν αδικία να επιτρέπεται η ελεύθερη επιλογή μόνο προς τα ιδιωτικά και μόνο συμπτωματικά μπορεί να φοιτήσει ένα παιδί σε καλό δημόσιο σχολείο που να υπάρχει συναγωνισμός. Αυτοί που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης μαθητές/τριες θεωρούν, ότι μόνο για πρακτικούς και ειδικούς λόγους θα έπρεπε να παραβιάζεται ο χάρτης.

Οι «τεχνικοί» που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες θεωρούν ότι δεν είναι δίκαιο να κάνεις παράκαμψη του μέτρου, δεν είναι όμως και σοβαρή παράβαση, όταν πρόκειται για το καλό του παιδιού, γι' αυτό δεν θα έπρεπε να υπάρχει, ώστε να μην εξαναγκάζεται ο γονιός να χρησιμοποιεί πλάγιους τρόπους. Αυτοί που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης μαθητές/τριες ο μὲν ένας θεωρεί ότι μόνο αν υπάρχει ειδικός λόγος θα έπρεπε να επιτρέπεται, ενώ ο άλλος, πιστεύει, ότι οι γονείς εξαναγκάζονται λόγω της διαφορετικής ποιότητας παρεχόμενης γνώσης στα δημόσια σχολεία.

7.2.1.1.4 Οι αντιλήψεις των γονέων για την «πόλωση» των σχολείων

Οι «διανοούμενοι» γονείς παραδέχονται ότι υπάρχει «πόλωση» λόγω της φήμης κάποιων σχολείων, η οποία κύρια βασίζεται στην επιτυχία του σχολείου, αλλά μπορεί να είναι και «μύθος». Οι «διανοούμενοι» που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες αναφέρονται στην ύπαρξη της «πόλωσης» και στο «μύθο».

Από αυτούς που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης μαθητές/τριες ο ένας αναφέρεται στις φήμες των σχολείων που σύρονται στις συζητήσεις των γονέων και τους επηρεάζουν και υποστηρίζει, ότι τα κριτήρια των γονέων συναρτώνται και με τις ιδιαιτερότητες του παιδιού τους, ο άλλος ότι η φήμη δημιουργείται από την επιτυχία.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς γενικά εστιάζουν στους μηχανισμούς που δημιουργούν στρεβλές διαδικασίες κατανομής των μαθητών μέσα από έντεχνη δημιουργία φήμης κάποιων σχολείων.

Οι «τεχνοκράτες» που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες αναφέρονται στο πώς δημιουργούνται τα καλά σχολεία: Δημιουργείται φήμη με τη διαφήμιση της επιτυχίας, σταδιακά αποκτιέται κρίσιμη μάζα καλών μαθητών, γίνονται μόνιμα τα καλά σχολεία με μικρό αριθμό μεταναστών. Επισημαίνεται, ότι εφόσον γίνονται οριζόντιες παραβιάσεις απαιτείται κάθετη παρέμβαση κεντρικά και θεσμικά για την εξισορρόπηση.

Από τον ένα από τους «τεχνοκράτες» που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης μαθητές/τριες επισημαίνεται, ότι το σχολείο είναι και θεσμός και οργανισμός. Από

την προσωπικότητα του Δ/ντή, των καθηγητών, τη φυσιογνωμία των μαθητών δημιουργείται κλίμα, κουλτούρα, χρώμα. Σε κάποια σχολεία δημιουργούνται «έντεχνα» φήμες π.χ ότι κάνει εκδρομές στο εξωτερικό. Στην πραγματικότητα υποστηρίζονται από κάποιους γονείς. Δημιουργούνται «μύθοι», άλλη είναι η ουσία, ο άλλος δεν γνωρίζει.

Οι «διαμεσολαβητές» παραδέχονται, ότι υπάρχουν φήμες για διαφορές της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα σχολεία, που ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα. Αυτοί που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες φαίνεται να το αποδέχονται πλήρως. Αυτοί που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης το αμφισβητούν ως ένα βαθμό.

Οι «διαμεσολαβητές» που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες το παραδέχονται ότι υπάρχουν κορυφαία σχολεία με επιτυχίες, καλούς μαθητές, καλούς καθηγητές.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης μαθητές/τριες παραδέχονται, ότι κάποια σχολεία έχουν καλή φήμη, υπάρχει δόση αλήθειας, αμφισβητούν όμως τη μεγάλη διαφορά μεταξύ των σχολείων, υποψιάζονται, ότι τα κριτήρια δεν είναι πάντα αντικειμενικά

Στους «τεχνικούς» υπάρχουν αντικρουόμενες απόψεις. Από αυτούς που έχουν υψηλόβαθμους μαθητές/τριες επισημαίνεται, ότι υπάρχουν διαβαθμίσεις των σχολείων, που κρίνονται από την τοπική κοινωνία και οφείλονται στις επιτυχίες, ενώ από γονείς που έχουν μεσαίας και καλής επίδοσης μαθητές/τριες γίνεται λόγος για μύθο και ότι ο μαθητής που θέλει να μάθει, θα μάθει σε οποιοδήποτε σχολείο.

7.2.1.1.5 Οι αντιλήψεις των γονέων για τη σχολική μίξη

Οι «διανοούμενοι» γονείς στο ζήτημα αυτό φαίνεται να έχουν διαφοροποιημένες απόψεις ανεξάρτητα από τις επιδόσεις των παιδιών τους. Οι μισοί υπεραμύνονται τη μίξη χωρίς όρια και χωρίς όρους και προϋποθέσεις, σύμφωνα με το διαμορφωμένο πρότυπο της κοινωνίας, ενώ οι άλλοι μισοί υποστηρίζουν, ότι θα έπρεπε να υπάρχει κάποιος διαχωρισμός, κύρια για τα παιδιά που δεν γνωρίζουν καλά την Ελληνική γλώσσα, τα οποία θα έπρεπε να υποστηρίζονται με διαφορετικό τρόπο.

Πιο συγκεκριμένα, οι μισοί «διανοούμενοι» γονείς υποστηρίζουν τη μίξη χωρίς όρια και χωρίς όρους και προϋποθέσεις, καθόσον όπως εκφράζουν στις απόψεις τους η τάξη πρέπει να σχηματίζεται σύμφωνα με το διαμορφωμένο πρότυπο της κοινωνίας και ότι η εμπειρία δείχνει, ότι τα παιδιά από διαφορετική κοινωνική προέλευση και

κοινωνικά χαρακτηριστικά γονέων, καθώς και τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να έχουν αγαστή συνεργασία στο σχολείο. Με αυτό τον τρόπο αντιλαμβάνονται, ότι ζουν σε διαπολιτισμική κοινωνία.

Οι άλλοι μισοί υποστηρίζουν, ότι θα έπρεπε να υπάρχει κάποιος διαχωρισμός, κύρια για τα παιδιά που δεν γνωρίζουν καλά την Ελληνική γλώσσα δεν μπορεί να υπάρχει κοινό μαθησιακό επίπεδο, τουλάχιστον στα γλωσσικά μαθήματα (γονέας υψηλόβαθμου μαθητή), ώστε και οι τάξεις να μην καθυστερούν και αυτά να αισθάνονται καλύτερα, αφού θα μπορούσαν να υποστηρίζονται από «assistant professors» (γονέας μέτριου μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες).

Και οι «τεχνοκράτες» γονείς εμφανίζονται διχασμένοι, ανεξάρτητα από τις επιδόσεις των παιδιών τους. Πιο συγκεκριμένα, οι μισοί «τεχνοκράτες» γονείς υποστηρίζουν τη μίξη χωρίς όρια και χωρίς όρους και προϋποθέσεις, οι άλλοι μισοί ενώ δεν είναι αντίθετοι με τη μίξη και ενώ εξηγούν τις ωφέλειες, αναφέρονται και σε ανάγκη ποσόστωσης εθνοτήτων και κατηγοριών και εν πάση περιπτώσει σε κάποια ανάγκη διερεύνησης των όρων και προϋποθέσεων της μίξης, ώστε να είναι ωφέλιμη για τα παιδιά. Αναφερόμενοι στο παράδειγμα των σχολείων στο κέντρο της Αθήνας με ποσοστό αλλοδαπών έως και 70% και με υποβαθμισμένο γλωσσικό κώδικα, ισχυρίζονται ότι δεν είναι δυνατόν υπό αυτές τις προϋποθέσεις να διδαχθούν κατάλληλα τα γλωσσικά μαθήματα.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς είναι πιο ξεκάθαροι στις τοποθετήσεις τους. Θέτουν σαφείς όρους και προϋποθέσεις για τη μίξη, ώστε να μην θίγεται η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Οι μεν γονείς των υψηλόβαθμων μαθητών, ώστε να μην χάνουν το βέλτιστο δυνατό επίπεδο εκπαίδευσης, ο δε γονέας μέτριου μαθητή, ώστε να παρακινηθεί θετικά το παιδί του από το συναγωνισμό.

Από τους «διαμεσολαβητές» γονείς των υψηλόβαθμων μαθητών, ο ένας υποστηρίζει, ότι είναι αντίθετος με τη μίξη με αλλοδαπούς που απλά θέλουν να μάθουν Ελληνικά, και ότι η μίξη θα έπρεπε να γίνεται με βάση την επίδοση. Από κάποιο όριο και κάτω σε άλλη τάξη που τα παιδιά να παίρνουν ειδική βοήθεια, ώστε να μην υστερούν. Ο επόμενος υποστηρίζει την ανάγκη τμημάτων ένταξης για αλλοδαπούς, ρομά κ.ά

Από τους «διαμεσολαβητές» γονείς των μέτριων και χαμηλόβαθμων μαθητών επιθυμεί να διασφαλίζεται, ότι μπορεί στην τάξη να δημιουργείται συναγωνισμός, ώστε ο καλός να γίνεται καλύτερος, ανεξάρτητα από την κοινωνική προέλευση των μαθητών, προφανώς πιστεύοντας ότι έτσι θα ωφεληθεί το παιδί του.

Οι γονείς «τεχνικοί» διαφοροποιούνται ως προς τον τρόπο αποδοχής της μίξης. Οι μισοί θεωρούν την μίξη πραγματικότητα, που την έχουμε δεχθεί χωρίς όρους στην κοινωνία, άραγε θα έπρεπε να τη δεχθούμε και στα σχολεία. οι άλλοι μισοί αποδέχονται τη μίξη, αλλά με προϋποθέσεις. Μιλούν επίσης για τις δυσκολίες των αλλοδαπών μαθητών πλην εξαιρέσεων στο να μάθουν και να ενταχθούν στην ελληνική πραγματικότητα, αλλά και τις παραλήψεις του κράτους στην υποστήριξή τους.

Ο γονέας άριστου μαθητή θέτει την προϋπόθεση ότι στα σχολεία θα έπρεπε να λαμβάνεται υπόψη η επίδοση για τη μίξη ανεξάρτητα της κοινωνικής προέλευσης του μαθητή.

Ο γονέας μέτριου μαθητή αναφέρεται στο πρόβλημα που δημιουργείται από τους αλλοδαπούς μαθητές, που έχουν δυσκολία και στη μάθηση και στην προσαρμογή.

7.2.1.2 2^{ος} άξονας : Οι αντιλήψεις των γονέων για τα κριτήρια επιλογής του σχολείου

7.2.1.2.1 Οι αντιλήψεις των γονέων για τον τρόπο επιλογής ενός σχολικού ιδρύματος και το δίκτυο πληροφόρησης

Η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων από όλες τις εξεταζόμενες ομάδες φαίνεται να ακολούθησε τη χωροταξική κατανομή για την εγγραφή στο γυμνάσιο. Οι γονείς των άριστων και καλών μαθητών, φαίνεται να προβληματίστηκαν πιο πολύ.

Εξαίρεση μια μητέρα «διανοούμενη» που μαζί με την κόρη της πήραν την απόφαση να αλλάξουν σχολείο μετά την Α Γυμνασίου, διότι το νέο σχολείο πληροφορήθηκαν ότι δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να αναζητήσουν τα ταλέντα τους, ότι είναι πιο ανοικτοί σαν άνθρωποι και ότι δεν υπάρχουν κλίκες.

Από τους «διαμεσολαβητές» γονείς των άριστων μαθητών, που ακολούθησαν τη χωροταξική κατανομή ο ένας μιλά για αναγκαστικό τρόπο και ο άλλος είναι ευχαριστημένος που συμπτωματικά έτυχε σε καλό σχολείο, αλλιώς θα προσπαθούσε να αλλάξει.

Από τους «τεχνικούς» γονείς των άριστων μαθητών, ο ένας βασίστηκε στη φήμη του σχολείου που έγινε η εγγραφή χωροταξικά, και δεν ήθελε να χωρίσει την κόρη του από τις φίλες της, ο άλλος δηλώνει ότι στο λύκειο μπορεί να πάει ιδιωτικό.

Οι «διανοούμενοι» όλοι μιλούν ανεπιφύλακτα, ότι θα ελάμβαναν σημαντικά υπόψη την γνώμη των παιδιών τους, αν και ένας τη μεταφέρει ο ίδιος.

Οι «τεχνοκράτες» ενώ λαμβάνουν υπόψη την γνώμη των παιδιών διαφοροποιούνται ως ένα βαθμό, όσον αφορά στην παρέμβαση για συνδιαμόρφωση της πρότασης επιλογής. Οι μισοί θα την δέχονταν απόλυτα τη γνώμη των παιδιών τους, οι άλλοι θα παρενέβαιναν να μεταπείσουν τα παιδιά τους, εάν δεν συνέπιπταν οι επιλογές τους. Αν δεν τα έπειθαν θα υποχωρούσαν και θα υποστήριζαν την άποψη των παιδιών τους.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς με υψηλόβαθμους μαθητές μιλούν για συγκερασμό απόψεων και αντιρρήσεις που πιθανόν να έφερναν, χωρίς να διευκρινίζουν αν θα ακολουθούσαν την επιλογή των παιδιών τους σε περίπτωση διαφωνίας. Από ένα από τους διαμεσολαβητές με μέτριας επίδοσης μαθητή δηλώνεται, ότι θα την ελάμβανε υπόψη απόλυτα

Οι γονείς «τεχνικοί» δεν φαίνεται εκτός από ένα να υπολογίζουν πολύ τη γνώμη των παιδιών τους σε αυτή την ηλικία της επιλογής του γυμνασίου. Θεωρούν, ότι είναι ανήλικα, ανώριμα, δεν γνωρίζουν και αποφασίζουν οι ίδιοι για την επιλογή του σχολείου, χωρίς να ενδίδουν στις προτιμήσεις των παιδιών τους.

Σε σχέση με το ποιες θα ήταν οι πηγές πληροφόρησης για να επιλέξουν σχολείο, οι γονείς από όλες τις ομάδες φαίνεται να ρωτούν γονείς που εμπιστεύονται, ο καθένας ανάλογα με το επίπεδό του, που είχαν παιδιά που φοιτούσαν σε αυτό, καθηγητές που είχαν περάσει ή ακόμα είναι στο σχολείο και παρέες μαθητών του σχολείου.

Μόνο ένας γονέας από τους «τεχνοκράτες» με μέσης επίδοσης παιδί αναφέρθηκε στο ότι, αφού πρώτα θα ανέλυε τα ενδιαφέροντα του παιδιού, τις επιδόσεις του, θα έψαχνε μόνος του τι τύποι σχολείων υπάρχουν που να μπορεί να γίνει πάντρεμα, λαμβάνοντας όμως και πληροφορίες από σημαντικούς ανθρώπους, όπως μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας.

7.2.1.2.2 Οι αντιλήψεις των γονέων σε σχέση με την πολιτική των σχολείων

Από όλους τους γονείς, οι «διανοούμενοι» πιστεύουν ότι έχουν αντιληφθεί επαρκώς την πολιτική του σχολείου, αλλά δεν σχολιάζουν περισσότερο, ενώ επιφυλακτικότεροι παρουσιάζονται οι γονείς των άλλων κατηγοριών.

Από τους «τεχνοκράτες γονείς», αυτοί των άριστων μαθητών είναι επιφυλακτικοί για το πόσο καλά γνωρίζουν την πολιτική του σχολείου, τις αξίες και τις ποιότητες, ενώ παρουσιάζονται πιο σίγουροι οι γονείς των μεσαίων μαθητών. Επιφυλακτικοί για τον αν γνωρίζουν καλά είναι και όλοι οι «διαμεσολαβητές» γονείς. Λίγο ή καθόλου

φαίνεται να αντιλαμβάνονται, ότι γνωρίζουν οι γονείς «τεχνικοί» των άριστων μαθητών, ενώ των μεσαίων και χαμηλόβαθμων μαθητών είναι ή απόλυτοι ότι γνωρίζουν ή δηλώνουν άγνοια.

Όλοι οι «διανοούμενοι» γονείς εντοπίζουν κάποιες σημαντικές διαφορές ανάμεσα στην πολιτική των σχολείων και τις περιγράφουν. Από τους «τεχνοκράτες» οι μισοί γνωρίζουν αρκετές διαστάσεις που τα διαφοροποιούν, ενώ οι μισοί δεν φαίνεται να το έχουν σκεφθεί. Οι «διαμεσολαβητές» αναφέρονται σε διαφορές που οφείλονται στους διευθυντές και τους καθηγητές που είναι υπεύθυνοι για την επιτυχία, χωρίς να μπορούν να τις προσδιορίσουν ακριβέστερα. Οι «τεχνικοί» δεν φαίνεται να μπορούν να προσδιορίσουν διαφορές στην πολιτική και τις ποιότητες μεταξύ των σχολείων.

Από τους «διανοούμενους» με υψηλόβαθμους μαθητές σχετικά με τις διαφορές στην πολιτική των σχολείων αναφέρεται το κατά πόσον υποστηρίζει τις πρωτοβουλίες των παιδιών, τι ατμόσφαιρα δημιουργεί, αν καλλιεργεί την δημιουργικότητα κάθε παιδιού, από αυτούς με μεσαία και χαμηλή απόδοση αναφέρεται το αν υπάρχει οργάνωση και αν υπάρχει συναισθηματισμός για όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από τις επιδόσεις τους, αν οι καθηγητές αντιμετωπίζουν τα παιδιά πρώτα σαν λειτουργοί, σαν ανθρώπους και μετά σαν μαθητές. Επίσης υποστηρίζεται ότι την πολιτική του σχολείου την προωθεί ο Δ/ντής και το δυναμικό που έχει, γιατί δεν μπορεί πάντα να δώσει την κατεύθυνση μόνος του

Οι «τεχνοκράτες» γονείς από την κατηγορία των υψηλόβαθμων μαθητών αναφέρονται σε παράγοντες διαφοροποίησης όπως ο αριθμός των παιδιών, ο αριθμός των καθηγητών, το επίπεδο μόρφωσης των καθηγητών, η αρχαιότητα των καθηγητών, οι Δ/ντές, οι Υποδ/ντές. Από τους γονείς «τεχνοκράτες» από την κατηγορία με παιδιά με μεσαία και χαμηλή απόδοση αναφέρεται ότι η διαφορά φαίνεται στην κουλτούρα, που γίνεται αντιληπτή στις εκδηλώσεις του σχολείου.

7.2.1.2.3 Οι αντιλήψεις των γονέων για τα κριτήρια επιλογής της σχολικής μονάδας

Οι «διανοούμενοι» και οι «τεχνοκράτες» εξειδικεύουν τα παρακάτω κριτήρια για ένα καλό σχολείο, που φαίνεται τους ενδιαφέρει ένα περιβάλλον κατάλληλο για προσωπική ανάπτυξη του παιδιού και διαμόρφωση της προσωπικότητας, επιτυχία και κοινωνικοποίηση.

Τα παρακάτω φαίνεται να είναι τα βασικά: Εκπαιδευτική ικανότητα σχολείου, ασφάλεια σχολικού περιβάλλοντος, ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, καλό κλίμα μεταξύ των μαθητών, καλή συμπεριφορά απέναντι στους μαθητές, μη ύπαρξη φαινομένων βίας και αποκλεισμού, εξωσχολικές δραστηριότητες, επιτυχίες, πειθαρχία. Σημαντική είναι η δήλωση ενός γονέα με μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που αναφέρεται σε διαφοροποιημένα κριτήρια, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες του παιδιού.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς και οι «τεχνικοί» δεν μπορούν να περιγράψουν ποιοτικά κριτήρια και αναφέρονται κύρια σε πρακτικά ζητήματα και σε γενικούς όρους, χωρίς να εξειδικεύουν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά που επιθυμούν. Οι «διαμεσολαβητές» με υψηλόβαθμους μαθητές αναφέρονται σε καλούς μαθητές, καλούς καθηγητές και σοβαρή δουλειά ενώ οι «διαμεσολαβητές» με μέτριους και χαμηλόβαθμους μαθητές εστιάζουν κύρια στην εξυπηρέτηση σε σχέση με τη μετακίνηση.

Οι «τεχνικοί» με υψηλόβαθμους μαθητές θέτουν ως κριτήρια τα ζητήματα της εγγύτητας, της ασφάλειας και ενός καλού γνωστικού επιπέδου ενώ οι γονείς «τεχνικοί» με μέτριους και χαμηλόβαθμους μαθητές εστιάζουν στο καλό υλικό, τους καλούς καθηγητές, το καλό κτίριο, την καλή υποδομή, το καλό διδακτικό υλικό, την παροχή γνώσης και την κοινωνική προσαρμογή και προετοιμασία

Στο τι θα ήθελαν οι γονείς να προσφέρει το σχολείο στα παιδιά τους, το σύνολο σχεδόν των γονέων από όλες τις ομάδες με κάποιες διαφοροποιήσεις δεν θέτει ως προτεραιότητα την απόκτηση γνώσεων, αλλά την καλλιέργεια της προσωπικότητας και του χαρακτήρα, την βελτίωση της κριτικής ικανότητας, την ψυχική υγεία και την κοινωνικότητα.

Οι «διανοούμενοι» γονείς δεν φαίνεται να εστιάζουν κατά προτεραιότητα στην απόκτηση γνώσεων και στο κυνήγι των επιδόσεων, όσο στην καλή ατμόσφαιρα, την ομαδικότητα, την κοινωνικοποίηση που θα εξασφαλίσει ισόρροπη πνευματική, ψυχική και σωματική υγεία των παιδιών. Αυτά που τοποθετούν πρώτα οι γονείς διανοούμενοι είναι: η σωστή εκπαίδευση και η σωστή κοινωνική τοποθέτηση, η καλή ατμόσφαιρα και η ομαδικότητα, να διακρίνεται όμως και η προσωπικότητα του παιδιού, η σχολική πειθαρχία, η «φυσιολογική σχολική ζωή» που να εξασφαλίζει στο παιδί ψυχική υγεία, πνευματική και σωματική. Αναφέρονται επίσης και ότι δεν μετράνε τόσο οι γνώσεις, όσο η κοινωνικοποίηση του παιδιού, ότι θέλουν να είναι τα παιδιά χαρούμενα και ευτυχισμένα, να είναι καλός ο τρόπος συμπεριφοράς των

καθηγητών απέναντι στους μαθητές χωρίς διακρίσεις, να συμβάλει το σχολείο στην προαγωγή της γνώσης μέσα από την έρευνα, να εξασφαλίζεται η υγιεινή, να εξασφαλίζεται η ασφάλεια.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς φαίνεται να εστιάζουν διαμόρφωση της προσωπικότητας και του καλού χαρακτήρα, στην απόκτηση αξιών και ιδανικών, στη διεύρυνση των οριζόντων και στην ανάπτυξη της κοινωνικότητας των παιδιών. Φαίνεται να απαξιώνουν την έννοια της αποτελεσματικότητας, ενώ περιγράφουν αναλυτικά τις προσδοκίες τους από το σχολείο. Αυτά που τοποθετούν πρώτα οι γονείς «τεχνοκράτες» σε αυτά που θα ήθελαν να προσφέρει το σχολείο στα παιδιά τους είναι να διαμορφώνει σωστό χαρακτήρα, να ανοίγει τους ορίζοντές του, να δίνει αξίες και ιδανικά, να υπάρχει περισσότερη κοινωνικότητα από αποτελεσματικότητα. Επίσης αναφέρονται τα παρακάτω: να χρησιμοποιεί το σχολείο μεθόδους αποφυγής της παπαγαλίας και της αναπαραγωγής της γνώσης, να συμβάλλει στη δημιουργία, να συμβάλλει στη συνεργασία, να καλλιεργεί τα talέντα και να τα αναδεικνύει μέσα από εκδηλώσεις, να βοηθάει το παιδί να βλέπει άλλα πράγματα με άλλη ματιά, να του δίνει ερεθίσματα να ασχολείται με άλλα πράγματα, να καλλιεργεί την κριτική σκέψη, να καλλιεργεί τη δημοκρατικότητα και την αλληλεγγύη.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς εστιάζονται κατά προτεραιότητα στην βελτίωση της κριτικής ικανότητας, στην κοινωνική ένταξη, στην καλή συμπεριφορά και στο ρόλο των καθηγητών που είναι να βρίσκονται «κοντά» στα παιδιά και να μην είναι απόμακροι. Αυτά που τοποθετούν πρώτα οι γονείς διαμεσολαβητές είναι: η αποφυγή της αποστήθισης, η βελτίωση της κριτικής ικανότητας, οι καθηγητές να είναι κοντά στα παιδιά, η κοινωνική ένταξη και η σωστή συμπεριφορά. Επίσης ζητούν να γίνονται εκδηλώσεις με ομαδική συμμετοχή των μαθητών, να αναπτύξουν την προσωπικότητα του παιδιού μέσα από το μάθημα, το παιχνίδι και άλλες δραστηριότητες.

Οι γονείς «τεχνικοί» προσδοκούν γενικές γνώσεις από το σχολείο και όχι εξειδικευμένες που αφήνουν τελικά τα παιδιά «αμόρφωτα», συνεργασία μέσα στη σχολική κοινότητα (μαθητών, καθηγητών, γονέων), πιο δημιουργικό σχολείο και ασφάλεια.

Οι γονείς «τεχνοκράτες» και οι «διαμεσολαβητές» φαίνεται να προσαρμόζονται πιο εύκολα στα σχολικά πλαίσια και να είναι πιο ευχαριστημένοι με αυτά που έχουν σε σχέση με τους «διανοούμενους». Οι «τεχνικοί» εκτός από έναν δεν είναι σίγουροι

εάν θα έπρεπε να είναι ευχαριστημένοι με το σχολικό πλαίσιο που έχουν για τα παιδιά τους.

Από τους «διανοούμενους» γονείς ένας φαίνεται να είναι ευχαριστημένος από το σχολείο του παιδιού του. Οι άλλοι φαίνεται να έχουν ειδικούς λόγους που θα προτιμούσαν να έχουν άλλο σχολικό πλαίσιο, ένα καλύτερο σχολείο για γονέα με άριστο μαθητή, ένα ιδιωτικό σχολείο για ένα γονέα που έχει παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ένα άλλο σχολείο για να μην βρίσκεται ο γονέας εκπαιδευτικός στο ίδιο σχολικό περιβάλλον με τα παιδιά του.

Από τους «τεχνοκράτες» γονείς η πλειοψηφία των γονέων είναι ευχαριστημένοι από τα σχολεία των παιδιών τους. Ένας γονέας μόνο επισημαίνει ότι το σχολικό πλαίσιο του μεγάλου του παιδιού ήταν καλύτερο από αυτό του μικρού, χωρίς να μηδενίζει όμως και την αξία και του τωρινού σχολείου, παρά τα κάποια αρνητικά στοιχεία που βρίσκει.

Οι γονείς «διαμεσολαβητές» είναι όλοι ευχαριστημένοι από τα σχολεία των παιδιών τους.

Οι γονείς «τεχνικοί» δεν είναι σίγουροι αν υπάρχει κάποιο πλαίσιο καλύτερο στην πραγματικότητα για να αλλάξουν αυτό που έχουν, εκτός από ένα γονέα που είναι σίγουρος, ότι βρίσκεται στο καλύτερο.

Από την πλειοψηφία των γονέων όλων των ομάδων εκφράζονται αμφιβολίες κυρίως για τη συμβολή του γυμνασίου στην επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών τους.

Ένας «διανοούμενος» γονέας θεωρεί, ότι το σχολείο κατά ένα μέρος συμβάλλει. Η όλη βοήθεια δίνεται κυρίως από τον ίδιο το μαθητή στο πως μελετά, στο τι επιδιώκει και από την οικογένειά του. Όλα μαζί, δεν είναι μόνο το σχολείο. Δύο απαντούν απλά ότι έχει συμβολή, χωρίς να εξηγούν τους τρόπους. Ένας πιστεύει γενικά ότι τα σχολεία της Ελλάδας υστερούν σε κάποια θέματα και η ανωριμότητα των παιδιών από την άλλη δε βοηθάει να αποφασίσουν τι ακριβώς θέλουν.

Οι μισοί «τεχνοκράτες» γονείς ενώ επισημαίνουν το ρόλο του σχολείου στην κοινωνική εξέλιξη των παιδιών τους, αμφιβάλλουν όμως, αν μπορεί να συμβάλλει στην επαγγελματική τους εξέλιξη, αφενός γιατί είναι νωρίς για τις επαγγελματικές επιλογές τους, αφ' ετέρου λόγω της οικονομικής συγκυρίας που καθώς επισημαίνεται όλοι σπουδάζουν και όλοι κάθονται. Οι άλλοι μισοί απλά πιστεύουν, ότι μπορεί να συμβάλει στην κοινωνική και επαγγελματική εξέλιξή του.

Διχασμένοι φαίνονται οι «διαμεσολαβητές» γονείς. Ένας αμφιβάλλει όπως είναι σήμερα τα πράγματα, ένας πιστεύει ότι απλά το σχολείο δίνει κατευθυντήριες

γραμμές, αλλά δεν συμβάλλει πολύ, ο τρίτος πιστεύει, ότι αυτός είναι ο σκοπός του σχολείου, χωρίς να δηλώνει αν αυτό μπορεί να συμβάλλει ουσιαστικά στην υλοποίησή του.

Ασαφείς σχετικά είναι οι δηλώσεις των «τεχνικών» γονέων. Ο ένας «τεχνικός» γονέας το εύχεται, ο άλλος θεωρεί ότι, εάν το Γυμνάσιο επιδράσει θετικά στο παιδί, αυτό θα αποτυπωθεί στο μέλλον του και είναι πολύ σημαντικό, ο άλλος πιστεύει, ότι το Γυμνάσιο δεν μπορεί να συμβάλει στην κοινωνική και επαγγελματική εξέλιξή του διότι φταίει το εκπαιδευτικό σύστημα και ο τελευταίος θεωρεί, ότι το Γυμνάσιο μπορεί να το κάνει.

7.2.1.2.4 Οι ανησυχίες των γονέων σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία και την ασφάλεια

Οι «διανοούμενοι» φαίνεται σε μεγάλο βαθμό να έχουν σχέση εμπιστοσύνης με τα παιδιά τους. Οι μισοί από τους «διανοούμενους» γονείς ανησυχούν για την ασφάλεια των παιδιών τους, παρά το γεγονός, ότι δηλώνουν, ότι τα εμπιστεύονται απόλυτα, ακόμα ανησυχούν για κάποιο πιθανό πρόβλημα που το σχολείο θα δημιουργήσει στην ψυχοσύνθεσή τους. Ένας «διανοούμενος» γονιός δεν ανησυχεί καθόλου, διότι γνωρίζει, όπως δηλώνει, το παιδί του.

Τους «τεχνοκράτες» γονείς βασικά τους ανησυχεί η ασφάλεια και οι παρέες των παιδιών τους, τα οποία δεν φαίνεται καθαρά αν τα εμπιστεύονται. Ακόμη υπάρχει ανησυχία για τη διατήρηση της αντίληψης από μέρος του παιδιού της «καλής» εικόνας του σχολείου

Τους «τεχνοκράτες» γονείς με υψηλόβαθμους μαθητές πρωταρχικά τους ανησυχεί η ασφάλεια στο χώρο του σχολείου και να μην γίνει το παιδί τους αντικείμενο βίας, μετά τα άλλα. Ένας από τους «τεχνοκράτες» γονείς με μεσαίας επίδοσης μαθητή ανησυχεί για τις παρέες των συνομηλίκων που επηρεάζουν το παιδί του και να μην χαλάσει η εικόνα του παιδιού για το σχολείο, να μην αποκαρδιωθεί από συμπεριφορές άσχημες. Ο άλλος εμπιστεύεται την ασφάλεια στο σχολείο.

Τους «διαμεσολαβητές» γονείς ανησυχούν οι παρέες των συνομηλίκων και η ασφάλεια των παιδιών τους, τα οποία δεν φαίνεται καθαρά αν τα εμπιστεύονται.

Οι «τεχνικοί» ανησυχούν για άλλα πράγματα εκτός από την ασφάλεια των παιδιών τους. Οι γονείς «τεχνικοί» των άριστης επίδοσης μαθητών θέλουν να είναι ευχαριστημένα και ευτυχισμένα μέσα στο σχολείο ενώ των μεσαίας επίδοσης

μαθητών ανησυχούν για τη δυσκολία των προγραμμάτων σπουδών, όταν αυτά δεν λαμβάνουν υπόψη τις πραγματικές συνθήκες στο ελληνικό σχολείο και δεν μπορούν οι μεσαίοι μαθητές να ανταπεξέλθουν.

Οι γονείς από όλες τις ομάδες, ομολογούν ότι τα παιδιά τους είναι ευχαριστημένα από το σχολείο τους, πλην επί μέρους εξαιρέσεων.

Οι «διανοούμενοι» γονείς, από γενικά έως πολύ, θεωρούν ότι το παιδί τους είναι ευχαριστημένο από το σχολικό περιβάλλον του.

Οι «τεχνοκράτες» γονείς επίσης περιγράφουν ότι τα παιδιά τους είναι ευχαριστημένα από το σχολείο τους και το δείχνουν, ακόμα και όταν, στην περίπτωση ενός γονέα, στο παιδί δεν αρέσει πολύ το διάβασμα. Μόνο ένας γονέας δηλώνει, ότι ενώ είναι γενικά ευχαριστημένο το παιδί του, μιλά και για πράγματα που το έχουν αποκαρδιώσει.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς επίσης δηλώνουν, ότι τα παιδιά τους είναι ευχαριστημένα από το σχολείο τους.

Οι «τεχνικοί γονείς», τέλος, δηλώνουν ότι τα παιδιά τους είναι ευχαριστημένα από το σχολείο τους, εκτός από έναν.

Οι μισοί «διανοούμενοι» γονείς δηλώνουν κατηγορηματικά ότι τα παιδιά τους δεν επιθυμούν να αλλάξουν σχολείο. Οι άλλοι μισοί, ενώ έμμεσα δείχνουν ότι τα ίδια τα παιδιά τους δεν θέλουν να αλλάξουν σχολείο, στις δηλώσεις τους εμπλέκουν τις δικές τους προσδοκίες και απαιτήσεις για το σχολείο.

Π.χ Θα ήθελε να φύγει μόνο σε περίπτωση που πιεζόταν ψυχολογικά ή να φύγει όχι, αλλά ακούγοντας κάποια πρότυπα από κάποια γνωστά μας παιδιά.... Κάποιος σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός που να τα καθοδηγεί πιο ξεκάθαρα.....

Οι «τεχνοκράτες» γονείς μιλούν με κατηγορηματικό τρόπο. Οι τρεις δηλώνουν αρνητικά και ένας θετικά.

Οι «διαμεσολαβητές» και οι «τεχνικοί» γονείς δηλώνουν κατηγορηματικά, ότι τα παιδιά τους δεν θέλουν να αλλάξουν σχολείο.

Τα παιδιά, όπως φαίνεται από την αξιολόγησή τους για το σχολείο τους, με τον τρόπο που τη μεταφέρουν οι γονείς από όλες τις ερωτώμενες ομάδες, ελάχιστα αρνητικά στοιχεία βρίσκουν για τα σχολεία τους. Οι περισσότερες εντυπώσεις που μεταφέρουν είναι θετικές.

Οι γονείς γενικά όλων των ομάδων δεν φαίνεται να έχουν αντιληφθεί, ότι τα παιδιά τους ενοχλούνται από κάποιες αιτίες που οφείλονται στο σχολείο, ούτε ανησυχούν γενικά, που σημαίνει πως εμπιστεύονται τα σχολεία.

Τα παιδιά των «διανοούμενων» γονέων δεν βρίσκουν στοιχεία που να τα ενοχλούν και να ανησυχούν τους γονείς τους.

Για τους γονείς «τεχνοκράτες» δεν υπάρχουν σοβαρά πράγματα που ενοχλούν τα παιδιά τους ή να τους ανησυχούν πέρα από κάποια περιστασιακά περιστατικά βίας ή κάποιες μεμονωμένες συμπεριφορές.

Από τους γονείς «διαμεσολαβητές», των δύο τα παιδιά δεν ενοχλούνται από κάτι, έναν όμως γονέα τον ανησυχεί το εξεταστικοκεντρικό σύστημα, που δεν εξαρτάται από το σχολείο.

Οι γονείς «τεχνικοί» δηλώνουν, ότι τα παιδιά τους δεν ενοχλούνται από κάτι, ούτε οι ίδιοι ανησυχούν για κάτι.

Σχετικά με το αν το συγκεκριμένο σχολείο του είναι κατάλληλο για τη δύσκολη περίοδο της εφηβείας, διαφορετικά κριτήρια θέτουν οι γονείς που ανήκουν σε διαφορετικές ομάδες.

Οι γονείς «διανοούμενοι» δεν επιθυμούν από το σχολείο αμιγή τιμωρία σε εφηβικές αντιδράσεις, μεγάλη αυστηρότητα, αλλά αντίθετα επιθυμούν ενδιαφέρον, υποστήριξη, αγάπη και κίνητρα στα παιδιά χωρίς ανταγωνιστικό κλίμα, τα οποία και βιώνουν στο σχολικό χώρο του παιδιού τους.

Οι γονείς «διανοούμενοι» που έχουν υψηλόβαθμο μαθητή, θέτουν ως κριτήρια θετικά, που ικανοποιεί το σχολείο των παιδιών τους την μη αμιγή τιμωρία από το σχολείο, όταν τα παιδιά δίνουν κάποιες αφορμές με εφηβικές αντιδράσεις, την ύπαρξη υποστήριξης από τους δασκάλους και από τον τρόπο που συμπεριφέρονται, τη μη δημιουργία ανταγωνιστικού κλίματος στο σχολείο για την αποφυγή του στρες.

Οι γονείς «διανοούμενοι» που έχουν μέτριο ή χαμηλόβαθμο μαθητή, θέτουν ως κριτήρια θετικά, που ικανοποιεί εν μέρει το σχολείο των παιδιών τους την αυστηρότητα και την τιμωρία κάποιες φορές..., αλλά και να καταλαβαίνουν την αγάπη και το ενδιαφέρον. Επίσης το ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου να μπορεί να δώσει κίνητρα.

Από τους «τεχνοκράτες» γονείς, οι περισσότεροι εκφράστηκαν θετικά για την καταλληλότητα του σχολείου σε σχέση με την εφηβική ηλικία, προσδιορίζοντας τα κριτήρια. Τα κριτήρια λοιπόν που εκφράστηκαν ως θετικά, τα οποία ικανοποιεί το σχολείο από γονείς τεχνοκράτες που έχουν υψηλόβαθμο μαθητή είναι η ικανότητα ενσωμάτωσης δύσκολων περιπτώσεων παιδιών και η ικανότητα επικοινωνίας των καθηγητών με τους μαθητές, ώστε να αισθάνονται την ατμόσφαιρα του σχολείου οικογενειακή. Τα κριτήρια που εκφράστηκαν ως θετικά από γονείς «τεχνοκράτες»

που έχουν μέτριας επίδοσης μαθητή, και τα οποία έχουν εντοπίσει στο σχολείο του παιδιού τους είναι η μη ύπαρξη κρουσμάτων άσχημης εφηβείας, η ασφάλεια, η άμεση ειδοποίηση από το σχολείο για την απουσία του παιδιού. Τα κριτήρια που εκφράστηκαν ως αρνητικά από γονείς «τεχνοκράτες» που έχουν μέτριας επίδοσης μαθητή, και τα οποία έχουν εντοπίσει στο σχολείο του παιδιού τους είναι οι μη κατάλληλες συμπεριφορές και διακρίσεις που γίνονται από καθηγητές που οφείλονται κύρια σε έλλειψη επιμόρφωσης σε ζητήματα συμβουλευτικής των εφήβων, τα οποία θεωρούν πολύ σημαντικά.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς για να κρίνουν την καταλληλότητα της συμπεριφοράς του σχολείου στους εφήβους χρησιμοποιούν ως κριτήριο (ασαφές κάπως) το βαθμό αυστηρότητας ή ανεκτικότητας του σχολείου σε εφηβικές αντιδράσεις.

Οι «τεχνικοί» γονείς φαίνεται πως δεν τους έχει απασχολήσει το θέμα. Ερωτώμενοι προσπαθούν εκ του αποτελέσματος να κρίνουν, ή από την αίσθηση που έχουν, αλλά δεν μπορούν να προσδιορίσουν πιο συγκεκριμένα την απάντηση.

Σχετικά με το πώς θα ήθελαν το σχολείο να λειτουργεί απέναντί τους για να αισθάνονται περισσότερο ασφαλείς σχετικά με τον έλεγχο της συμπεριφοράς του παιδιού τους, οι περισσότεροι γονείς από όλες τις ομάδες των ερωτώμενων γονέων, επιθυμούν άμεση ενημέρωση από το σχολείο, επικοινωνία, καλή επαφή με τους γονείς και ενδιαφέρον από τους καθηγητές. Γίνεται επίσης από κάποιους εστίαση στην διασφάλιση της ψυχικής υγείας και στην απόκτηση ηθικών αρχών. Εκφράζεται επίσης η άποψη για περισσότερη ενασχόληση του σχολείου με την αγωγή των εφήβων. Ακόμα γίνεται λόγος για σχηματισμό από το σχολείο δημιουργικών ομάδων.

Οι μισοί «διανοούμενοι» γονείς αναφέρονται σε πρακτικές του σχολείου, που θα διασφάλιζαν τον έλεγχο της συμπεριφοράς του παιδιού. Οι άλλοι μισοί εστιάζονται στην διασφάλιση της ψυχικής υγείας και στην απόκτηση ηθικών αρχών.

Τακτική ενημέρωση ζητούν από το σχολείο για να αισθάνονται ασφαλείς για τη συμπεριφορά του παιδιού τους οι «τεχνοκράτες» γονείς, και από το διευθυντή και από τους καθηγητές και τηλεφωνικά αλλά και δια ζώσης, ώστε να διασφαλίζεται μια καλή επαφή. Επίσης εκφράζεται η άποψη σχετικά με τον έλεγχο της συμπεριφοράς του παιδιού, ότι υπάρχει ανάγκη κάποιοι επιμορφωμένοι καθηγητές στο Γυμνάσιο να ασχολούνται και με την αγωγή των εφήβων.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς για να αισθάνονται περισσότερο ασφαλείς σχετικά με τον έλεγχο της συμπεριφοράς του παιδιού τους επιθυμούν ενημέρωση από το σχολείο και συνεργασία γονιού δάσκαλου.

Οι περισσότεροι «τεχνικοί» γονείς για να αισθάνονται περισσότερο ασφαλείς σχετικά με τον έλεγχο της συμπεριφοράς του παιδιού τους επιθυμούν άμεση ενημέρωση για την απουσία του παιδιού, επικοινωνία και καλή επαφή με τους γονείς, ενδιαφέρον από τους καθηγητές.

7.2.2 Ιδιωτική εκπαίδευση

7.2.2.1 3^{ος} άξονας : Οι αντιλήψεις των γονέων για την ιδιωτική εκπαίδευση

Η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων από όλες τις ερωτηθείσες ομάδες απαντούν κατηγορηματικά, ότι δεν θα επέλεγαν το ιδιωτικό σχολείο, για το οποίο καθώς διαφαίνεται από τα λεγόμενά τους είναι ιδεολογικά αντίθετοι. Θεωρούν το δημόσιο σχολείο πιο αξιοκρατικό, ότι δίνει την δυνατότητα καλύτερης ένταξης στη μεσαία κοινωνική τάξη, που έχει πολλά προβλήματα. Επίσης αναφέρεται, ότι γίνονται πιο καλά πράγματα στα δημόσια σχολεία και ότι είναι μύθος ότι υπάρχουν πιο καλοί καθηγητές και γίνεται πιο καλό μάθημα στο ιδιωτικό. Όμως κάποιοι γονείς επικαλούμενοι κύρια θέματα ασφάλειας και ελέγχου, ειδικά μαθησιακά προβλήματα, όπως και αποτελεσματικότητα, θεωρούν καλύτερο το ιδιωτικό. Εξαίρεση, είναι κάποιοι που θέλουν, αλλά δεν διευκολύνονται οικονομικά να επιλέξουν ιδιωτικό σχολείο, αν και παραδέχονται, ότι για την κοινωνικοποίηση είναι καλύτερο το δημόσιο σχολείο.

Οι δύο από τους τέσσερες γονείς διανοούμενους δεν επιλέγουν ιδιωτικό σχολείο και φαίνεται, ότι αυτό είναι μια ιδεολογική τοποθέτηση. Ένας γονέας άριστου μαθητή που επιλέγει το ιδιωτικό, κύρια αναφέρεται στο καλύτερο επίπεδο και στην αποτελεσματικότητα. Ένας γονέας μέτριου μαθητή θα το επέλεγε λόγω των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών του μαθητή, που δεν μπορεί να αντιμετωπίσει επαρκώς το δημόσιο σχολείο, αλλά δεν μπορεί, λόγω οικονομικής ανεπάρκειας.

Οι ερωτηθέντες «τεχνοκράτες» γονείς ιδεολογικά είναι αντίθετοι στην επιλογή ιδιωτικού σχολείου, διατυπώνοντας απόψεις, ότι δεν συμβάλει στην ομαλή κοινωνικοποίηση του παιδιού και δεν τηρεί όρους αξιοκρατίας. Από τους γονείς με υψηλόβαθμους μαθητές αναφέρονται πεποιθήσεις-απόψεις όπως ότι θα οδηγήσει το παιδί σε απομόνωση από την πολύ μεγάλη πλειοψηφία των ανθρώπων της τάξης τους και ότι αυτή η διαφοροποίηση που θα γίνει από τα μαθητικά χρόνια θα υπάρχει και μετέπειτα μέσα στην κοινωνία. Επίσης εκφράζεται η άποψη ότι η σχέση κόστους – οφέλους δεν είναι τέτοια που να δικαιολογεί την επιλογή του ιδιωτικού σχολείου.

Οι γονείς «τεχνοκράτες» που ερωτήθηκαν με μέτριας επίδοσης και χαμηλόβαθμους μαθητές κατηγορηματικά αρνούνται την επιλογή του ιδιωτικού και αυτή η άρνηση έχει και ιδεολογική βάση. Απόψεις που διατυπώνονται είναι ότι μαζεύεται μια ελίτ παιδιών που πληρώνουν για να μάθουν ότι η κοινωνικοποίηση γίνεται στη βάση ενός λόμπυ ανθρώπων που έχουν και πληρώνουν. Επίσης ότι το δημόσιο σχολείο με όλες τις δυσκολίες και τα προβλήματα, είναι καλύτερο ως προς την κοινωνική προσαρμογή και ότι το ιδιωτικό βάζει βαθμούς που δεν αξίζουν στα παιδιά.

Οι δύο ερωτηθέντες «διαμεσολαβητές» γονείς με συλλογισμούς πρακτικούς κυρίως είναι αντίθετοι στην επιλογή ιδιωτικού σχολείου, διατυπώνοντας απόψεις, όπως ότι ο κύριος στόχος του ιδιωτικού είναι να εισπράξει, χρειάζονται επιπλέον φροντιστήρια και στο ιδιωτικό, τα παιδιά θεωρούν δεδομένους τους βαθμούς και δεν προσπαθούν όσο χρειάζεται, η ψυχολογία τους αλλάζει. Ο τρίτος για προσωπικούς πρακτικούς λόγους το είχε σκεφθεί, αλλά κρίνει, ότι είναι καλύτερο για το παιδί του το δημόσιο σχολείο.

Στους «τεχνικούς» γονείς κυριαρχεί η τάση για επιλογή ιδιωτικού σχολείου, εκτός από ένα που θεωρεί μύθευμα το ότι το ιδιωτικό σχολείο είναι καλύτερο. Παρατηρούνται και διαφοροποιήσεις των γονιών, ανάλογα με το φύλο του παιδιού.

Οι «τεχνικοί» γονείς με υψηλόβαθμους μαθητές φαίνονται να τείνουν προς την επιλογή ιδιωτικού σχολείου.

Ο ένας διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο των παιδιών του. Για το αγόρι ήθελε να μην «ξεφύγει», θεωρώντας πιο ελεγχόμενη την κατάσταση στο ιδιωτικό. Για το κορίτσι δηλώνει, ότι του έχει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη, γι' αυτό επέλεξε προς το παρόν δημόσιο Γυμνάσιο. Για το Λύκειο όμως θα το σκεφθεί. Ο άλλος γονέας θα επέλεγε ιδιωτικό για θέματα ασφάλειας και το μάθημα, δηλαδή να μην δημιουργούνται κενά. Τώρα ενημερώνεται για την αλλαγή του συστήματος για να αποφασίσει.

Ο ένας «τεχνικός» γονέας με μέτριας επίδοσης μαθητή επιλέγει το δημόσιο σχολείο, διότι το θεωρεί πιο αξιοκρατικό, ενώ θεωρεί, ότι είναι μύθος, ότι το ιδιωτικό είναι καλύτερο, διότι οι βαθμοί είναι πλασματικοί. Ο άλλος «τεχνικός» γονέας με μέτριας επίδοσης μαθητή θα επέλεγε το ιδιωτικό, αν είχε την οικονομική δυνατότητα, αν και δεν του αρέσουν κάποιες συμπεριφορές γονέων που επιλέγουν ιδιωτικό σχολείο.

7.2.2.2 4^{ος} άξονας: Οι αντιλήψεις των γονέων για τα κριτήρια επιλογής της ιδιωτικής εκπαίδευσης

Ο δύο «διανοούμενοι» γονείς που θα επέλεγαν την ιδιωτική εκπαίδευση ο καθένας θέτει διαφορετικά κριτήρια επιλογής που σχετίζονται με την επίδοση των παιδιών τους στο σχολείο. Ο γονέας που έχει άριστης επίδοσης μαθητή θέτει ως κριτήρια επιλογής το καλύτερο γνωστικό επίπεδο και την αποτελεσματικότητά του ενώ ο γονέας που έχει μέτριας επίδοσης μαθητή με μαθησιακές δυσκολίες μιλάει για τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες που δεν μπορεί να αντιμετωπίσει το δημόσιο σχολείο λόγω έλλειψης εξειδίκευσης.

Οι τρεις «τεχνικοί» γονείς που θα επέλεγαν την ιδιωτική εκπαίδευση, οι δύο που έχουν άριστης επίδοσης μαθητές μιλούν για την ασφάλεια και ότι δεν δημιουργούνται «κενά» στα παιδιά. Ο τρίτος με μέτριας επίδοσης μαθητή, θα επέλεγε το ιδιωτικό σχολείο επειδή πιστεύει ότι αυτό το περιβάλλον εκπαιδευτικά θα λειτουργούσε καλύτερα στο παιδί του.

8. Συμπεράσματα

Τα κυριότερα συμπεράσματα με βάση τους άξονες της συνέντευξης είναι τα εξής:

Σχετικά με την επιλογή του σχολείου, η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων φαίνεται να ακολουθεί τη χωροταξική κατανομή για την εγγραφή στο γυμνάσιο. Οι γονείς των άριστων και καλών μαθητών, φαίνεται να προβληματίζονται πιο πολύ.

Σε σχέση με τα κριτήρια επιλογής ενός σχολείου, το σύνολο σχεδόν των γονέων από όλες τις ομάδες δεν θέτει ως προτεραιότητα την απόκτηση γνώσεων, αλλά την καλλιέργεια της προσωπικότητας και του χαρακτήρα, την βελτίωση της κριτικής ικανότητας, την ψυχική υγεία και την κοινωνικότητα.

Οι γονείς από όλες τις ομάδες, ομολογούν ότι τα παιδιά τους είναι ευχαριστημένα από το σχολείο τους. Η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων που ρωτήθηκαν δηλώνουν άμεσα ή έμμεσα, ότι τα παιδιά τους δεν θέλουν να αλλάξουν σχολείο. Από την πλειοψηφία των γονέων όλων των ομάδων εκφράζονται αμφιβολίες κυρίως για τη συμβολή του Γυμνασίου στην επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών τους.

Οι περισσότεροι γονείς από όλες τις κατηγορίες για να αισθάνονται περισσότερο ασφαλείς σχετικά με τον έλεγχο της συμπεριφοράς του παιδιού τους, επιθυμούν άμεση ενημέρωση από το σχολείο, επικοινωνία και καλή επαφή και ενδιαφέρον από τους καθηγητές.

Όσον αφορά τις αντιλήψεις για την επιλογή της ιδιωτικής εκπαίδευσης, η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων από όλες τις ερωτηθείσες κατηγορίες απαντούν κατηγορηματικά, ότι δεν θα επέλεγαν το ιδιωτικό σχολείο, για το οποίο καθώς διαφαίνεται από τα λεγόμενά τους είναι ιδεολογικά αντίθετοι. Θεωρούν το δημόσιο σχολείο πιο αξιοκρατικό, ότι δίνει την δυνατότητα καλύτερης ένταξης στη μεσαία κοινωνική τάξη, που έχει πολλά προβλήματα. Μόνο στους «τεχνικούς» γονείς κυριαρχεί η τάση για επιλογή ιδιωτικού σχολείου κυρίως για λόγους ασφάλειας

Τα κυριότερα συμπεράσματα ανά κοινωνική ομάδα που μελετήθηκε και σε σχέση με την επίδοση των μαθητών παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Οι «διανοούμενοι» γονείς στο ζήτημα της μίξης φαίνεται να έχουν διαφοροποιημένες απόψεις ανεξάρτητα από τις επιδόσεις των παιδιών τους. Πιστεύουν, ότι έχουν αντιληφθεί επαρκώς την πολιτική του σχολείου, αλλά δεν σχολιάζουν περισσότερο.

Οι «διανοούμενοι» διατείνονται σε μεγάλο βαθμό ότι έχουν σχέση εμπιστοσύνης με τα παιδιά τους. Οι «διανοούμενοι» και οι «τεχνοκράτες» εξειδικεύουν τα κριτήρια

για ένα καλό σχολείο και φαίνεται να τους ενδιαφέρει ένα περιβάλλον κατάλληλο για προσωπική ανάπτυξη του παιδιού και διαμόρφωση της προσωπικότητας για επιτυχία και κοινωνικοποίηση. Οι «διανοούμενοι» και οι τεχνοκράτες φαίνεται να προσαρμόζονται πιο δύσκολα στα σχολικά πλαίσια και να είναι λιγότερο ευχαριστημένοι με αυτά που έχουν σε σχέση με τους «τεχνικούς» και «διαμεσολαβητές».

Οι «τεχνοκράτες» γονείς εμφανίζονται διχασμένοι στο ζήτημα της μίξης, ανεξάρτητα από τις επιδόσεις των παιδιών τους. Από τους «τεχνοκράτες» γονείς αυτοί των άριστων μαθητών, είναι επιφυλακτικοί για το πόσο καλά γνωρίζουν την πολιτική του σχολείου, τις αξίες και τις ποιότητες, ενώ παρουσιάζονται πιο σίγουροι οι γονείς των μεσαίων μαθητών. Ενώ λαμβάνουν υπόψη την γνώμη των παιδιών διαφοροποιούνται ως ένα βαθμό, όσον αφορά στην παρέμβαση για συνδιαμόρφωση της πρότασης επιλογής. Φαίνεται να απαξιώνουν την έννοια της αποτελεσματικότητας, ενώ περιγράφουν αναλυτικά τις προσδοκίες τους από το σχολείο. Οι «τεχνοκράτες» γονείς μιλούν με κατηγορηματικό τρόπο για τα θέματα επιλογής του σχολείου, της σχολικής δικαιοσύνης και της μίξης.

Οι «διαμεσολαβητές» γονείς είναι πιο ξεκάθαροι στις τοποθετήσεις τους. Θέτουν σαφείς όρους και προϋποθέσεις για τη μίξη, ώστε να μην θίγεται η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Οι «διαμεσολαβητές» για να κρίνουν την καταλληλότητα της συμπεριφοράς του σχολείου στους εφήβους χρησιμοποιούν ως κριτήριο (ασαφές κάπως) το βαθμό αυστηρότητας ή ανεκτικότητας του σχολείου σε εφηβικές αντιδράσεις.

Οι γονείς «τεχνικοί» διαφοροποιούνται ως προς τον τρόπο αποδοχής της μίξης. Δεν φαίνεται να υπολογίζουν πολύ τη γνώμη των παιδιών τους. Φαίνεται να μην τους ενδιαφέρει το κλίμα και ένα περιβάλλον κατάλληλο για προσωπική ανάπτυξη του παιδιού και διαμόρφωση της προσωπικότητας. Προσδοκούν γενικές γνώσεις από το σχολείο και όχι εξειδικευμένες που αφήνουν τελικά τα παιδιά «αμόρφωτα», συνεργασία μέσα στη σχολική κοινότητα (μαθητών, καθηγητών, γονέων), πιο δημιουργικό σχολείο και ασφάλεια.

Ασαφείς σχετικά είναι οι δηλώσεις των «τεχνικών» γονέων σχετικά με τη συμβολή του γυμνασίου στην κοινωνική και επαγγελματική εξέλιξη του παιδιού τους. Φαίνεται πως δεν τους έχει απασχολήσει το θέμα της καταλληλότητας του σχολείου για τους εφήβους. Ερωτώμενοι προσπαθούν εκ του αποτελέσματος να κρίνουν, ή από την

αίσθηση που έχουν, αλλά δεν μπορούν να προσδιορίσουν πιο συγκεκριμένα την απάντηση.

Ζητήματα για περαιτέρω έρευνα

Η έρευνα που παρουσιάσαμε ήταν μία ποιοτική έρευνα μικρής κλίμακας. Χρησιμοποιήσαμε ως εργαλείο της μεθοδολογίας για την συλλογή των δεδομένων την ημι-δομημένη συνέντευξη σε μία “βολική” δειγματοληψία τυπικών περιπτώσεων. Η έρευνα ακολούθησε (αναλογικά) το πλάνο των κατηγοριών των επαγγελματιών των γονέων (διανοούμενοι, τεχνοκράτες, διαμεσολαβητές, τεχνικοί) που υλοποίησε η Van Zanten (2009:20), με υποκατηγορίες τις μαθητικές επιδόσεις των παιδιών. Βέβαια, λόγω του μικρού δείγματος, δεν ήταν δυνατό να παρουσιαστούν υποπεριπτώσεις επαγγελματιών μέσα στις τέσσερις μεγάλες κατηγορίες, κάτι που μπορεί να γίνει σε μία μελλοντική έρευνα.

Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι υπάρχουν αρκετές ομοιότητες μεταξύ των μεσαίων τάξεων Ελλάδας και Γαλλίας. Οι καθαρές θέσεις των γονέων τεχνικών και των γονέων διαμεσολαβητών (όπως παρουσιάζονται και διαγραμματικά στο Παράρτημα) για τα θέματα επιλογής του σχολείου τους κατατάσσουν σε παρόμοιες θέσεις με εκείνες των Γάλλων αντίστοιχων γονέων. Οι θέσεις αντίθετα των διανοούμενων και των τεχνοκρατών, αν και καθαρές και αυτές, δεν ανταποκρίνονται στην περιγραφή που έχουμε από αντίστοιχες έρευνες και οι απόψεις τους διχάζονται (παρουσιάζονται να τέμνουν τον κατακόρυφο άξονα του διαγράμματος του Παραρτήματος). Οι εκπρόσωποι της “παλιάς” μεσαίας τάξης της Γαλλίας (διανοούμενοι και διαμεσολαβητές) και της “νέας” μεσαίας τάξης (τεχνοκράτες και τεχνικοί) ίσως να έχουν διαφορετικές καταβολές, εξέλιξη και απόψεις από εκείνους της Ελλάδας, γεγονός που θα είναι αρκετά ενδιαφέρον να διερευνηθεί στο μέλλον.

Μία πρόταση για συνέχιση της έρευνας θα ήταν να επαναληφθεί ως ποιοτική με ένα αρκετά μεγαλύτερο δείγμα και υποπεριπτώσεις διαφόρων επαγγελματιών στην ευρύτερη περιοχή της Κορινθίας. Στη συνέχεια να ακολουθήσει μια ποσοτική (πιθανόν και σε άλλες περιοχές της Ελλάδας), με ερωτηματολόγιο βασισμένο στην ποιοτική έρευνα μεγάλης κλίμακας για γενίκευση των συμπερασμάτων. Οι διάφοροι παράγοντες της “σχολικής επιλογής” είναι πεπλεγμένοι και αλληλοεπηρεαζόμενοι. Το θέμα παρουσιάζει μεγάλο ερευνητικό ενδιαφέρον και θεωρούμε ότι η διερεύνησή του πρέπει να συνεχιστεί.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ball, S., Bowe, R. and Gewirtz, S., 1995. *Circuits of schooling: A sociological exploration of parental choice in social class contexts* Sociological Review 43, pp.52–78

Beck, R. N., 1979, *Handbook in Social Philosophy*. New York: Macmillan.

Ben Ayed, Choukri, Broccolichi, Sylvain, 2009, *Les inégalités sociospatiales d'accès aux savoirs*, livre 'Sociologie du système éducatif, les inégalités scolaires sous la direction de Marie Duru-Bellat et Agnès Van Zanten, Presses Universitaires de France

Bourdieu, P. and Passeron, J.- Cl., 1970, *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Editions de Minuit, Paris p.167

Bourdieu, P., 1980, *Le sens pratique*, Editions de Minuit, Paris

Bourdieu, Pierre, Wacquant, Loic J.D., 1992, *An Invitation to Reflexive Sociology*, The University of Chicago Press, p.119

Burgess, Simon , Propper, Carol and Wilson, Deborah, 2007, *The impact of school choice in England*, Policy Studies, 28: 2, 129 — 143

Cohen, L., Manion. L. & Morrison, K., 2007, *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Dewey, John, 2009, *Democracy and Education, An introduction to the Philosophy of Education*, ed. ReadaClassic.com, USA p.61

Duru-Bellat, Marie, Van Zanten, Agnès, 1999, *Sociologie de l'école*, ed. Armand Colin, Paris pp.179-181

Felouzis, Georges, Liot, Françoise, Perroton, Joëlle, 2007, *L'apartheid scolaire, Enquête sur la ségrégation ethnique dans les collèges*, Editions du Seuil, pp.111-164

Heath, Natalie, 2009, *Veiled and overt school choice: a consideration of the ways in which different forms of school choice affect student experiences*, *British Educational Research Journal*, 35: 4, pp. 539 — 555

Hitchcock, G. and Hughes, D., 1989, *Research and the Teacher* (2^η έκδοση). London: Routledge.

Kuhn, T., 2008, *Η δομή των επιστημονικών επαναστάσεων*. Αθήνα: Σύγχρονα Θέματα.

Madelin , Alain, Aschieri, Gérard, 2009, *Faut – il supprimer la carte scolaire? L'avenir de nos enfants en question(s)*, ed. Magnard

McNamara Horvat, Erin , Weininger, Elliot, Lareau, Annette, 2003, *From social ties to social capital: class differences in the relations between schools and parent networks*, *American Educational Research Journal*, Summer 2003 pp.319-351. Copyright 2003 by the American Educational Research Association

Meirieu, Philippe, 2004, *Nous mettrons nos enfants a l'Ecole publique...*, Mille et une nuits editeur , pp.37-38

Raveaud Maroussia and Van Zanten, Agnès, 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.

Van Zanten, Agnès, 2009, *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales* Presses Universitaires de France

Van Zanten, Agnès, Obin, Jean-Pierre, 2008, *La carte scolaire*, Presses Universitaires de France

Visier, Laurent, Zoïa Geneviève, 2008, *La carte scolaire et le territoire urbain. La ville en debat*, Presses Universitaires de France

Woods, Philip, 1996, *Choice, Class and Effectiveness, School Effectiveness and School Improvement*, 7:4, pp. 324 — 341

Ιωσηφίδης, Θ. ,2008, *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Μαλούτας , Θ, 2006 , *εκπαιδευτικές στρατηγικές των μεσαίων στρωμάτων και στεγαστικός διαχωρισμός στην Αθήνα*, Επιθ. Κοιν. Ερευνών, 119, 2006, 175-209

Τσακίρη Δ., 2009, *Οι κοινωνικές φαντασιακές σημασίες των χωρικών πρακτικών στην εκπαίδευση: η περίπτωση της διαμόρφωσης του σχολικού χάρτη φοίτησης των μαθητών στο Σπυριδάκης Ε. (επιμ.) Μετασχηματισμοί του χώρου: Κοινωνικές και πολιτισμικές διαστάσεις*, Αθήνα, Νήσος: 397-425.